

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ
ОБЛАСНОЇ РАДИ»

ПЕДАГОГІЧНА НАУКА І ОСВІТА У СУЧАСНОМУ ВИМІРІ:
ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Матеріали

VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції

14 травня 2026 р.

Одеса, 2026

УДК 37.013

П24

*Рекомендовано до друку та розповсюдження мережею інтернет Вченою радою
Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»*

(протокол № 2 від 28 квітня 2026 р.)

Редакційна колегія:

1. Задорожна Л. К. – ректор Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат філософських наук
2. Ягоднікова В. В. – проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», доктор педагогічних наук, професор
3. Сараєва І. В. – проректор з науково-педагогічної та методичної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат історичних наук
4. Кузнєцова О. В. – кандидат психологічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та соціокультурної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
5. Кузнєцова Н. В. – завідувачка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
6. Онищук С. О. – кандидат педагогічних наук, заступник завідувача кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
7. Шатайло Н. В. – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
8. Гриньова М. В. – доктор філософії за спеціальністю «Освітні, педагогічні науки», завідувач відділу міжнародної співпраці та трансферу інновацій КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Матеріали конференцій публікуються за оригіналом рукопису, за достовірність і точність фактів, цитат, власних імен, статистичних даних та інших відомостей повну відповідальність несуть їх автори.

П24 Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (14 травня 2026 р.) / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2026. 435 с.

ISBN

У збірнику презентовано матеріали, статті, доповіді, тези учасників VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку», що розкривають актуальні проблеми сучасної педагогічної науки і практики; відображають інноваційні підходи та стратегічні завдання освіти і педагогічної науки в умовах воєнного стану; досліджують виклики, що постають перед педагогами та менеджерами освіти в реаліях сьогодення.

Видання актуальне для керівників закладів освіти, науково-педагогічних, педагогічних працівників, шкільних психологічних служб, здобувачів вищої освіти і всіх, хто цікавиться проблемами педагогіки і освіти.

ISBN

© ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ
ОБЛАСНОЇ РАДИ, 2026

ЗМІСТ

ПРОБЛЕМНИЙ КОНТУР СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ, СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР

Грон В. В. Освіта на межі епох: проблеми, виклики, можливості	9
Gollob R., Hrynova M. Dimensions of global citizenship education: distinctive focuses and points of intersection	11
Задорожна Л. К. Сприяння здоров'ю і благополуччю педагогів як стратегічний напрям розвитку закладу освіти	15
Здрагат С. Г. Культура самооцінювання закладу освіти	19
Князян М. О. Соціокультурний вимір професійної підготовки майбутніх фахівців гуманітарного профілю	23
Кузнєцова Н. В. Питання академічної етики в епоху генеративного штучного інтелекту	25
Кузнєцова О. В. Психологічна служба: виклики та завдання в умовах реформування освіти	29
Лебедик Л. В. Проблемний контур сучасної педагогічної науки та освіти: психологічний вимір	33
Лістова В. О. Стратегії подолання стресу в професійній діяльності сучасного педагога	36
Літвінова М. П. Профілактика професійного вигорання педагогів в умовах сучасних змін освітньої системи України	40
Лукіна Т. О. Культура використання даних моніторингу якості освіти у професійному розвитку вчителя	43
Мацука В. М. Менеджмент якості освіти: порівняльний аналіз міжнародних моделей	46
Мелешко В. В. Заклад освіти як соціокультурний центр громади: теоретико-практичний аналіз та стратегії розвитку в умовах сучасної трансформації освіти	49
Нестерчук О. М. Психологічний компас педагога травмоінформований підхід у мотиваційному дизайні безпечного освітнього середовища	52
Полятикіна Т. В. Психологічна стійкість (резильєнтність) учасників освітнього процесу як чинник стабілізації соціокультурного простору школи	57
Сасенко Л. І. Соціокультурна діяльність у популяризації творчості Галини Могильницької	60
Сокол А. О. Психосоціальна підтримка учнів в умовах воєнного стану: психологічний та соціально-педагогічний вимір	64
Стрельников В. Ю. Проблемний контур сучасної педагогічної науки та освіти: філософський вимір	66
Харламов М. І. До питання про поліпшення соціально-психологічного клімату у курсантських підрозділах закладів вищої освіти ДСНС України в сучасних умовах	69
Філімонюк А. С. Понятійно-термінологічний аналіз категорій «самоосвіта» та «інформальна освіта»	72
Ягоднікова В. В. Виховання підприємливості як мейнстрим сучасної освіти	75

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

Березан В. І. Медіакомпетентність учителя музичного мистецтва як провідна професійна компетентність в умовах сучасних викликів	81
Болдирєва Г. В. Педагогічний коучинг – технологія професійного зростання педагогічного працівника	84
Гавура О. В. Компетентність з освітньої безпеки як чинник забезпечення безпечного освітнього середовища	87
Грабован О. С. Розвиток цифрової компетентності вчителя засобами штучного інтелекту в умовах інноваційних змін освіти	89
Гуменюк Т. В. Розвиток інклюзивної компетентності як напрям професійно-особистісного самовдосконалення сучасного педагога	92
Деревенко Є. О. Development of personal and professional competence of teachers in the context of modern changes in education	96
Донець Т. П. Особливості професійної компетентності педагога на сучасному етапі розвитку освіти	99
Іркліснюк В. С. Розвиток виконавської майстерності майбутніх учителів мистецтва (музичного мистецтва)	103
Красножон Н. В. Траєкторія професійного розвитку педагога: виклики, інструменти та стратегії в умовах трансформації освіти	106
Лазоренко О. Ю. Розвиток інноваційної компетентності педагога через інтеграцію цифрових інструментів в освітній процес	111
Лєскова А. А. Копінг-стратегії педагогів в умовах війни	113
Літнік Ю. В. Інтерактивні методики формування цифрових компетентностей сучасного педагога	117
Луганцова Є. А. Розвиток особистісно-професійної компетентності педагога у формуванні стресостійкості здобувачів освіти в освітньому просторі	121
Остапенко - Горбачьова О. М. Педагогічна рефлексія як інструмент розвитку професійної компетентності	125
Редькіна Г. М., Радюк А. С. Розвиток стресостійкості науково-педагогічного працівника в умовах інноваційних змін у вищій освіті	127
Русенко К. О. Організаційно-методичні умови розвитку особистісно-професійної компетентності педагога закладів вищої освіти	130
Сараєва І. В. Рефлексивна компетентність педагога як чинник професійного саморозвитку та педагогічної майстерності	133
Трофименко О. А. Педагогічна рефлексія у структурі інноваційної діяльності педагога	136
Філіпцова К. А. Теоретико-методологічні аспекти розвитку особистісно-професійної компетентності педагога природничої освітньої галузі	139
Шевчишена О. В. Особистісно-професійна компетентність педагогів в умовах інноваційних викликів освітнього простору	142
Яковлев В. П. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі навчання гри на баяні	145

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:

МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА

Гончарова О. К. Ерозія критичного мислення вчителів початкових класів в умовах використання ІІІ: емпіричний вимір	149
Глінкін А. С. Структура медіативної компетентності у навчанні мов	153

Капустян І. В., Маковей Ю. В. Формування безперервної освітньої траєкторії підготовки фахівців до цифровізації бізнесу	156
Мітельман І. М. Деякі питання генералізації знань та підвищення кваліфікації вчителів у контексті академічної профілізації шкільної математичної освіти	159
Онуфрієнко О. І. Формування етичної компетентності у майбутніх педагогів дошкільної освіти	162
Пальчикова О. О. Категорія «мовна особистість» в освітньому просторі	165
Прокопенко В. В. Роль освітніх установ у забезпеченні безперервного навчання педагогів	168
Суласва Н. В. Синергія формальної і неформальної мистецької освіти майбутнього вчителя закладу загальної середньої освіти	171
Тимчина В. І. Формування AI-грамотності педагога як ключової компетенції в умовах цифровізації освіти	174
Храбан Т. Є. Трансформації змісту та технологій неперервної педагогічної освіти у контексті розвитку навчальної автономії студентів	177
Шинкаренко Н. В. Методика формування сценічної культури студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у процесі вокальної підготовки	180
Яковишина Т. В. Баланс HARD I SOFT SKILLS у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів	183
Shatailo N., Nemertsalov V. Scientific and methodological support for teacher training for the implementation of integrated courses in a profile school: conceptual dimension	186

Реалії та перспективи Нової української школи

Буйновська Ю. О. Роль емоційно-етичного лідерства у діяльності керівника сучасного закладу освіти	189
Гайдут Н. С. Вплив занять боксом на розвиток особистості підлітків	192
Гич Г. М. Урок літератури в Новій українській школі через призму «прав читача» Д. Пеннака	195
Кітова О. А. Технологічна освіта як простір виховання: від традицій до технологій	198
Кудля І. М. Арттерапія як засіб психологічної стійкості та емоційної стабілізації учнів в умовах НУШ	201
Левчишена О. М. Синергія професійної сили: інтернатура, наставництво та супервізія	204
Лентарева Т. В. Психологічний клімат в інклюзивному освітньому середовищі як складова безбар'єрного простору	206
Литвинюк О. І. Абсолютні показники навчання техніки англomовного читання і реалії Нової української школи	209
Пеньковська Н. К. Актуалізація базових освітніх результатів у контексті сучасних реформ: уроки фінського досвіду для України	212
Плетньова Л. А. Розвиток медіаграмотності на сучасному уроці української мови	216
Пронін Б. В. Бальні танці як засіб формування емоційного інтелекту учнів	219
Тимчина Н.С. Дидактичні матеріали для освітнього процесу НУШ: теоретичний та практичний аспекти	222
Шевченко М. В. Нова українська школа як простір педагогічних трансформацій: між освітньою ідеєю та практикою реалізації	225

Шилова В. В. Сучасні підходи до реалізації концепції Нової української школи	228
Yurchenko T., Khromchenko O. The 5E instructional model in the New Ukrainian School: research-based pedagogical potential	231
Модернізація вітчизняної освіти: рівність, доступність, особливість	
Воронова С. В. Кіберхейт і репутація закладу освіти: управлінська відповідальність керівника	234
Гаврилюк Г. М. Модернізація технологічної освіти крізь призму національної ідентичності: рівність можливостей, доступність ресурсів та набуття учнівством досвіду етнокультурного самовираження	238
Дерябіна С. В. Методичні аспекти використання цифрових технологій у предметному навчанні	242
Заварова Н. В. Структурно-функціональна модель психолого-педагогічної підтримки учасників освітнього процесу в умовах травматичного досвіду	245
Зільберман А. А. Візуалізація хімічних задач інструментарієм хімічних редакторів	248
Каретна О. О. Цифровізація освіти та її вплив на процес соціалізації й формування ціннісних орієнтацій особистості	251
Коломієць Л. С. Використання інноваційних технологій у вивченні англійської мови студентами немовних спеціальностей	254
Коломоєць А. М. Психолого-педагогічні аспекти підготовки фахівців до роботи з особами похилого віку в умовах соціальних трансформацій	256
Котенко О.М. Аксиологічний вимір довірливих відносин у сфері освіти: баланс інтересів, рівність та доступність	259
Макарчук А. П. Вплив родинної фасилітації на комунікативну активність та соціалізацію молоді з розладами аутистичного спектра	261
Онищук С. О. Хмарні сервіси як середовище для координації взаємодії учасників учасників освітнього процесу	265
Рубан Л. І. Формування навичок стресостійкості та ментального здоров'я на уроках курсу «Здоров'я, безпека та добробут»	267
Чебаненко Н. О. Створення персоналізованих навчальних середовищ: можливості NOTEBOOKLM	270
Шевченко В. П. Особливості формування пізнавальної самостійності та креативності старшокласників у процесі дослідницького навчання	274
Штегеран І. П. Логопедичний супровід як складова інклюзивного освітнього простору	276
Шульга І. О. Інклюзивна освіта в НУШ як механізм забезпечення рівності та доступності	280
Янова В. М. Педагогіка партнерства як фактор розвитку SOFT SKILLS учнів у цифровому освітньому просторі	283
Яроменко В. І. Вплив процесу діджиталізації на формування інформаційної культури особистості	286
Яужева О. О. Недоліки та переваги онлайн форми дистанційного навчання: аналіз педагогічного досвіду	289
Інновації як засіб прогресивних змін в освіті: теорія і практика	
Гладишев В. В. «Ноомодель інтелігентного читача» професора Василя Шуляра	293

Гончаренко Н. І., Гевко В. М. Застосування інноваційних технологій навчання майбутніх фармацевтів в умовах воєнного стану	295
Гопанчук Л. М. Інновації як засіб прогресивних змін в освіті: практика впровадження методики «Освіта 3D: Досліджуй. Дій. Досягай» у фаховій передвищій освіті	298
Горонескуль М.М. Дидактичні умови інтеграції генеративних мовних моделей у математичну освіту	301
Жаботинська Л., Прокопенко В. В. Інноваційні підходи при вивченні історії України: аналіз і досвід викладацько-студентської наукової взаємодії	304
Заріцька К. М., Демент М. О. Впровадження інноваційних технологій у процес професійної підготовки майбутніх фахівців цивільного захисту	306
Іванова Н. Г., Терзі Ю. О. Інноваційний потенціал мобільних застосунків у початковому навчанні іспанської мови: DUOLINGO в українському освітньому контексті	310
Керізь А. В. Проектні форми роботи як засіб прогресивних змін в дошкільній освіті	313
Кулик І. О. Дидактичні можливості технології розширення освітнього простору у формуванні критичного мислення майбутніх вчителів історії та громадянської освіти	316
Кулімова Ю. Г. Інтеграція штучного інтелекту в підготовку майбутніх учителів початкової школи: аналітика переваг та ризиків	319
Кучеренко А. А. Інноваційні підходи до дослідницького навчання як чинник розвитку історичної грамотності	322
Лагутіна С. О. Особливості використання асистивних технологій в інклюзивній освіті	324
Lemberskyi O. English language as a basis for innovative changes in the field of education	327
Lysenko Y. The role of English as a global language in shaping modern innovative educational systems	331
Листопад О. А., Листопад Н. Л. Проектні та інтерактивні технології у формуванні національно-патріотичних цінностей здобувачів освіти в цифровому середовищі	336
Мардарова І. К., Гуданич Н. М. Інноваційні здоров'язбережувальні технології в інклюзивній практиці закладу дошкільної освіти	339
Марченко О. М. Освітній науковий проєкт «Конструювання персоналізованої профорієнтаційної траєкторії старшокласників НУШ за допомогою штучного інтелекту»	341
Мельниченко А. С., Чередник Є. І. Використання цифрових платформ і віртуальних тренажерів у підготовці фахівців цивільного захисту	344
Паламарчук І. В. Роль цифрового середовища у формуванні готовності педагогів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності	347
Руденський Р. Є. Асистивні технології у процесі навчання та супроводу дітей з особливими освітніми потребами	350
Світковська С. А., Верготи Л. Т., Шинкаренко Т. А. Від смартфона до книжки: цифрові інструменти стимулювання читацького інтересу в сучасній школі	353
Сербін О. В. Використання ігор у навчальному процесі: переваги та ризики	357
Сніцар І. В. Методичні основи міжкультурної ділової компетентності студентів професійного спрямування «Фізична терапія» на заняттях іноземної мови	361

Солнцева О. А. Використання сучасних педагогічних технологій в інклюзивній освіті	363
Сосницький І. Комунікативна компетентність як ядро інноваційного ELT у туризмі	366
Співачук В. О. Інноваційні технології як чинник підвищення ефективності навчання англійської мови у полоністів	368
Староста В. І. Інноваційні підходи як чинник розвитку професійної компетентності педагога в умовах Нової української школи	371
Судніков Є. О. Інноваційні підходи до використання ІКТ як засобу розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів освіти	374
Топчій М. С. Цифрова трансформація природничої освіти: інновації як основа сучасного викладання	377
Шишак А. М. Використання конструктора LEGO для формування у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку умінь орієнтуватися у просторі	381
Shundel T. Case method as an innovative educational technology in the process of developing foreign language competence	383
Виховання особистості у вимірі нових освітніх реалій	
Бойко В. П. Психологічні особливості лідерства підлітків у гендерному контексті	387
Гайдасенко П. Л. Формування толерантної особистості в інклюзивному освітньому середовищі: перспективи та виклики в громаді	389
Жукова А. Р., Деміхова С. В. Публічний виступ та аргументація: виховання впевненості та авторитету майбутнього військового лідера	392
Іваненко Я. С., Мельниченко А. С. Формування відповідальної поведінки в умовах надзвичайних ситуацій як складова виховного процесу	395
Панімаш Ю. В. Національно-патріотичне виховання курсантів ЗВО ДСНС України в умовах воєнного стану	397
Паніна Л. А. Мовно-літературна освіта як засіб становлення особистості учня	400
Ryzhchenko O. Personality development of future emergency rescuers in higher education institutions of the SES of Ukraine within the dimension of new educational realities	403
Соборова О. М. Цифрові інструменти в роботі педагога-організатора для дистанційного згуртування учнівського колективу	405
Титаренко В. М., Тітенко В. В. Інноваційні форми і методи національно-патріотичного виховання школярів	408
Штика Б. Ю. Формування особистості в контексті нових освітніх реалій	411
Рішення VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції	414
Відомості про авторів	418
Information about authors	429

ПРОБЛЕМНИЙ КОНТУР СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ, СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР

Грон Вікторія Віталіївна,

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри мовної підготовки
Національний університет цивільного захисту України
м. Черкаси, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-1221-3658>
https://scholar.google.com/citations?user=gJ8g_MAAAAJ&hl=uk

ОСВІТА НА МЕЖІ ЕПОХ: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ, МОЖЛИВОСТІ

Ключові слова: міжнародний поділ праці, базові освітні підходи, цифровізація, інтерактивні й репродуктивні методи навчання.

Насамперед маю зазначити, що представлений текст не є результатом системних досліджень, ґрунтовного аналізу цільових спостережень чи теоретичного моделювання освітніх і виховних процесів. Швидше мова йде про емоційний відгук свідка карколомних зрушень на події поточної доби з подальшою спробою осмислення й інтелектуальної інтерпретації набутих вражень.

Протягом тривало часу, фактично з перших днів існування незалежної Української держави, в академічних колах не припинялася дискусія щодо проблемних ділянок у сфері педагогічної науки й освіти. Це й перманентна криза традиційних підходів на тлі, спочатку переходу до ринкової економіки, потім розвитку цифрових технологій [1, с. 79] та євроінтеграції [2] і, нарешті, російсько-української війни [3, с. 131]. Це й дисбаланс теоретичних знань і практичних навичок [4, с. 47]. Це і складний багаторівневий комплекс проблем, пов'язаних з інтеграцією штучного інтелекту в управлінську, навчальну й наукову діяльність [5, с.161].

Наразі є всі підстави вважати, що звичні тенденції модернізації і прогресу можуть несподівано змінити курс. Таким чином, мета цієї короткої розвідки полягає в окресленні нових вірогідних ризиків, які потенційно виникатимуть перед українською освітянською спільнотою в умовах зростаючої напруги на глобальних ринках і політичних картах світу.

Загальновідомо, що всі існуючі нині національні освітні системи формувалися під дією сукупності суспільних зв'язків конкретних соціумів, які, у свою чергу, поєднувалися міжнародною кооперацією й спеціалізацією в рамках розширення й поглиблення світового поділу праці. Глобальну економіку характеризувала ефективність, що виражалася, з одного боку, в абсолютному збільшенні споживацьких

можливостей всього населення планети, з іншого – в очевидному подоланні кліматичних обмежень щодо диверсифікації економік окремих країн і регіонів.

Яскравим прикладом такого подолання можуть слугувати країни Близького Сходу, де за короткий період, на безплідних пісках, фактично без власних джерел прісної води, були збудовані промислові підприємства, фінансові центри, транспортні хаби й туристичні райони для відпочинку екстракласу. Зрозуміло, що подібні національні проекти могли реалізовуватися лише за наявності ідеальних схем безпечних міжнародних маршрутів. Інакше кажучи – за наявності процесу всесвітньої економічної, політичної і культурної інтеграції, відомої під назвою «глобалізація».

Однак слід пам'ятати, що показники ефективності економічних блоків знаходяться в обернено пропорційній залежності від показників стійкості: продуктивне господарство, як правило, залежить від злагодженої дії багатьох факторів, тому нестійке. Порушення рівноваги в одному із секторів постачання призводить до дисбалансу всієї конструкції. Це наочно продемонстрували останні події в зоні Перської Затоки.

Який висновок повинна зробити українська педагогічна наука, виходячи з факту ламкості й вразливості світової логістики? З нашої точки зору, варто, насамперед, здійснити перегляд базових освітянських підходів до потреб національного господарського комплексу. Попередня установка готувати спеціалістів, орієнтованих на включення у систему міжнародних ланцюгів доданої вартості повинна бути доповнена стратегією суверенізації.

Ще однією областю освітніх ризиків у контексті дестабілізації енергетичних ринків є повсюдне запровадження інтернет-платформ й інструментів штучного інтелекту. Окрім проблем захисту персональних даних, дотримання норм академічної доброчесності та когнітивних наслідків систематичної взаємодії дітей і підлітків з машинним мозком, цілком ймовірно постане питання безперерйного доступу учасників навчально-виховного процесу до цифрових ресурсів. У цьому зв'язку, однією з актуальних задач, які повинна сьогодні ставити перед собою освітня галузь, є збалансоване поєднання інтерактивних і репродуктивних методів навчання з метою максимальної активізації власних ментальних можливостей здобувачів.

Список використаних джерел

1. Литвин А., Руденко Л. Інформатизація освіти та неперервна підготовка фахівців. *Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку»*. Одеса, 2024. С. 79-82. URL: <https://surl.li/ybazan>
2. Сотська Г. Проблеми сучасної педагогічної освіти в Україні у вимірах євроінтеграційних процесів. URL: <https://surl.li/vyoxtc>

3. Шелестова Л. Освіта в умовах воєнного стану та в повоєнний період: виклики, ресурси та шляхи компенсації. С. 131-134. URL: <https://surl.lj/awcazi>
4. Гуревич Р., Опушко Н., Хамська Н. Розвиток сучасної педагогічної освіти: деякі проблеми і шляхи їх подолання. *Професійна освіта*. 2021. Вип. 66. С. 45-51. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2021-66-45-51>
5. Гаран І. Стратегічні підходи до впровадження штучного інтелекту в управлінську діяльність закладу освіти. *Збірник тез науково-методичних доповідей всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації «Інтеграція штучного інтелекту в освіту – Виклики та можливості*. Київ – Львів – Торунь, 2025. С. 161-162. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-37>

Victoria Hron

*Candidate of Historical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Language Training
National University of Civil Protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

EDUCATION AT THE EDGE OF ERAS: PROBLEMS, CHALLENGES, OPPORTUNITIES

Keywords: international division of labor, basic educational approaches, digitalization, interactive and reproductive teaching methods.

Rolf Gollob

*Doctor of Philosophy in Anthropology,
Professor Emeritus at the Zurich University of Teacher Education,
Expert of the Council of Europe
in Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education
Zurich, Switzerland;*

Mariia Hrynova

*Doctor of Philosophy in Education and Pedagogy,
Head of the Department of International Cooperation and Innovation Transfer,
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

<https://orcid.org/0000-0003-1308-2634>

DIMENSIONS OF GLOBAL CITIZENSHIP EDUCATION: DISTINCTIVE FOCUSES AND POINTS OF INTERSECTION

Keywords: education for democratic citizenship, human rights education, intercultural education, peace education, digital citizenship education, education for sustainable development.

Contemporary Global Citizenship Education (GCED) as a framing paradigm increasingly operates alongside closely related yet not identical concepts: Education for Democratic Citizenship (EDC), Human Rights Education (HRE), Peace Education, Digital Citizenship Education, and Intercultural Education. At the same time, Education for Sustainable

Development (ESD) significantly complements this framework, reinforcing its value-based and future-oriented dimensions. Despite a shared value foundation, these concepts represent distinct yet interconnected dimensions of GCED, differing in their emphases, objectives, and educational outcomes, and therefore require both conceptual differentiation and alignment.

This study aims to identify the specific objectives of each GCED aspect, their value orientations, distinctive emphases, points of intersection, and opportunities for integration into educational practice.

The following overview outlines the key characteristics of each GCED dimension, including its focus, aims, and value orientations.

Education for Democratic Citizenship (EDC) and Human Rights Education (HRE) [1]. *Focus*: develop effective practices of democratic culture. *Aim*: to foster the capacity for active citizenship in a democratic society through the development of knowledge, values, attitudes, and skills necessary for the protection of human rights, the strengthening of democracy, and the promotion of inclusive coexistence. *Values*: human rights, equality, freedom, justice, peace, interdependence, pluralism, and sustainable development.

Peace Education [4]. *Focus*: prevention of violence (direct, structural, and cultural) and promotion of peaceful interaction. *Aim*: to develop skills for non-violent conflict resolution and empathy. *Values*: peace, non-violence, tolerance, solidarity, mutual understanding.

Digital Citizenship Education [2]. *Focus*: being online, well-being online, rights online. *Aim*: to promote active, positive, and responsible engagement in both online and offline communities, whether local, national, or global. *Values*: human dignity, human rights, democracy, justice, cultural diversity, responsibility, well-being, security.

Intercultural Education [3]. *Focus*: cultural interaction, diversity, and intercultural dialogue. *Aim*: to develop the ability for effective and respectful interaction in diverse environments. *Values*: respect for diversity, dialogue, openness, mutual understanding, and inclusion.

Education for Sustainable Development (ESD) [5]. *Focus*: sustainable development and the interconnection of environmental, social, and economic dimensions. *Aim*: to foster responsible behavior that ensures a sustainable future. *Values*: responsibility, sustainability, environmental awareness, and social justice.

The shared conceptual core of these GCED dimensions is grounded in an orientation toward the values of democracy and human rights, the development of critical and reflective thinking, and the formation of responsible participation in both offline and digital environments. At the same time, each dimension actualizes this core through its specific focus, shaping distinct yet complementary educational outcomes. Taken together, these dimensions can be appropriately understood within the integrative

paradigm of «*learning about, for, and through*», which reflects the interconnection between knowledge acquisition, value formation, and participatory practice, and highlights the need to combine conceptual differentiation with coherence in educational design.

Although they share a common set of values, the dimensions of GCED under consideration differ primarily in terms of the logic underlying their educational impact and the aspects of social interaction they regard as central: EDC emphasizes institutionally and procedurally structured participation in democratic governance; HRE focuses on the normative dimension, understanding rights as a universal regulator of social relations; Peace Education is oriented toward conflict transformation and the development of non-violent patterns of behavior; Digital Citizenship Education addresses the specific nature of participation in digitally mediated environments, along with the risks and opportunities they entail; Intercultural Education foregrounds interaction in conditions of diversity as a resource for societal development; ESD integrates these approaches through the lens of long-term responsibility and a systemic understanding of the interconnections between social, environmental, and economic processes.

These dimensions should be interpreted as complementary components of a holistic GCED framework that collectively contribute to the formation of a competent citizen capable of responsible democratic participation, adherence to legal norms, non-violent interaction, ethical behavior in the digital environment, and informed decision-making on sustainable development and responsibility for future generations.

In this context, the international educational project of the Zurich University of Teacher Education, «**DEM-ED: An Academic Network for Empowering Educators for Democracy and Peace**» [6], serves as a relevant example of the practical implementation of an integrative approach to civic education through teacher preparation. The project aims to develop an academic network of educators as multipliers of change, enhance the didactics of education for democracy and peace, and integrate these approaches into curricula and educational practices. Its conceptual logic reflects the complementarity of key dimensions of GCED: HRE defines the normative content («what»), EDC provides the mechanisms of participation («how»), and Peace Education offers the means of interaction («by what means»), together forming a coherent foundation for fostering democratic culture and peaceful coexistence.

Conclusions. The study's findings suggest that the identified dimensions of GCED should be interpreted as conceptually differentiated yet functionally interconnected components, whose integration ensures the coherence of educational impact. Their systematic integration enables alignment of the normative, procedural, and behavioral dimensions of preparing individuals for life in a democratic society and provides a methodological foundation for

designing educational practices oriented toward responsible participation and sustainable social interaction. Thanks to their diversity, the various dimensions of GCED can be implemented across different educational contexts within lifelong learning (both in formal and non-formal education) and used by educators from various fields, integrating into different subjects.

References

1. Council of Europe. Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education: Recommendation CM/Rec(2010)7. Strasbourg : Council of Europe, 2010. URL: <https://lnk.ua/0yOFpLLh0> (accessed: 17.04.2026).
2. European Commission, Joint Research Centre. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens: with new examples of knowledge, skills and attitudes. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. URL: <https://lnk.ua/hC7NYbwDI> (accessed: 17.04.2026).
3. UNESCO. Guidelines on Intercultural Education. Paris : UNESCO, 2006. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878> (accessed: 17.04.2026).
4. United Nations. Declaration and Programme of Action on a Culture of Peace: resolution adopted by the General Assembly A/RES/53/243. New York : United Nations, 1999. URL: <https://undocs.org/en/A/RES/53/243> (accessed: 17.04.2026).
5. United Nations. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development: resolution adopted by the General Assembly A/RES/70/1. New York : United Nations, 2015. URL: <https://undocs.org/en/A/RES/70/1> (accessed: 17.04.2026).
6. Zurich University of Teacher Education. Academic Network to Empower Educators for Democracy and Peace (DEM-ED) : project. URL: <https://lnk.ua/VoDbFqpqX> (accessed: 17.04.2026).

Голлоб Рольф,

*доктор філософії в галузі антропології,
почесний професор Цюрихського університету педагогічної освіти, експерт
Ради Європи з освіти для демократичного громадянства та освіти з прав
людини м. Цюрих, Швейцарія*

Гриньова Марія Василівна,

*доктор філософії в галузі освіти та педагогіки,
завідувач відділу міжнародної співпраці та трансферу інновацій КЗВО
«Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна*

ВИМІРИ ОСВІТИ ДЛЯ ГЛОБАЛЬНОГО ГРОМАДЯНСТВА: ВІДМІННІ ФОКУСИ ТА ТОЧКИ ПЕРЕТИНУ

Ключові слова: освіта для демократичного громадянства, освіта з прав людини, міжкультурна освіта, освіта для миру, освіта у сфері цифрового громадянства, освіта для сталого розвитку.

Задорожна Любов Кирилівна,

кандидат філософських наук, ректор,
Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0009-0005-5672-1792>

СПРИЯННЯ ЗДОРОВ'Ю І БЛАГОПОЛУЧЧЮ ПЕДАГОГІВ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ НАПРЯМ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Ключові слова: здоров'я, благополуччя, педагоги, заклади освіти, стратегія well-being.

У сучасному суспільстві збереження і розвиток людського капіталу є одним з найважливіших завдань управлінської діяльності. Під час тривалої війни питання розвитку колективу та організації набуває особливого значення. Здатність людей організовано виконувати роботу, досягати запланованих результатів, гуртуватись і опановувати нові підходи у діяльності є не просто показником ефективності та професійної придатності, а й свідченням витривалості у зіткненні із загрозами і надзвичайними обставинами. Саме опора на ці людські якості є провідним чинником стійкості, відновлення та зростання українського суспільства у воєнний та післявоєнний час. Тож у сучасних умовах одним з пріоритетних напрямів в управлінні закладом освіти є забезпечення умов для збереження та зміцнення здоров'я та благополуччя усіх працівників, зокрема, педагогічних кадрів.

Заклад освіти є специфічним організаційним середовищем, що забезпечує реалізацію освітньої діяльності її суб'єктами. З одного боку, процеси навчання нерозривно пов'язані зі стресом, що традиційно розглядається як характерна ознака освітнього середовища. З іншого боку, сучасні підходи в освіті спрямовані на подолання впливу стресу у навчанні та акцентуванні ролі безпечного освітнього середовища. За останні десятиріччя в українській освіті проведено масштабну роботу щодо впровадження і поширення саме тих освітніх практик, що сприяють здоров'ю і благополуччю учасників освітнього процесу. Тут особливу увагу слід приділити саме педагогу, який для здобувачів освіти безпосередньо є прикладом, котрий має демонструвати здорові моделі поведінки, здорові відносини, здоровий спосіб життя, культуру здоров'я і благополуччя. Тільки на цьому підґрунті можлива ефективна реалізація сучасної освіти, маркерами якої є особистісно-орієнтоване навчання, розвиток soft skills, здоров'язбережувальні освітні технології тощо.

У найбільш узагальненому вигляді здоров'я розуміється як стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або порушень структур та функцій організму [1]. На думку українських науковців, семантичний діапазон поняття «здоров'я» є доволі широким і позначає цілісну єдність між фізичним здоров'ям як найбільшою цінністю для людини та душевним здоров'ям,

що інтерпретується як душевне благо, душевний комфорт, спокій, особиста недоторканість, честь, свобода пересування, свобода дій, відсутність зовнішньої загрози, яка порушує душевну гармонію [5]. Зважаючи на суспільну важливість педагогічної професії, увага до професійного здоров'я педагога, що охоплює фізичне, психологічне, соціальне, емоційне та духовне здоров'я, є предметом численних міждисциплінарних досліджень. В останні роки в умовах війни увага науковців сфокусована на вивченні психоемоційних аспектів професійного здоров'я педагога, пов'язаних із здатністю керувати стресом, підтримувати емоційний баланс, дбати про себе та мати достатній рівень стресостійкості [4].

В контексті теорії і практики управлінської діяльності проблема сприяння професійному здоров'ю та благополуччю педагога може розглядатися на особистісному, організаційному та культуральному рівнях.

На *особистісному рівні* можна говорити про суб'єктивне відчуття людиною свого буття. Психологічно благополучна особистість відчуває своє місце в житті, має регулярні стимули для добробуту і задоволена своїм життєвим шляхом та життєвими рішеннями, тобто її діяльність згармонізована з її потребами [3]. З цих позицій здійснення управлінського впливу має передбачати врахування особливостей особистості педагога, його мікросоціальне оточення, індивідуальні прояви у організаційному середовищі закладу освіти.

На *організаційному рівні* розглядаються феномени «здорових організацій», де культура, клімат та практика створюють середовище, сприятливе для здоров'я й безпеки працівників та для організаційної ефективності. В цьому контексті Л. Карамушка зазначає, що психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни включає такі основні компоненти: 1) здатність справлятися з повсякденними стресами життя; 2) здатність налагоджувати стосунки з людьми; 3) здатність ефективно здійснювати свою професійну діяльність та працювати на користь своєї організації й суспільства, реалізувати свої здібності [6, с. 22]. Врахування способу функціонування закладу освіти як організації і цілісної системи дозволяє втілювати управлінські рішення щодо сприяння здоров'ю та благополуччю педагога через налаштування організаційних процесів і процедур.

На *культуральному рівні* питання здоров'я і благополуччя опрацьовується в контексті суспільних цінностей. Тут виявляються усвідомлені, часто формально закріплені, здоров'язбережувальні суспільні практики, а також малоусвідомлений пласт – наративи, суспільні установки, вірування, в тому числі й упередження, заобони щодо здоров'я та благополуччя. Ці змісти властиві традиційній культурі, що утримує у протоформах історичний досвід попередніх поколінь. Здійснення управлінської діяльності у закладі освіти, орієнтованої на

сприяння здоров'ю та благополуччю педагогів, передбачає цілеспрямоване культивування цінностей здоров'я і добробуту, здорового способу життя, збереження і відновлення ресурсів, ціннісного ставлення до власного тіла і душевного стану, емоційної рівноваги, соціальної і духовної гармонії.

Ефективне сприяння здоров'ю та благополуччю педагогів як спрямування управлінської діяльності передбачає втілення системної роботи на всіх трьох рівнях – особистісному, організаційному, культуральному. В сучасних закладах освіти така робота має бути складовою стратегії розвитку закладу освіти. В цьому контексті важливим для дослідження є досвід впровадження шкільних стратегій благополуччя (well-being) у закладах загальної середньої освіти Одеської області, що здійснюється в межах реалізації чесько-українського проекту «Психосоціальна підтримка шкіл Півдня України». Проект реалізується на підставі Меморандуму між КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» та ГО «Асоціація з міжнародних питань» (Чеська Республіка). В межах проекту чеські експерти, викладачі кафедри соціальної педагогіки Університету Масарика, здійснюють навчання та консультативний супровід керівників та практичних психологів 25 закладів загальної середньої освіти Одеської області щодо розробки стратегій well-being [2].

Розробка зазначених стратегій передбачає формулювання візії школи у сфері благополуччя, фіксацію бажаного стану освітнього і організаційного середовища закладу освіти. Важливо, що стратегія має базуватися на цінностях і принципах здоров'я і благополуччя. Як відомо, стратегія є дієвим інструментом розвитку закладу освіти лише за умов дійсного втілення задекларованих підходів, а не формалізованого перерахування загальноновизнаних цінностей. Запропонована чеськими експертами структура шкільних стратегій благополуччя передбачає опрацювання таких напрямів: емоційне/психологічне, соціальне/міжособистісне, фізичне, академічне/мотиваційне, організаційне благополуччя. Розробка стратегії передбачає також визначення загальної мети і конкретних SMART-цілей, плану дій, критеріїв моніторингу і оцінювання досягнутих результатів в процесі реалізації стратегії. Важливим аспектом розробки шкільних стратегій благополуччя (well-being) є створення команди для її реалізації, формування партнерської мережі та визначення наявних ресурсів. Проект передбачає також інтеграцію well-being у загальну стратегію розвитку закладу освіти [7].

В межах проекту заклади загальної середньої освіти презентували створені стратегії well-being до 2027 року. На даний час керівники та колективи цих закладів починають втілювати розроблені стратегії, користуючись експертною підтримкою чеських консультантів

та фахівців КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». Разом з тим, вже можна констатувати позитивний вплив реалізації проєкту в частині утвердження нових підходів до управління закладом освіти, формування досвіду розвитку закладу освіти в умовах війни на засадах стратегії благополуччя (well-being) [8]. На наш погляд, довгострокова реалізація проєкту є перспективною для подальшого вивчення питання ефективності сприяння здоров'ю і благополуччю педагогів за умов втілення стратегії well-being у закладі освіти на засадах об'єднання особистісних, організаційних, культуральних аспектів.

Список використаних джерел

1. Основи законодавства України про охорону здоров'я. Закон України №2801-ХІІ, редакція від 11.02.2026. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text>
2. Меморандум про співробітництво в рамках реалізації чесько-українського проєкту «Психосоціальна підтримка для шкіл Півдня України». URL: https://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/9324/782095/sitepage_379/file_s/memor_pro_spiv_v_ramkah_real_chesko_ukr_proekt_psihosocialna_pidtrimka.pdf
3. Алещенко В. Психологічне благополуччя особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 3(59)/2024. С. 29-33. DOI: <https://doi.org/10.17721/1728-2217.2024.59.29-33>
4. Дзюба Т. М. Внутрішній зміст і структурно-динамічні характеристики професійного здоров'я педагогів: інтегративний підхід. *Збірник наукових праць «Вісник післядипломної освіти». Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2021. Вип. 17 (46). С. 40–56. DOI: [https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-17\(46\)-40-56](https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-17(46)-40-56)
5. Карамушка Л., Дзюба Т. Феномен «здоров'я» як актуальний напрям досліджень в організаційній психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. (1(16), 22-33. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2019.1.16.2>
6. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни : Навч.-методичний посібник. К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 124 с.
7. Well-being у школі: від особистості до спільноти (робочий зошит) / Е.Варадьова-Остра, Л.Гулова, М.Дробишева, М.Куровські, Л.Опанасенко, В.Стойкова. Миколаїв: Центр редакційно-видавничої діяльності МОІППО, 2025 76 с.
8. Психосоціальна підтримка шкіл Півдня України: web-сайт. URL: <https://www.pidtrymkashkil.com/>

Lyubov Zadorozhna

*Candidate of Philosophical Sciences,
Rector of the Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

PROMOTING THE HEALTH AND WELL-BEING OF TEACHERS AS A STRATEGIC DIRECTION OF EDUCATIONAL INSTITUTION DEVELOPMENT

Keywords: health, well-being, teachers, educational institutions, well-being strategy.

Здрагат Світлана Геннадіївна,
кандидат соціологічних наук,
старший викладач кафедри філософії освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-2574-1927>

КУЛЬТУРА САМООЦІНЮВАННЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Ключові слова: якість освіти, принципи самооцінювання, культура самооцінювання, система самооцінювальної діяльності.

З початку ХХІ століття більшість країн світу почали масово й активно впроваджувати механізми внутрішнього контролю якості освіти, зокрема процедури самооцінювання. Зміні традиційних підходів до організації та проведення зовнішнього оцінювання результатів діяльності закладів загальної середньої освіти та запровадженню різноманітних механізмів системи внутрішнього контролю за результатами діяльності шкіл сприяло посилення процесів демократизації та децентралізації в управлінні освітою, надання або розширення шкільної, академічної, організаційної, кадрової, фінансової автономії, посилення конкретності освітнього середовища.

Будь-яка система стає більш ефективною, якщо вона має систему самооцінки, яка заснована на розроблених під цю конкретну систему показники та індикатори, що веде систему до процесу постійного покращення з використанням мінімальної кількості ресурсів. Така система також більш орієнтована на задоволення тих вимог, що пред'являються на вході до її ключових процесів. Сучасні школи зможуть протистояти викликам сьогодення якщо: мають у наявності правдиві дані на тему свого функціонування; мають інструменти і спроможні знаходити і використовувати корисні для себе дані; творять культуру, в котрій вчителі та інші люди, котрі дотичні до школи, цінують цінність процесу (а не тільки результатів); забезпечують доступ до інформації на рівні школи, що породжує ефективніше планування, більш інтенсивний професійний розвиток і розвиток культури закладу. Ці процеси вимагають створення ефективної системи самооцінювання діяльності закладу освіти. Цілі, які загальноосвітні установи можуть визначати при проведенні самооцінки такі: отримання інформації про стан школи; розробка системи прогнозованих змін у школі, спрямованих на її розвиток та попередження негативних проявів у її діяльності [2, с. 18].

Серед основних завдань, вирішенню яких сприяє самооцінювання, виділяються наступні: збір загальної інформації про стан освітньої системи; розробка системи змін у школі, що забезпечують її розвиток; встановлення відповідності між передбачуваним та реальним станом

процесів, умов та результатів діяльності освітньої установи; виявлення існуючих проблем та визначення шляху їх вирішення; вивчення динаміки зміни об'єктів оцінки (або відсутність такої), що дозволяє спрогнозувати подальші шляхи розвитку школи. Таким чином, основною метою самооцінювання є отримання надійної інформаційної основи для визначення перспектив розвитку закладу, удосконалення професійних якостей і компетентностей персоналу, підвищенні його зацікавленості й відповідальності за результати освітньої діяльності, забезпечення й поліпшення якості освіти.

Експерти Європейської комісії у своєму звіті зазначають, що ключову роль у цьому процесі відіграють такі моменти: 1) лідерство керівника школи, його здатність мотивувати і залучати педагогічний персонал школи, громадськість, учнів і батьків у процес самооцінювання закладу освіти, забезпечити дотримання етичних норм спілкування, повноцінну та конструктивну взаємодію всіх учасників; 2) усвідомлення педагогічним колективом, директором школи, батьками важливості забезпечення об'єктивності та самокритичності при проведенні самооцінювання шкільних процесів і власних здобутків; 3) вмотивованість учасників освітнього процесу та їхня здатність збирати, опрацьовувати, інтерпретувати та використовувати якісні та кількісні дані для створення цілісного уявлення про досягнуту якість освіти закладу; 4) всебічне заохочення учасників освітнього процесу до співпраці як всередині школи, так і між школами, з науковими спільнотами, дослідниками для удосконалення власних навичок проведення педагогічних вимірювань і самооцінювання; 5) здатність педагогічного персоналу та всіх стейкхолдерів максимально використовувати отримані в ході самооцінки дані та результати аналізу для визначення життєво важливих цілей і розробки чітких стратегій розвитку школи; 6) ступінь підтримки: правової, методичної, консультативної, експертної, всіх зацікавлених у забезпеченні якості освіти[1].

Реалізації процедури самооцінювання якості освіти в закладі будуватиметься на деяких принципах: принцип науковості (організація діяльності із самооцінювання якості освіти має бути заснована на використанні наукових підходів; принцип системності (добір взаємопов'язаних і взаємообумовлених елементів, складових компонентів діяльності із самооцінювання); принцип циклічності процедури самооцінювання (самооцінювання є циклічним процесом з послідовністю чітко визначених етапів і кроків); принцип справедливості оцінювання (ухвалення рішень ґрунтується на уявленнях про належну відповідність між діями та нагородою); принцип гуманістичної спрямованості (ґрунтується на визнанні цінності людини,

повазі до її поглядів, переконань, особливостей світосприйняття); принцип відкритості інформації та прозорості процедур самооцінювання (відкритий доступ до інформації про результати самооцінювання закладу освіти); принцип критеріальної визначеності (вироблення й оперування набором чітких для розуміння й використання науково обґрунтованих критеріїв оцінки всіх характеристик, властивостей і результатів); принцип логічної обґрунтованості, повноти, мінімальної достатності (окреслює вимоги до відбору показників для вимірювання й аналізу якості); принцип аналітичності інформації (виявлення чинників впливу й оцінки їх вагомості); принцип рефлексивності (перегляд, переосмислення власної практики професійної діяльності та результатів розвитку закладу освіти); принцип моральної відповідальності учасників процедур самооцінювання якості освіти закладу (здатність людини робити вибір між правильними, з погляду моральності і неправильними вчинками, і проявляється у готовності людини брати на себе відповідальність); принцип раціонального поєднання кількісних і якісних вимірювань у процедурах самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладу [3, с.30].

Розроблена з цією метою методика дає можливість дослідити такі елементи прояву культури оцінювальної діяльності керівників шкіл як здатність дотримуватися норм і правил об'єктивного оцінювання різноманітних характеристик освітніх і управлінських процесів та власної управлінської компетентності й практики, умовно назвемо це «об'єктивність»; ранжувати власні очікування позитивних змін у практиці управління школою від запровадження механізму внутрішньої оцінки закладу освіти та процедур самооцінювання якості освіти, назвемо цю якість «очікування»; робити висновок (здійснювати оцінку) щодо якості (точності, достовірності) оцінювання досягнутого стану реалізації різноманітних складових освітніх та управлінських процесів у закладу; визначати цінність (градувати ступінь вагомості) тих чи інших процесів і дій для забезпечення та підвищення якості освіти в школі [3, с.58].

Культура організації – це система цінностей, норм та способів поведінки і мислення, котра є прийнята колективом. Культура самооцінювання означає включення ідеї дослідження цінності власних дій у систему норм та способів поведінки, котрий є прийнятним у щоденній практиці школи. Розглянемо деякі аспекти самооцінювання саме під кутом засад творення культури самооцінювання в закладі освіти: залучення до прийняття рішення повинно бути якомога більш розповсюдженим; не існує єдиного правильного або виключно неправильного шляху, тому самооцінювання повинно поважати різні

точки зору; збір та аналіз даних повинен завжди розумітися як процес інтерпретації та домовленостей; протягом збору даних слід брати до уваги якомога більше точок зору; володіння даними повинно бути широко обговорено, щоб окремі особи і групи були задоволеними; всі повинні бути проінформовані про прийняті/зреалізовані заходи, щоби процес був зрозумілим і прозорим; здійснюючи індивідуально малі кроки, слід йти до цілей великого проєкту/заходу [4 с.83].

Таким чином, внутрішнє оцінювання виступає досить надійним інструментом організаційного розвитку, важливим елементом педагогічної діяльності, продуктивним знаряддям для співпраці, сприяє ефективному самоконтролю та якісному функціонуванню системи самооцінювальних заходів, які забезпечуються професійним управлінням, оцінювальними заходами, використанням досконаліших методів та інструментів [2 с.34]. Ефективні школи систематично проводять аналіз результатів власної діяльності з метою вироблення стратегій, спрямованих на удосконалення своєї роботи і підвищення якості результатів. Самооцінку школи можна визначити як процедуру оцінки всіма представниками шкільної спільноти стану різних елементів освітньої системи школи, що здійснюється на систематичній основі з метою покращення діяльності освітнього закладу. Отже, розвиток культури самооцінювання закладу освіти є необхідною умовою забезпечення якості освіти та потужним індикатором його інституційної зрілості й спроможності до сталого розвитку.

Список використаних джерел

1. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2020). Supporting school self-evaluation and development through quality assurance policies: key considerations for policy-makers: report by ET2020 Working Group Schools, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/02550>.
2. Здрагат С.Г. Самооцінювання: основні імпульси, мотивація та результативність. Міжнародна конференція «Педагогіка, спрямована у майбутнє» (до 100- річчя Вальдорфської педагогіки) Харків: Вид. група «Основа», 2019.-160 с. – (Бібліотека журналу «Управління школою»: Вип. 8 (199)
3. Лукіна Т.О. Самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти: організаційно-методичний аспект: монографія.- Київ: Педагогічна думка, 2023. 186 с
4. Самооцінювання в школі [ред. Е. Толвінська-Круліковська]. Львів: Літопис, 2011. 185с.

Svitlana Zdragat

*Candidate of Sociological Sciences (Ph. D.),
Senior Lecturer at the Department of Philosophy of Education
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-2574-1927>*

e-mail: s.zdragat@gmail.com

SELF-ASSESSMENT CULTURE OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Keywords: quality of education, principles of self-assessment, culture of self-assessment, system of self-assessment activities.

Князян Маріанна Олексіївна,

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри французької
філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,
м. Одеса, Україна*

<https://scholar.google.com/citations?user=gpkYnyIAAAAJ&hl>

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ВИМІР ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

Ключові слова: соціокультурний, підхід, професійний, підготовка, гуманітарний, профіль.

Одним із пріоритетних завдань педагогіки вищої школи є визначення теоретичного підґрунтя забезпечення ефективності професійної підготовки фахівців, зокрема гуманітарного профілю. У цьому ракурсі, на нашу думку, важливими теоретичними засадами є антропоцентричний, синергетичний, акмеологічний, технологічний, компетентнісний тощо підходи. У сучасному глобалізованому світі, який розвивається по траєкторії активізації багатокультурності та полімовності, соціокультурний вимір підготовки майбутніх фахівців і професіоналів у заявленій сфері стає кардинальним.

До того ж саме вказаний вимір й забезпечує активну професіоналізацію освітнього процесу, зорієнтованість на очікування та інтереси здобувачів освіти. Це пояснюється необхідністю трансформації суто теоретичної підготовки у дієвий досвід, «теоретичних знань у практичні дії, що обумовлено провідною ідеєю фахової підготовки і ґрунтується на повній адекватності навчального досвіду майбутнього фахівця з його професійною діяльністю» [1, с. 5].

Наголосимо на тому, що в контексті саме соціокультурного виміру професійної підготовки здобувачів вищої освіти (бакалаврів, магістрів, докторів філософії) визначаються насамперед зміст освіти, методи навчання, а також засоби інновації становлення особистості майбутнього гуманітарія, що, в цілому, утворює надійну стартову основу для його саморозвитку впродовж життя.

Крізь призму соціокультурного виміру зміст освіти має відображати як національні, так і світові досягнення цивілізаційного розвитку соціуму. До того ж саме через насичення змісту обов'язкових та вибіркових освітніх компонентів соціокультурною проблематикою

забезпечується розвиток у студентства національної ідентичності, індивідуальної та соціальної стійкості, відбуваються виховання патріотизму, етичних норм, формування інтересу до підтримки ініціатив з розвитку полікультурного освітнього середовища.

Розкриваючи методи професійної підготовки майбутніх фахівців гуманітарного профілю, доцільно акцентувати на важливості таких з них, що посилюють інтерактивний характер навчання, наприклад, кейс-метод, дискусії, дебати, прес-конференції, ділові ігри, дидактично-професійні квести, сторітелінг, мікронавчання, візуальні сценарії та інші, що дозволяють краще оволодіти здатністю до соціальної взаємодії у професійній діяльності та актуалізувати soft-skills студентів (їхнє критичне мислення, творчість, взаєморозуміння, комунікативне партнерство).

Поряд з цим інноватизація навчання в контексті соціокультурного виміру передбачає організацію студентами віртуальних екскурсій, створення матеріалів для розробки доповненої реальності, що дозволить у більш динамічному режимі опановувати компетентностями, передбаченими освітніми та професійними стандартами. Цій меті слугують і цифрові механізми, особливого значення з яких, на правомірну думку О. Заболотської, набувають Anki, Edpuzzle, English Central, Flipgrid, Kahoot, Linguo in Clips, Memory game, Miro, News in Slow, Play Posit, Quizlet, Wordwall [2, с. 1115].

Наголосимо на важливості впровадження науково-дослідницької діяльності у смисловому полі соціокультурного виміру, котра має широкий спектр функцій у професійній підготовці майбутніх фахівців-гуманітаріїв: забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії з урахуванням культурного бекграунду здобувачів освіти; активізація взаємодії з експертами – представниками різних наукових шкіл у контексті міжнародної проєктної діяльності; рефлексія всіх етапів експериментальної роботи (констатувального, контрольного (з глибоким аналізом отриманих емпіричних даних, їх донесенням широкій спільноті), формувального (з внесенням доцільних змін у освітній процес задля створення на засадах академічної доброчесності та етики високопродуктивного науково-професійного осередку).

Отже, соціокультурний вимір у професійній підготовці майбутніх фахівців передбачає інноватизацію освітнього процесу на засадах антропоцентризму, культурної диверсифікації, персоналізації, наукової етики.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми педагогічної освіти: соціокультурний вимір : колективна монографія / Олійник М. І., Мачинська Н. І., Войтович А. Ю. та ін.; за ред. Н. Мачинської. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 352 с. URL :

<https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/11/Maket-Rybalkina.pdf> (дата звернення: 23.03.2026).

2. Заболотська О. О. Підготовка майбутніх бакалаврів філології до міжкультурної взаємодії засобами хмарних технологій та навчальних платформ. *Вісник науки та освіти*. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»). 2024. № 11(29). С. 1109-1116. DOI : [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11\(29\)-1109-1116](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-1109-1116)

Marianna Kniazian

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Full Professor in the Department of French Philology,
Odesa I. I. Mechnikov National University
Odesa, Ukraine
Orcid.org/0000-0002-9627-5601*

SOCIO-CULTURAL DIMENSION OF FUTURE HUMANITARIAN SPECIALISTS' PROFESSIONAL TRAINING

Keywords: socio-cultural, approach, professional, training, humanitarian, profile.

Кузнєцова Неля Вікторівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка
кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-5530-5544>*

ПИТАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ЕТИКИ В ЕПОХУ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Ключові слова: генеративний штучний інтелект, академічна етика, академічна доброчесність, постплагіаризм

Стрімкий та бурхливий розвиток цифрових ресурсів, зокрема генеративного штучного інтелекту, парадигмально змінює життя академічних спільнот в усьому світі та стає найгострішою, найактуальнішою темою. З одного боку, науковці, освітяни отримали можливість доступу до максимально широкого кола різноманітних ресурсів, відкритих даних, проведення поглиблених досліджень, навчальних занять з використанням новітніх технологій, з іншого – ці можливості принесли з собою низку викликів та сприятливих обставин для порушень академічної етики.

У новому Законі України «Про академічну доброчесність» (прийняття від 18.12.2025; введення в дію 31.07.2026) визначений новий перелік видів порушень та їх ознак, серед яких: недоброчесне використання результатів, згенерованих штучним інтелектом [2].

Аналіз навчальних робіт та академічних творів здобувачів вищої освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації, матеріалів педагогічних та науково-педагогічних працівників, що подаються до публікації, свідчить про стрімке збільшення синтетичних, згенерованих текстів або їх фрагментів. Вкрай актуальним стає аспект унормування питань використання генеративного штучного інтелекту (ГШІ) в академічній діяльності.

У Комунальному закладі вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» Політика використання штучного інтелекту була затверджена у 2025 р. [1]. Нові обставини сучасного інформаційного простору, який блискавично змінюється, висувають нові вимоги до локальних нормативних документів закладів вищої освіти. Вони мають бути гнучкими, постійно переглядатися та оновлюватися з урахуванням змін у міжнародних та загальнодержавних нормативно-правових базах; аналізу внутрішніх академічних практик; результатів моніторингу тощо. Тому назва, що використовується Європейською комісією для документу, який унормовує питання відповідального використання генеративного штучного інтелекту в дослідженнях, – «Живі настанови» – є досить промовистою [3].

У травні 2026 р. Європейська комісія випустила третю редакцію «Живих настанов відповідального використання ШІ в дослідженнях» [3]. Цей документ говорить про те, що генеративний ШІ може допомагати у письмі, перекладі, узагальненні, пошуку інформації, кодуванні та аналізі, але водночас створює ризики: галюцинації, вигадані посилання, помилки в узагальненнях, упередження, порушення конфіденційності, інтелектуальної власності, персональних даних і безпеки. Європейська політика демонструє перехід від простого питання «можна чи не можна використовувати ChatGPT» до питань відповідальності, прозорості, пропорційності, захисту даних, людського контролю.

Ще зовсім недавно дискусії велися саме навколо питання можливості використання ГШІ в академічній практиці та розробки технологічних рішень виявлення недоброчесних практик. В умовах новітньої епохи постплагіату («postplagiarism») питання ставиться інакше: як правильно використовувати?

Термін «постплагіат» («postplagiarism») є відносно новим у науковому дискурсі. Він виник як відповідь на виклики, пов'язані з розвитком штучного інтелекту (ШІ) та великих мовних моделей (LLM), які кардинально змінили процес створення текстів. Поняття «постплагіат» («postplagiarism») почало активно обговорюватися приблизно з 2021–2023 рр.. Однією з ключових дослідниць, яка концептуалізувала цей термін, є Сара Елейн Ітон (Sarah Elaine Eaton),

професорка Університету Калгарі та експертка з академічної доброчесності.

Професор Sarah Elaine Eaton умовно визначає «postplagiarism» як епоху в людському суспільстві та культурі, коли передові технології, такі як штучний інтелект та нейротехнології, зокрема інтерфейси «мозок-комп'ютер», стають звичайною частиною життя, зокрема того, як ми навчаємо, вчимося, спілкуємося та взаємодіємо щодня [5, с. 2].

Авторка пропонує шість принципів, що визначають академічне письмо в епоху ШІ:

1. Гібридне письмо людини та ШІ стане нормою. Тексти, створені спільно, стають поширеними; намагатися визначити межу, де закінчується людина і починається ШІ, – безглуздо.

2. Людська креативність посилюється. ШІ не загрожує творчості, а навпаки – може надихати. Людська здатність уявляти та створювати залишається безмежною.

3. Мовні бар'єри зникають. Рідна мова важитиме менше завдяки інструментам, що дозволяють розуміти будь-яку мову. Технології допоможуть долати бар'єри та сприятимуть інклюзії.

4. Люди можуть передати контроль, але не відповідальність. Можна довірити написання тексту ШІ, але людина несе повну відповідальність за достовірність фактів та правдивість контенту.

5. Атрибуція залишається важливою. Цитування та посилання – це не просто технічні навички, а спосіб виявлення поваги до викладачів. Це форма інтелектуальної вдячності та дбайливого ставлення до знань.

6. Історичні визначення плагіату більше не діють. Замість того, щоб переписувати старі визначення, ми повинні їх «перевершити». Визначення в політиках закладів освіти мають адаптуватися до нової складності [5, с. 3–7].

Важливими для вищої освіти у цьому контексті є питання чіткої регламентації питань використання ГШІ у навчальних та академічних творах та оцінювання результатів навчання здобувачів ВО.

Професор Гарвардського університету Oğuz A. Asar на основі досліджень у сфері ШІ, власних спостережень за взаємодією студентів з ШІ та власного практичного досвіду роботи з ШІ визначив 5 ключових навичок, які повинні розвинути у собі студенти, щоб успішно використовувати ці інструменти. До цих навичок віднесені: формулювання проблеми; дослідження; експериментування; критичне мислення; готовність до рефлексії. Для розвитку вищезазначених навичок у студентів він розробив методику – структуру PAIR: Problem (формулювання проблеми); AI (вибір інструментів ШІ); Interaction (взаємодія); Reflection (рефлексія) [4].

Можемо констатувати зміну освітньої парадигми, яка потребує розробки політик та процедур відповідального, надійного, чесного, з повагою до інших, використання ГШІ в освітньому процесі та дослідженнях; переходу від абстрактних міркувань до конкретних механізмів захисту якості знань.

Список використаних джерел

1. Політика використання штучного інтелекту в Комунальному закладі вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» https://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/9324/782095/site_page_192/files/shi.pdf
2. Про академічну доброчесність: Закон України від 18.12.2025 р. № 4742-IX. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4742-20#Text>
3. Living guidelines on the responsible use of generative AI in research. European Commission. Directorate-General for Research and Innovation. May 2026. https://research-and-innovation.ec.europa.eu/document/download/2b6cf7e5-36ac-41cb-aab5-0d32050143dc_en?filename=ec_rtd_ai-guidelines.pdf
4. Oguz A. Acar. Are Your Students Ready for AI? A 4-Step Framework to Prepare Learners for a ChatGPT World. <https://hbsp.harvard.edu/inspiring-minds/are-your-students-ready-for-ai>
5. Sarah Elaine Eaton Postplagiarism: transdisciplinary ethics and integrity in the age of artificial intelligence and neurotechnology. *Journal for Educational Integrity*. 2023. <https://doi.org/10.1007/s40979-023-00144-1>

Nelia Kuznietsova

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Educational Management,
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odesa, Ukraine*

ACADEMIC INTEGRITY IN THE ERA OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Key words: generative artificial intelligence, academic ethics, academic integrity, post-plagiarism

Кузнєцова Оксана Володимирівна,

кандидат психологічних наук, доцент, проректор з
науково-педагогічної та соціально-гуманітарної діяльності,
Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-4240-7004>

<https://scholar.google.com/citations?hl=ru&authuser=2&user=oEewWKgAAAAJ>

J

ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА: ВИКЛИКИ ТА ЗАВДАННЯ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Ключові слова: психологічна служба в системі освіти, практичний психолог, реформування освіти, інноваційний процес, охорона психічного здоров'я.

Освіта є однією з провідних сфер, що забезпечує розвиток суспільства, зберігаючи тяглість культурного досвіду через передачу його молодим поколінням та одночасно формуючи готовність до сприйняття нового, ще невідомого, досвіду. В сучасному світі освіта покликана формувати такі компетентності, які дозволять людині реалізувати свій потенціал, досягти життєвого успіху в умовах високої мінливості, прогресуючого зростання складності реальності та невизначеності майбутнього. Ці орієнтири стали засадничими для реформування української освіти в контексті реалізації євроінтеграційного процесу.

Впродовж десятиріччя в Україні триває впровадження низки реформ в сфері освіти, що стосується практично усіх ланок системи. Аналіз чинної законодавчої бази, що визначає засади державної освітньої політики на сучасному етапі, свідчить про чітко обрані пріоритети у розвитку українського суспільства: демократичні цінності, європейський вибір, благополуччя людини та зміцнення держави, сталий розвиток України. В Законі України «Про освіту» (2017), зазначено: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [1].

Зазначена мета може бути зреалізована лише за умов поширення в освіті моделей психологічного благополуччя на індивідуальному, міжособистісному, організаційному, інституційному, суспільному

рівнях. В цьому аспекті вагома роль належить психологічній службі як невід’ємній складовій сучасної української освіти. Адже, саме практична психологія генерує і плекає знання про психологічне благополуччя та ті стратегії, що дозволяють надавати допомогу у вирішенні психологічних проблем, котрі виникають у просторі життєдіяльності людини як суб’єкта суспільної практики.

Психологічна служба в українській освіті має тривалу передісторію становлення, розвитку теоретико-методологічних засад і формування практичного досвіду в різних соціально-культурних контекстах, починаючи з XIX сторіччя. У сучасному вигляді психологічна служба в системі освіти постала у незалежній Україні, у 1991 році [4]. Проходячи різні етапи свого розвитку, психологічна служба утвердилась як органічна підсистема, глибоко пов’язана із завданнями національної української освіти, що забезпечує реалізацію її гуманістичного ядра – створення необхідних умов для гармонійного розвитку особистості в освітньому просторі.

Разом з тим, в процесі реформування української освіти на сучасному етапі психологічна служба не отримала відповідного місця і самостійної ролі. Не зважаючи на те, що діюча редакція Положення про психологічну службу у системі освіти України (2018) відображає ключові змісти, що фіксують ідейно-ціннісні аспекти реформування освіти, у практичній площині психологічна служба на рівні державної політики не була зорієнтована на діяльність щодо підтримки інноваційних процесів у закладах освіти, створення психологічних засад щодо прийняття нововведень у освітньому процесі, розбудови інноваційного освітнього середовища. Водночас саме психологічна служба закладу освіти через притаманні їй функції може ефективно створювати системний внутрішній вплив на інноваційний процес, оскільки зміст освітніх інновацій переважно фокусується на створенні у освітньому просторі умов для повноцінного розвитку суб’єктності людини, досягнення психічної зрілості у різних вимірах (інтелектуальному, емоційному, соціальному, особистісному), становлення ідентичності, розкриття талантів, творчого та інноваційного потенціалу. Сам процес впровадження нововведень має суттєву психологічну складову, яка мала б бути у фокусі уваги практичних психологів – стимулювання інноваційної активності, відкритості до змін учасників освітнього процесу, розвиток інноваційного мислення у здобувачів освіти, готовності до впровадження нововведень у педагогів та адміністрації. Таким чином, в умовах реформування освіти психологічна служба має низку викликів, пов’язаних із організацією супроводу впровадження нововведень у ціннісно-ідейній, змістовій та операціонально-процесній складових інноваційного процесу.

Під час війни психологічна служба у системі української освіти зіткнулась із наймасштабнішими викликами, пов'язаними із : реалізацією основних завдань із психологічного супроводу та соціально-педагогічного забезпечення освітнього процесу, розвитку і соціальної адаптації його учасників; супроводом реформування освіти, що потребує психологічного опрацювання; участю у націєтворчому процесі та реалізації державницької функції освіти як гуманітарної складової національного спротиву; протидією психотравматизації українського суспільства і охороною психічного здоров'я учасників освітнього процесу; збереженням і посиленням потенціалу самої психологічної служби.

Суттєвим викликом також є трансформація самої психологічної служби відповідно до ходу реформування галузі. Наприклад, впровадження нової моделі старшої профільної школи потребує суттєвих змін в організації діяльності психологічної служби та визначенні напрямів роботи; уведення нового працівника у школах – освітнього кар'єрного радника – потребує перегляду функціоналу психологічної служби; запровадження нових підходів до професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема, супервізії, потребує їх поширення і на фахівців психологічної служби, тощо.

Одним з очевидних викликів в умовах війни є процес зміщення акцентів у діяльності психологічної служби у бік охорони психічного здоров'я та психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу. Це є закономірною відповіддю на виклики часу і нагальні потреби у збереженні психічного здоров'я громадян України, особливо, дітей і молоді. Сьогодні відповідно до прийнятого Закону України «Про систему охорони психічного здоров'я в Україні (2025) практичні психологи закладів освіти, психологи інклюзивно-ресурсних центрів, центрів професійного розвитку педагогічних працівників є фахівцями у сфері психічного здоров'я [2].

Діяльність із збереження та зміцнення психічного здоров'я, переважно у частині пропедевтики, традиційно були і залишаються важливими аспектами діяльності практичного психолога закладу освіти. Втім, в умовах війни цей напрям роботи значно посилюється і часто стає першочерговим, особливо у прифронтових регіонах України. Необхідністю стало втілення системи кризового реагування, зокрема, надання першої психологічної допомоги, проведення кризового консультування, діагностики кризових станів. У роботі практичних психологів закладів освіти з'явилися нові теми та напрямки: адаптація до умов війни і робота із травмами війни; підтримка дітей, які пережили втрату; підтримка дітей із внутрішньо переміщених сімей; підтримка вчителів, які працюють в умовах посиленого стресу, зокрема в укриттях та підземних школах [5, с. 45-46].

Акцент на організації роботи психологічної служби як системи, зорієнтованої на кризове реагування та надання психосоціальної підтримки, відображений у проєкті Концепції розвитку психологічної служби у системі освіти до 2030 року (2026) [3]. Водночас, зважаючи на перевантаження фахівців психологічної служби та кадровий дефіцит у цій ланці, виникають ризики щодо належної уваги до питань психологічного забезпечення саме освітнього процесу, що має бути побудований на засадах нових підходів, відповідно до завдань реформування. Вагомими є також перестороги щодо гуманітарного аспекту запропонованої моделі психологічної служби лише як компенсаторно-адаптивної системи в умовах хронічного стресу, криз, втрат, травми. В контексті розвитку національної освіти, зорієнтованої на формування молодого покоління свідомих українців, здатних до самозарядності, сенсотворення, інноваційного діяння, державотворчої агентності і здатності до трансформації систем, психологічна служба несе інше призначення – перетворювально-розвивальне.

Узгодження напрямів роботи практичного психолога, чітке окреслення функцій цього фахівця у закладі освіти стає невідкладним завданням. Зважаючи на гуманістичне спрямування реформування освіти в Україні, що передбачає втілення особистісно-орієнтованого підходу у освітній процес та створення безпечного психологічно комфортного освітнього середовища, впровадження освітніх нововведень є важливою передумовою збереження психічного здоров'я. Акцентуючи увагу на ролі практичного психолога як фахівця у сфері психічного здоров'я важливо фіксувати увагу на тому, що така робота відбувається у системі психологічного забезпечення освітнього процесу та психологічного супроводу розвитку особистості в освітньому просторі. Саме тому роль практичного психолога як фахівця із психолого-педагогічного впливу на розвиток людини як зрілої особистості, громадянина, патріота своєї держави, суб'єкта власного життя - є пріоритетною і надзвичайно важливою саме для глибокого укорінення нових підходів в освіті, для дієвого втілення освітніх реформ, для подальшої модернізації освіти в Україні та трансформації українського суспільства як демократичної вільної спільноти.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. Дата оновлення: 01.01.2026. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Про систему охорони психічного здоров'я в Україні : Закон України від 15.01.2025 № 4223-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4223-20#Text>
3. Концепція розвитку психологічної служби у системі освіти до 2030 року. Проект. URL: <https://mon.gov.ua>
4. Панок В. Г., Лунченко Н. В. Становлення психологічної служби системи освіти в контексті суспільних трансформацій в Україні. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Вип. 58. С. 8-24. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1450980>

5. Психологічна служба у школах: вплив повномасштабної війни: аналітичний звіт за підсумками дослідження / О. Будзь, І. Когут, Т. Жерьобкіна, Ю. Назаренко; за ред. А. Аносової, О. Петушкової. Київ: Центр інноваційної освіти «Про.Світ», 2024. 93 с.

Oksana Kuznietsova

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
vice-rector for scientific-pedagogical and social-humanitarian activities,
Odesa Academy of Further Education of the Odesa Regional Council,
Odessa, Ukraine*

PSYCHOLOGICAL SERVICE: CHALLENGES AND TASKS IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL REFORM

Key words: psychological service in the education system, practical psychologist, educational reform, innovative process, mental health care.

Лебедик Леся Вікторівна,

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології,*

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна*

<https://orcid.org/0000-0001-6538-6256>

<https://scholar.google.com.ua/citations?user=3Zma0vUAAAAJ&hl=ru>

ПРОБЛЕМНИЙ КОНТУР СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

Ключові слова: педагогічна наука, освіта, психологічний вимір, освітній процес, особистість, мотивація, когнітивний розвиток, емоційний інтелект.

Сучасна педагогічна наука перебуває у стані глибокої трансформації, зумовленої соціокультурними, технологічними та глобалізаційними змінами. Освітній процес більше не може розглядатися виключно як передача знань – він набуває комплексного характеру, що передбачає розвиток особистості, її когнітивних, емоційних та соціальних компетентностей. У цьому контексті особливої актуальності набуває психологічний вимір освіти, який визначає ефективність навчання, адаптацію здобувачів освіти до змінного середовища та формування їхньої життєвої стратегії.

Проблемність сучасної педагогічної науки полягає у необхідності узгодження традиційних дидактичних підходів із новітніми психологічними концепціями, що враховують індивідуальні особливості розвитку особистості. Виникає суперечність між стандартизованими освітніми моделями та потребою в індивідуалізації навчання.

Психологічний аспект освіти активно досліджується у працях вітчизняних та зарубіжних учених. Значна увага приділяється питанням

мотивації навчальної діяльності, розвитку емоційного інтелекту, формування критичного мислення та саморегуляції. Сучасні дослідження підкреслюють важливість інтеграції когнітивної психології в освітній процес, зокрема вивчення механізмів сприйняття, пам'яті та мислення. Також актуалізується роль соціально-психологічних факторів, таких як освітнє середовище, взаємодія між учасниками навчального процесу та психологічний клімат у колективі.

Аналіз праць вітчизняних науковців, проведений у наших дослідженнях спільно з В. Стрельниковим [2–6], у співавторстві з С. Волощуком, О. Раті, Т. Мулесою [2, с. 34–47], публікаціях В. Стрельнікова [1; 7–8 та ін.] показав актуальність дослідження означених проблем. Окремим напрямом є дослідження впливу цифровізації на психіку здобувачів освіти, включаючи питання інформаційного перевантаження, зниження концентрації уваги та зміни у способах обробки інформації.

Психологічний вимір сучасної освіти охоплює кілька ключових аспектів. По-перше, це індивідуалізація навчання, яка передбачає врахування психологічних особливостей кожного здобувача освіти: рівня розвитку, стилю мислення, мотивації та емоційного стану. Такий підхід дозволяє підвищити ефективність засвоєння знань і сприяє гармонійному розвитку особистості.

По-друге, важливим є формування внутрішньої мотивації до навчання. Традиційні зовнішні стимули поступово втрачають свою ефективність, поступаючись місцем інтересу, самореалізації та усвідомленню цінності знань. Психологічні механізми мотивації стають центральним елементом освітнього процесу.

По-третє, значну роль відіграє розвиток емоційного інтелекту. Здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції, а також емоції інших людей є важливою складовою успішної соціалізації та професійної діяльності.

Ще одним важливим аспектом є психолого-педагогічна підтримка учасників освітнього процесу. Зростання рівня стресу, пов'язаного з навчанням, вимагає впровадження ефективних стратегій психологічної допомоги, розвитку стресостійкості та формування навичок саморегуляції.

Не менш важливою є проблема впливу цифрових технологій. З одного боку, вони відкривають нові можливості для навчання, а з іншого – створюють ризики для психічного здоров'я, включаючи залежність від гаджетів, зниження рівня глибокого мислення та фрагментацію уваги.

Таким чином, психологічний вимір освіти виступає інтегруючим чинником, що забезпечує цілісність педагогічного процесу.

Психологічний вимір є невід'ємною складовою сучасної педагогічної науки, що визначає її ефективність та відповідність викликам часу. Основними проблемами залишаються необхідність індивідуалізації навчання, розвиток мотивації, підтримка психічного здоров'я та адаптація до умов цифрового середовища.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці інтегративних моделей навчання, що поєднують педагогічні та психологічні підходи, а також у вивченні впливу новітніх технологій на когнітивний та емоційний розвиток особистості. Особливої уваги потребує розробка практичних інструментів психологічної підтримки в освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Горбик К. В., Стрельников В. Ю. Дискурсивний аналіз актуальних проблем психології та педагогіки вищої школи. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Кременчук, 19 берез. 2021 р. Кременчук : Методичний кабінет, 2021. 960 с. С. 103–108.
2. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю., Волощук С. М., Раті О. Л., Мулеса Т. Ф. Психологічні і педагогічні умови ефективного проектування індивідуальної освітньої траєкторії педагога. *Постметодика*. 2025. № 2 (142). С. 34–47. URL: <https://ed.pano.pl.ua/item/6453>
3. Лебедик Л., Стрельников В. Підготовка магістрів освітньо-професійної програми «Позашкільна освіта» до надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу в умовах війни. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 2 (215). С. 112–117. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/301204/296030>
4. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю. Психологічні аспекти розвитку культури ділового спілкування педагогічних працівників у медичних коледжах під час курсів підвищення кваліфікації. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал*. 2025. № 10 (56). 2025. 2882 с. С. 654–665. URL : [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-654-665](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-654-665)
5. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю. Психологічні і соціально-педагогічні умови розвитку культури ділового спілкування фахівців. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 9(55). С. 589–600.
6. Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток в особистості пізнавального і професійного інтересів під час вивчення педагогічних дисциплін. *Досягнення сучасної психологічної науки та практики: Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і молодих вчених (м. Вінниця, 26 берез. 2020 р.): тези доповідей / за заг. ред. проф. О. В. Бацилевої*. Вінниця, 2020. С. 98–102. URL : <http://journals.donnu.edu.ua/>
6. Стрельников В. Ю. Психоедукація як метод курсів підвищення кваліфікації педагогів з надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу. *Реалізація концепції едукації фахівців освітньої галузі в умовах інноваційного розвитку суспільства* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (17 трав. 2024 р., м. Харків) / за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків : ХГПА, 2024. 415 с. С. 345–351. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25908>

7. Стрельников В. Ю. Психолого-педагогічна підтримка здобувачів освіти в умовах війни. *Тенденції розвитку педагогіки та освіти в умовах цифрових трансформацій (ByteEd-2024)* : матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф. (17–19 квіт. 2024 р., м. Харків, Україна) / за заг. ред. І. В. Таможської. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2024. 560 с. С. 312–316. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25906>

Lesya Lebedyk

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Psychology
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
Poltava, Ukraine*

PROBLEM FIELD OF MODERN PEDAGOGICAL SCIENCE AND EDUCATION: PSYCHOLOGICAL DIMENSION

Keywords: pedagogical science, education, psychological dimension, learning process, personality, motivation, cognitive development, emotional intelligence.

Лісова Вікторія Олександрівна

*здобувачка освіти поза аспірантурою, завідувач центру практичної
психології та соціальної роботи
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» м.
Одеса, Україна*

СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Ключові слова: стрес, підтримка, педагог, заклад освіти, профілактика, механізми подолання стресу.

Воєнний стан виступає потужним стресогенним чинником, що суттєво трансформує психоемоційний стан педагогів. Тривале перебування в умовах загрози, невизначеності та соціальної напруги зумовлює підвищений рівень тривожності, емоційного виснаження та внутрішнього напруження. У цих обставинах професійна діяльність учителя здійснюється в ситуації поєднання освітніх завдань із власними переживаннями, досвідом втрат і відповідальністю за збереження психологічної безпеки учнів, що актуалізує потребу в системній підтримці їхнього психологічного благополуччя.

А. Лєскова зазначає, що стрес у педагогічних працівників в умовах війни є актуальною проблемою, негативний вплив якої стосується не лише самих учителів, а й учнів та їхніх батьків [3, с. 70–73]. У результаті війна породжує каскадну дію: тривога та емоційне виснаження педагога можуть впливати на атмосферу в класі, якість комунікації з дітьми та психологічний клімат освітнього середовища.

За таких обставин формується замкнений цикл професійного виснаження: зростання навантаження знижує рівень підготовленості педагога до освітнього процесу, обмежує його здатність до емпатійного реагування на потреби учнів і ускладнює підтримання стабільної навчальної взаємодії.

Психологічно педагог, який навчає дітей у кризових умовах, бере на себе не лише освітню, а й значну емоційну відповідальність, адже підтримує навчальну мотивацію, безпечну атмосферу та емоційний стан учнів. Підвищене навантаження поступово призводить до виснаження психічних ресурсів, порушення балансу між професійними викликами і можливостями відновлення. Дослідники наголошують, що педагогічна діяльність у кризових умовах потребує додаткових ресурсів підтримки та сформованих адаптивних механізмів [1, с. 5–14].

Наслідком тривалого стресу може стати емоційне вигорання, що безпосередньо впливає на якість педагогічного процесу. За позицією В. Ягоднікової, інтеграція наукових досліджень і практичної діяльності сприяє розвитку критичного мислення, неперервності професійного зростання педагогів та їхній готовності відповідати на виклики часу [7, с. 122–125]. З огляду на це постійне оновлення професійних знань і розвиток компетентностей у сфері кризової взаємодії можуть розглядатися як один із механізмів зниження стресу у педагогів.

Зауважимо, що суттєва частина наукових досліджень спрямована на ідентифікацію чинників ризику та розроблення превентивних підходів, оскільки стрес в професійній діяльності сучасного педагога має комплексний, багаторівневий вплив: від погіршення психоемоційного стану вчителя до зниження ефективності освітнього процесу та результативності навчальної діяльності учнів. У зв'язку з цим у наукових працях дедалі частіше підкреслюється важливість системної психологічної підтримки всіх учасників освітнього процесу.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень та практичного досвіду свідчить, що спільна робота вчителя і психолога, використання груп підтримки, супервізійних практик та цільових програм післядипломної освіти є важливими умовами збереження професійного благополуччя педагогів. Стрес у цьому контексті варто розглядати не лише як реакцію на екстремальні обставини, а як комплекс психологічних процесів, які можуть бути усвідомлені, скориговані й послаблені за допомогою спеціальних психотехнік та ресурсно орієнтованих практик [5, с. 1684–1696].

Комплексні програми супервізії, тренінги з саморегуляції, арттерапевтичні техніки та майндфулнес-практики дають змогу педагогам розпізнавати симптоми емоційного виснаження, своєчасно реагувати на них і поступово відновлювати внутрішній ресурс [5,

с.1684–1696]. Водночас важливою є роль закладу освіти, адже саме від організаційної культури, управлінської підтримки, гнучкості робочого навантаження та наявності доступу до фахової психологічної допомоги залежить можливість відновлення педагогічних ресурсів.

У контексті вторинної травматизації зазначимо, що учні також можуть бути безпосередньо або опосередковано травмовані подіями війни, а тому їхні емоційні стани впливають на педагогічну взаємодію. У ситуації підвищеної напруги вчитель ризикує приймати на себе додатковий емоційний тягар. Для профілактики такого стану доцільними є ресурсно орієнтовані методи, майндфулнес-практики та техніки саморегуляції, які сприяють підвищенню усвідомленості, емоційної стабільності та загальної стійкості педагогів [5, с. 1684–1696].

Рівень стресостійкості педагогів є важливим чинником їхньої професійної ефективності. О. Кузнецова у дослідженні життєстійкості педагога в умовах війни акцентує увагу на відмінностях переживання кризи представниками різних вікових груп. Зокрема, педагоги середнього віку можуть бути більш схильними до посилення негативних переживань, фрагментарного сприйняття кризової ситуації та катастрофізації неприємних подій, тоді як молодші педагоги демонструють вищу гнучкість у ситуації невизначеності, хоча також можуть переживати надмірну тривогу в момент дії стресора [2, с.14–22].

Це свідчить про необхідність диференційованого підходу до психологічної підтримки педагогів. Для молодих учителів важливими можуть бути наставництво, супервізія та підтримка професійної впевненості, а для досвідчених педагогів – опанування сучасних методів саморегуляції, кризової комунікації та управління стресом.

Особливу роль відіграє організаційна підтримка в межах закладу освіти. Групи психологічної підтримки, короткі тренінги з емоційного розвантаження, супервізійні зустрічі, арттерапевтичні практики та доступ до фахових психологів сприяють профілактиці виснаження й формуванню психологічно безпечного освітнього середовища. У цьому контексті важливою є атмосфера довіри, взаємопідтримки та професійного прийняття в педагогічному колективі [2, с. 14–22].

Системний аналіз проблеми дозволяє стверджувати, що подолання стресу в професійній діяльності педагога в сучасних реаліях війни передбачає комплексність. Тобто розвиток особистісних навичок саморегуляції педагога водночас потребує організаційних заходів підтримки. З одного боку, учителі мають опановувати методи управління емоціями, збереження внутрішньої гнучкості та профілактики вигорання; з іншого – заклади освіти повинні створювати умови для психологічної підтримки, професійного розвитку та відновлення педагогічних ресурсів [1, с. 5–14; 9].

Узагальнюючи викладене, стрес в професійній діяльності сучасного педагога є складним психолого-педагогічним явищем, що впливає на професійне благополуччя вчителя, якість освітнього процесу та психологічну безпеку учнів. Ефективне його подолання можливе лише за умови комплексного підходу, який охоплює психопрофілактику, педагогічну супервізію, розвиток навичок саморегуляції, підтримку професійної спільноти та створення безпечного освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І., Пінчук Н. І. Професійне психологічне благополуччя освітян та особливості його підтримки в кризових умовах сьогодення. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*. 2023. Т. 5. № 1. С. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.48020/mpj.2023.01.01>
2. Кузнєцова О. В. Життєстійкість педагога в умовах війни: аналіз парціальних позицій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Психологія*. 2023. № 85. С. 14–22. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/bitstreams/502d8f43-1140-4a49-8068-e4fdf6a2ccc1/download> (дата звернення: 11.04.2026).
3. Лєскова А. А. Стрес у педагогів в умовах війни та шляхи його подолання. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Одеса, 2025). Одеса, 2025. С. 70–73.
4. Лістова В. О. Значення особистісного зростання учнів в оптимізації безпечного освітнього середовища: психологічні аспекти. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку: матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Одеса, 2025. URL: <https://dspace.oano.od.ua/items/0f53f6bd-362e-4586-9e3a-abdc830be00c> (дата звернення: 11.04.2026).
5. Лунченко Н. В., Вознюк А. В., Лисоконь І. О. Психоемоційне благополуччя педагогів: роль позитивної психотерапії в його формуванні. *Педагогічна наука і сучасне середовище*. 2025. № 10 (56). С. 1684–1696. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-1684-1696](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-1684-1696).
6. Солнцева О. А. Психолого-педагогічні аспекти феномену психологічного благополуччя особистості (well-being). *Наша школа: науково-практичні студії*. 2023. № 3. DOI: <https://doi.org/10.61339/2786-6947.2023.3.298608>.
7. Ягоднікова В. В. Інтеграція науки і практики у системі неперервної педагогічної освіти: проблеми і шляхи вирішення. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Одеса, 2025). Одеса, 2025. С. 122–125.

Науковий керівник: Ягоднікова Вікторія Вікторівна доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «ОАНО»

Listova Viktoriia

*student of education outside postgraduate studies, head of the center of practical psychology and social work
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

STRESS MANAGEMENT STRATEGIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE MODERN TEACHER

Key words: stress, support, teacher, educational institution, prevention, stress coping mechanisms.

Літвінова Марина Петрівна,

*методист центру практичної психології та соціальної роботи,
викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна*

ПРОФІЛАКТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ЗМІН ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ

Ключові слова: професійне вигорання, сучасні змін, профільна середня освіта, профілактика.

Сучасні зміни в освітній системі України, зокрема запровадження профільної середньої освіти, супроводжуються зростанням професійного навантаження на педагогів, потребою адаптуватися до нових умов, а також необхідністю опановувати інноваційні методики й технології навчання.

Наукові розробки українських дослідників засвідчують, що сучасні умови освітньої діяльності підсилюють емоційне навантаження на педагогів і призводять до виснаження їх психічних та фізичних ресурсів [1; 3; 4].

Актуальність теми зумовлена сучасними освітніми трансформаціями. У рамках актуальних змін у сфері освіти профілактика професійного вигорання набуває особливого значення, оскільки є важливою передумовою збереження психологічного благополуччя педагогів і забезпечення ефективності освітнього процесу.

Українські дослідники Ж. Сидоренко та Т. Шевчук, зазначають, що проблема вигорання педагогів загострюється в умовах дистанційного навчання, які підвищують емоційне й фізичне навантаження, посилюють ризик виснаження, емоційного відсторонення та депресивних станів, що призводять до зниження працездатності та розвитку психосоматичних порушень. Встановлено, що у педагогів дистанційне навчання викликає «втому і роздратування», виділено домінуючі емоційні бар'єри педагогів: негнучкість, невиразність емоцій, нездатність керувати емоціями, вказано на труднощі у встановленні емоційного контакту з учнями, на проблеми професійної самореалізації [3, с. 73].

Згідно з позицією Т. Дзюби, проблема професійного вигорання педагогів суттєво впливає на професійне здоров'я в умовах воєнних подій, а також на рівень мотивації в ситуації невизначеності та перманентної загрози. Зазначені чинники знижують здатність педагогів повноцінно реалізовувати професійні обов'язки, підтримувати належний рівень професіоналізму та забезпечувати ефективність професійної діяльності [1, с. 32].

Реформування профільної середньої освіти в Україні, зокрема перехід на 12-річну систему та створення академічних ліцеїв, також істотно впливає на рівень професійного вигорання педагогів. Основними чинниками є невизначеність і структурні зміни (реорганізація закладів, ризик втрати роботи чи зміни професійного профілю), підвищені вимоги до професійної компетентності та опанування нових підходів до навчання в умовах війни, поширеність симптомів емоційного виснаження серед педагогів, а також зростання навантаження через необхідність постійного підвищення кваліфікації та самоосвіти, яке стає необхідним для адаптування до реформи [5].

Зазначені обставини актуалізують необхідність цілеспрямованої профілактики професійного вигорання серед педагогів. Тому особливо важливим є розроблення й впровадження ефективних заходів профілактики та подолання професійного вигорання.

Питання особливостей професійного вигорання педагогів закладів освіти висвітлювалося у наукових роботах дослідників, як українських, так і іноземних, серед яких Т. Тавровецька, Ж. Сидоренко, Т. Шевчук, О. Лапа, С. Ситнік, О. Белікова, Т. Дзюба, С. Джексон, К. Маслач, Г. Фройденберг.

Американські дослідники К. Маслач та С. Джексон трактують професійне вигорання як стан фізичного й емоційного виснаження, що виникає внаслідок тривалого стресу. Такий стан спричиняє суттєві зміни у самосприйнятті та поведінці людини. У результаті формується занижена самооцінка, зникає емпатія до колег, а ставлення до професійної діяльності набуває виразно негативного характеру [6]. Науковці запропонували трьохкомпонентну модель синдрому професійного вигорання, розглядаючи його як відповідь на тривалий професійний стрес. У межах цієї моделі вигорання охоплює емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукції власних особистісних прагнень. Емоційне виснаження виступає ключовим компонентом синдрому. Деперсоналізація проявляється у деформації міжособистісних взаємин, тоді як редукція досягнень відображає занижену оцінку власних можливостей, успіхів і схильність обмежувати відповідальність щодо інших [6, с. 105].

Виходячи з вищезазначеного, можемо зазначити що сучасні освітні трансформації, необхідність адаптації до змін і опанування нових підходів до навчання, а також воєнні умови чинять негативний вплив на професійне здоров'я та ефективність професійної діяльності педагогів. Це проявляється у посиленні емоційного виснаження та зниженні рівня їхньої професійної мотивації.

Українські дослідники підкреслюють, що профілактика професійного вигорання в сучасних умовах передбачає формування

толерантності до власних помилок, систематичне відновлення фізичних і психічних ресурсів, використання релаксаційних технік, усвідомлене задоволення індивідуальних потреб, свідоме знаходження позитивних аспектів професійної діяльності, звернення за підтримкою до колег чи фахівців, екологічне висловлювання негативних емоцій, знаходження власних ефективних засобів саморегуляції, запровадження програм підтримки, зокрема психологічних тренінгів, впровадження методів саморефлексії й колективної підтримки [1; 2; 3, с. 75].

У контексті психологічної підтримки існують наступні напрями діяльності: усвідомлене прагнення до життєвого балансу й гармонії, дотримання здорового способу життя та задоволення потреб у спілкуванні, знаходження джерел задоволення, розвиток вміння відволікатися від професійних стресів і переживань, пов'язаних із роботою, участь у онлайн-тренінгах для педагогів, спрямованих на опанування технік глибокого дихання як методу емоційної саморегуляції та подолання стресу [2; 8]. Вміння подолати негативні думки пропонують за допомогою різноманітних технік, зокрема: «Відрізати, відкинути», «Лейбл, або Ярлик», «Перебільшення», «Визнання своїх достоїнств» та ін. [2; 7]. Методики – «Мавпа», «Прес», «Внутрішній промінь» рекомендовано для зменшення негативних емоцій та для зниження рівня стресу та агресії, тобто для регулювання свого емоційного стану [2; 8].

Отже, сучасні трансформації освітньої галузі вимагають від педагогів вдосконалення професійних компетентностей та зумовлюють збільшення інтенсивності навантаження та посилюють ризики розвитку професійного вигорання. Встановлено, що тривала дія інтенсивної професійної діяльності негативно впливає на ефективності педагогічної діяльності, якості освітнього процесу та психологічному благополуччю педагогів. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває впровадження системних заходів профілактики професійного вигорання та підтримки психологічного здоров'я педагогів.

Перспективи дослідження ми вважаємо варто спрямувати на подальший аналіз умов сучасних змін в освітній системі, зокрема впровадження профільної середньої освіти. Це дасть можливість розробити методичні рекомендації для педагогів щодо психологічної підтримки, збереження емоційного благополуччя та запобіганню професійного вигорання, через розвиток емоційної стійкості, саморегуляції, рефлексії в умовах сучасних змін.

Список використаних джерел

1. Дзюба Т. Професійне здоров'я педагогів в умовах травми війною: виклики для професійної ідентичності та мотивації. *Наукові записки. Серія: Психологія* (м. Полтава). 2025. № 2. С. 30–38.

2. Радченко М., Прожого І., Профілактика професійного вигорання викладачів в умовах змішаного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2025. №1(54). С.162–166.
3. Сидоренко Ж., Шевчук Т. Професійне вигорання педагогів в умовах дистанційного навчання. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса*. Серія Психологічні науки. 2023. №1(2). С. 72-79.
4. Ситнік С. Особистісні детермінанти емоційного вигорання педагогів. *Науково-практичний журнал «Наука і освіта»* (м. Одеса). 2024. №1. С. 81-88.
5. Нова Українська Школа. Про реформу «профільної» та що відбувається на місцях: відкласти або скасувати не вдасться : вебсайт. URL: <https://nus.org.ua/2026/02/17/pro-reformu-profilnoyi-ta-shho-vidbuvayetsya-na-mist-syakh-vidklasty-abo-skasuvaty-ne-vdastsya/>
6. Maslach, C., Jackson, S. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*. 1981. N 2. P. 99–113.
7. Буковинський державний медичний університет. Сила позитивного мислення : вебсайт. URL: https://www.bsmu.edu.ua/blog/trening-rozvytku-pozytyvnogo-myslennya/?nocache=1771728588&jet_blog_ajax=1
8. Урок. Освіта.UA. Психотехнічні вправи : вебсайт. URL: <https://osvita.ua/school/method/psychology/2672/>

Marina Litvinova

*methodologist at the Center for Practical Psychology and Social Work,
teacher of the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education,
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

PREVENTION OF PROFESSIONAL BURNOUT OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF MODERN CHANGES IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF UKRAINE

Key words: professional burnout, modern changes, specialized secondary education, prevention.

Лукіна Тетяна Олександрівна,

*доктор наук з державного управління, професор,
головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості
загальної середньої освіти
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України,
м. Київ, Україна*

<https://orcid.org/0000-0002-3802-6666>

<https://scholar.google.com.ua/citations?user=LvNT298AAAAJ&hl=ua>

КУЛЬТУРА ВИКОРИСТАННЯ ДАНИХ МОНІТОРИНГІВ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ

Ключові слова: культура використання даних, моніторинг якості освіти, грамотність у роботі з даними, вчитель, професійний розвиток.

Професійний розвиток вчителя є безперервним, свідомим процесом набуття нових компетентностей, необхідних для удосконалення його педагогічної практики, самореалізації творчого потенціалу та успішної адаптації до роботи в умовах постійно змінюваного освітнього

середовища. На сучасному етапі розвитку освітніх систем актуальною стала проблема використання вчителем значних масивів статистичної інформації, а також даних численних досліджень, що проводяться у системі загальної середньої освіти, у тому числі у закладах освіти, та спрямованих на вимірювання й оцінювання різноманітних характеристик учасників освітнього процесу (навчальних досягнень, рівня сформованості професійної компетентності, ставлень до тих чи інших процесів, змін, реформ тощо) для удосконалення навчання та викладання, поліпшення умов організації освітнього середовища, підвищення ефективності прийняття управлінських рішень на різних рівнях функціонування освітньої системи. Центральне місце у цій проблемі, особливо в умовах цифровізації освіти, займає завдання розвитку в педагогів так званої культури роботи з даними (culture of data use). Ми розглядаємо культуру роботи з даними вчителя як складову його професійної компетентності, що полягає в усвідомленому, системному та заснованому на загальнолюдських цінностях і морально-етичних принципах використанні інформації (у тому числі й баз даних (big-data base), результатів моніторингових досліджень, даних статистики) для покращення освітнього процесу, прийняття обґрунтованих рішень та індивідуалізації навчання. Варто наголосити, що саме навички роботи з даними є тим ключовим чинником професійного розвитку вчителя [1], який підвищує його ефективність при визначенні стратегій розвитку навчання, що засновані на даних, а не на інтуїтивному рішенні чи досвіді практичної діяльності [4].

Культура роботи з даними передбачає сформованість у людини відповідної грамотності у роботі з даними (data literacy), тобто «здатності збирати, керувати, оцінювати та застосовувати дані критичним чином» [10]. У контексті професійної діяльності вчителя ця компетентність потребує розвитку «здатності збирати, аналізувати, інтерпретувати та використовувати дані з різних джерел для прийняття педагогічних рішень та вдосконалення навчання тих, хто навчається» [8].

Особливу увагу зарубіжних вчених привертають проблеми, що пов'язані з віднайденням таких моделей організації навчання вчителів навичкам роботи з даними (наставництво, коучинг, робота у професійних спільнотах та робочих групах, участь у дослідженнях тощо), які якнайкраще впливають на їх знання, навички і переконання та сприяють професійному зростанню [5; 9], а також оцінюванням впливу відповідних програм професійного розвитку педагогів на зміни в їхній практиці прийняття педагогічних рішень [7] та успішності учнів [11].

У наш час в Україні формується інституційна структура національної системи моніторингу якості освіти [2], а учні й педагоги беруть участь у міжнародних моніторингових дослідженнях якості освіти таких як PISA, TIMSS, PIRLS, порівняльних опитуваннях

вчителів і директорів шкіл TALIS, результати яких активно обговорюються науковою спільнотою та використовуються для розробки методичних рекомендацій щодо їх використання в освітньому процесі [3]. Водночас, дослідники наголошують на недостатності розвитку в учителів навичок роботи з результатами моніторингових досліджень (вміння читати та розуміти графічну інформацію, здійснювати інтерпретацію результатів статистичної обробки даних, застосовувати методи статистичної обробки даних емпіричних досліджень а ін.) [6], що негативно впливає на рівень сформованості культури роботи з даними, причому як в окремого вчителя, так і в закладі освіти в цілому.

Таким чином, культура роботи з даними вчителя не є статичним утворенням, вона має постійно удосконалюватися відповідно до нових освітніх викликів. Будучи складовою професійної компетентності вчителя, вона формується у процесі професійного розвитку та відображає рівень інтеграції даних у педагогічну діяльність.

Список використаних джерел

1. Лукіна Т. О. Проблеми якості післядипломної педагогічної освіти. Післядипломна освіта в Україні. 2008. Спецвипуск 1. С. 11–14. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4133/>
2. Лукіна Т. О. Становлення системи моніторингу освітньої галузі в Україні: проблеми та перспективи. Вересень. 2012. № 4. С. 13–23. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4049/>
3. Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи : монографія / за ред. О. І. Ляшенка, Ю. О. Жука. Київ : Педагогічна думка, 2014. 200 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9410/>
4. Abrams L.M., Varier D., Mehdi T. The intersection of school context and teachers' data use practice: Implications for an integrated approach to capacity building. Studies in Educational Evaluation. 2021. Vol. 69. Article 100868. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100868>
5. Filderman M. J., Toste J. R., Didion L. F., Peng P. Data literacy training for K–12 teachers: A meta-analysis of the effects on teacher outcomes. Remedial and Special Education. 2021. Vol. 43, No. 5. P. 338–351. DOI: <https://doi.org/10.1177/07419325211054208>
6. Lee J. et al. Data literacy of principals in K-12 school contexts: A systematic review. Educational Research Review. 2024. Vol. 45. Article 100649. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100649>
7. Mandinach E.B., Gummer E.S. Every teacher should succeed with data literacy. Phi Delta Kappan. 2016. Vol. 97, No. 8. P. 43–46. DOI: <https://doi.org/10.1177/003172171664701>
8. Mandinach E.B., Gummer E.S. What does it mean for teachers to be data literate: Laying out the skills, knowledge, and dispositions. Teaching and Teacher Education. 2016. Vol. 60. P. 366–376. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.011>
9. Nisa A.Z., Kurniawati F. A systematic literature review of data-driven decision making: professional development program and its impact in enhancing teachers' efficacy. Jurnal Educatio. 2024. Vol. 10, No. 2. P. 241–250. DOI: <https://doi.org/10.29210/1202424879>
10. Ridsdale C. et al. Strategies and Best Practices for Data Literacy Education: Knowledge Synthesis Report. Halifax : Dalhousie University, 2015. 123 p. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1922.5044>
11. Spiele S., Janssen J.J.H. M., Schildkamp K., Poortman C.L. The effect of teacher data use professional development interventions on student achievement: A meta-analysis and qualitative comparative analysis. Studies in Educational

Evaluation. 2025. Vol. 87. Article 101528. DOI:
<https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2025.101528>

Tetyana Lukina

*Doctor of Science in Public Administration, Professor,
Chief Scientific Researcher of the Department of Monitoring and Quality
Evaluation of General Secondary Education,
Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of
Ukraine,
Kyiv, Ukraine*

A CULTURE OF USING EDUCATIONAL QUALITY MONITORING DATA IN TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Keywords: culture of data use, educational quality monitoring, data literacy, teacher, professional development.

Мацука Вікторія Миколаївна,

*кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та
фінансів Маріупольського державного університету,
м. Київ, Україна*

<https://orcid.org/0000-0002-0953-8769>
https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=_2tgkk8AAAAJ

МЕНЕДЖМЕНТ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ МІЖНАРОДНИХ МОДЕЛЕЙ

Ключові слова: менеджмент, якість, освіта, моделі, управління.

Менеджмент якості освіти в сучасних умовах набуває ключового значення у зв'язку з глобалізаційними процесами, цифровою трансформацією та зростанням конкуренції між освітніми системами. Якість освіти більше не розглядається виключно як відповідність стандартам, а трактується як комплексна характеристика, що включає результати навчання, рівень розвитку особистості, здатність до адаптації та задоволення потреб усіх учасників освітнього процесу. У цьому контексті особливої актуальності набуває порівняльний аналіз міжнародних моделей менеджменту якості освіти, який дозволяє виявити ефективні управлінські підходи та визначити можливості їх адаптації в Україні [1; 2].

Сучасне розуміння менеджменту якості освіти базується на принципах орієнтації на результати навчання, безперервного вдосконалення, прозорості, підзвітності та залучення всіх стейкхолдерів. Важливим чинником розвитку є інтеграція освітніх систем у глобальний простір, зокрема в межах Bologna Process, який сформував спільні підходи до забезпечення якості освіти в європейських країнах. У рамках цього процесу особлива увага приділяється

внутрішнім системам забезпечення якості, зовнішній акредитації та формуванню культури якості на рівні освітніх інституцій.

Європейська модель менеджменту якості освіти характеризується поєднанням автономії закладів освіти та відповідальності перед суспільством. Вона орієнтована не лише на контроль результатів, але й на створення умов для розвитку особистості, формування компетентностей і цінностей. Значну роль відіграють внутрішні системи оцінювання якості, які включають моніторинг освітніх результатів, опитування студентів і викладачів, а також механізми самооцінювання. Показовим є досвід європейських країн, зокрема Німеччини, де університети активно використовують внутрішні інструменти контролю якості у поєднанні із зовнішньою акредитацією освітніх програм. Це дозволяє забезпечити гнучкість освітніх програм і їх відповідність потребам ринку праці. Інший показовий кейс демонструє Фінляндія, де система забезпечення якості базується на довірі до викладачів і високому рівні їх професійної підготовки. Тут контроль якості трансформується у культуру відповідальності, а основним інструментом виступає самооцінювання та професійна рефлексія [4].

На відміну від європейського підходу, система менеджменту якості освіти у США значною мірою базується на ринкових механізмах і конкуренції. Важливу роль відіграють незалежні акредитаційні організації, рейтинги університетів та показники ефективності діяльності освітніх закладів. Американська модель орієнтована на вимірюваність результатів і практичну ефективність освіти, зокрема через оцінювання рівня працевлаштування випускників, їх кар'єрного зростання та задоволеності освітнім процесом. У провідних університетах активно використовуються інструменти аналітики даних, що дозволяє здійснювати управління на основі доказів [5]. Наприклад, університети елітного рівня відстежують освітні траєкторії випускників і використовують ці дані для вдосконалення навчальних програм. У сегменті community colleges широко застосовується data-driven management, коли рішення приймаються на основі аналізу успішності студентів, рівня відсіву та інших показників. Це забезпечує високу адаптивність системи до змін у соціально-економічному середовищі.

Азійська модель менеджменту якості освіти, представлена такими країнами, як Японія, Південна Корея та Сінгапур, відзначається високим рівнем централізації та стратегічного управління [6]. Держава відіграє провідну роль у визначенні стандартів якості, контролі освітніх результатів та формуванні освітньої політики. Значна увага приділяється академічним досягненням, дисципліні та системності навчання. Водночас ці країни активно впроваджують інновації та модернізують підходи до навчання. Яскравим прикладом є Сінгапур, де реалізується концепція «Teach Less, Learn More», спрямована на розвиток критичного мислення та самостійності учнів. У цій системі велике значення має

підготовка вчителів, їх постійний професійний розвиток та оцінювання ефективності їх діяльності [7]. У Південній Кореї, незважаючи на високий рівень академічних результатів, держава поступово реформує систему освіти, прагнучи зменшити надмірний тиск на учнів і сприяти розвитку творчості [8].

Порівняльний аналіз зазначених моделей свідчить про наявність різних підходів до забезпечення якості освіти. Європейська модель акцентує увагу на формуванні культури якості та розвитку особистості, американська – на ефективності, конкуренції та вимірюваності результатів, тоді як азійська – на централізованому управлінні, дисципліні та стратегічному плануванні. Кожна з цих моделей має свої переваги та обмеження, що визначаються історичними, культурними та соціально-економічними особливостями розвитку відповідних країн [4].

Для України, яка перебуває у стані трансформації освітньої системи та інтеграції у європейський освітній простір, доцільним є використання комбінованого підходу до менеджменту якості освіти. Важливо поєднувати європейські принципи автономії та академічної доброчесності, американські інструменти оцінювання ефективності та аналітики, а також азійський досвід стратегічного планування і державної підтримки освіти. Особливого значення набуває формування культури якості, яка передбачає не лише формальне дотримання стандартів, а й внутрішню мотивацію до постійного вдосконалення [3].

Таким чином, ефективний менеджмент якості освіти в сучасних умовах має базуватися на інтеграції кращих міжнародних практик з урахуванням національних особливостей. Це дозволить забезпечити конкурентоспроможність освітньої системи, підвищити якість підготовки фахівців та сприяти всебічному розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Інтернаціоналізація як фактор конкурентоспроможності сучасного університету : кол. моногр./ за науковою ред. К.В. Балабанова. Маріуполь : МДУ, 2017. 430 с.
2. Мацука В.М. Світові тренди в лідерстві. *Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 14–19 лютого 2024 року). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2024. С. 615-620. URL: <https://surl.li/tumuyr> (дата звернення: 17.04.2026).
3. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти : Офіційний сайт. URL: <https://naqa.gov.ua> (дата звернення: 17.04.2026).
4. European Education Area. Quality education and training for all. URL: <https://education.ec.europa.eu/> (дата звернення: 17.04.2026).
5. Fostering educational excellence and ensuring equal access. U.S. Department of Education. *Education in the United States*. URL: <https://www.ed.gov> (дата звернення: 17.04.2026).
6. Ministry of Education Japan. *Education Policies*. URL: <https://www.mext.go.jp> (дата звернення: 17.04.2026).
7. Ministry of Education Singapore. *Education System*. URL: <https://www.moe.gov.sg> (дата звернення: 17.04.2026).
8. Ministry of Education South Korea. *Education System*. URL: <https://english.moe.go.kr> (дата звернення: 17.04.2026).

Viktoriia Matsuka

*PhD in Economics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management and Finance, Mariupol State University
Kyiv, Ukraine*

QUALITY MANAGEMENT IN EDUCATION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF INTERNATIONAL MODELS

Keywords: management, quality, education, models, governance.

Мелешко Валентина Володимирівна,

*завідувач методичної лабораторії соціокультурної діяльності
кафедри філософії освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна*

ЗАКЛАД ОСВІТИ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ЦЕНТР ГРОМАДИ: ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТА СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Ключові слова: громадсько-активна школа (ГАШ), соціокультурний центр, педагогіка партнерства, соціальна згуртованість

У сучасних умовах глобальних трансформацій та децентралізації управління в Україні, заклади освіти перестають бути виключно місцем надання академічних знань, перетворюючись на потужні соціокультурні центри територіальних громад. Це переосмислення ролі закладу освіти базується на розумінні того, що якісна освіта неможлива у відриві від соціального контексту, а розвиток громади безпосередньо залежить від інтелектуального та культурного потенціалу її мешканців. Концепція закладу освіти як соціокультурного центру передбачає створення відкритої соціально-педагогічної системи, де взаємодія між педагогічним колективом, учнями, батьками, владою та бізнесом стає основою для формування стійкої та прогресивної спільноти [7].

Трансформація закладу освіти в соціокультурний хаб спирається на інноваційну модель громадсько-активної школи (ГАШ), яка в українському освітньому просторі актуальною особливо сьогодні.

Громадсько-активна школа – це навчальний заклад, в якому велика увага приділяється налагодженню партнерських стосунків між закладом освіти та всіма ресурсами, що існують в громаді. В громадсько-активній школі значна увага приділяється освітнім, соціальним, оздоровчим послугам; розвитку молодіжного руху та залучення громадян; покращенню навчання учнів; зміцненню родини та відносин між мешканцями громади [6].

Ефективність моделі ГАШ базується на так званій «силі трьох компонентів», які мають чітке практичне спрямування та взаємодоповнюють один одного в процесі розбудови громади. Першим компонентом є демократизація, що охоплює як внутрішні процеси (демократизація уроку, управління), так і можливість для всіх членів громади отримувати освіту протягом життя. Другим компонентом виступає партнерство – встановлення взаємовигідних відносин між закладом освіти та зовнішніми стейкхолдерами для залучення людських і матеріальних ресурсів. Третім, елементом, є волонтерство, яке стає природною частиною життя як учнів, так і дорослих мешканців, посилюючи соціальну згуртованість [5].

Реалізація концепції соціокультурного центру стала можливою завдяки системним реформам в українському законодавстві, зокрема прийняттям Закону України «Про повну загальну середню освіту» у 2020 році. Цей документ закріпив принципи рівного доступу до освіти та територіальної доступності.

Досвід Одещини у перетворенні закладів освіти на соціокультурні центри є досить розгалуженим і охоплює кілька ключових напрямів, які виходять за межі звичайного навчання. Яскравими прикладами реалізації заходів і ініціатив в області вважаємо наступні:

Безпековий та гуманітарний напрям (заклад освіти як центр стійкості).

В умовах воєнного стану заклади освіти Одеси та області стали основними безпековими хабами для мешканців громад. Саме через спільне перебування в укриттях, хабах, пунктах незламності мешканці трансформуються з просто сусідів у згуртовану соціальну групу. На офіційному вебпорталі «Освіта Одеси» опубліковано повний перелік ліцеїв, гімназій та дитячих садочків по районах, які працюють як пункти підтримки: створено на базі ліцеїв Одеси №19, №40, №86, мешканці мають змогу не лише отримати прихисток, а й пройти інструктажі з цивільного захисту та надання першої допомоги, що є критично важливим в умовах воєнного стану [3].

Благодійність та підтримка захисників (заклад освіти як волонтерський центр). Освітня Одеси організовують збори коштів на дрони, генератори й тепловізори, проводять благодійні ярмарки та акції (зокрема виготовлення окопних свічок). За даними Департаменту освіти і науки Одеської міської ради, офіційних звітах мерії м. Одеси зафіксовано результати марафонів «Кава від освітян» і «Кава з миколайчиками», а також придбання необхідного обладнання для ЗСУ [4].

Екологічні та інфраструктурні ініціативи (заклад освіти як центр розвитку середовища): реалізація еко-проектів (озеленення територій,

збір макулатури, батарейок тощо). Яскравим прикладом є досвід Савранської ЗОШ, де діє проєкт молодіжної платформи «Soft Skills».

Профорієнтація та партнерство з бізнесом (заклад освіти як кар'єрний хаб). Завдяки проєкту DECIDE 27 громад Одещини (Одеська, Авангардівська, Білгород-Дністровська, Визирська, Доброславська, Южненська та інші) створюють сучасні профорієнтаційні простори. Це дозволяє освітянським закладам залучати місцевих підприємців до навчання учнів 8–9 класів, щоб вони могли обрати професію, затребувану саме в їхній громаді [2].

Культурно-мистецька інтеграція (заклад освіти як осередок дозвілля). Заклади освіти Одещини стають майданчиками культурного життя громади, особливо в сільській місцевості: тут проводяться фестивалі, концерти, мистецькі конкурси. У Балтській громаді вони слугують базою для виставок і благодійних заходів за участю військових оркестрів, а «Гончаренко центр» у Балті розширює можливості неформальної освіти мешканців [1].

Заклади освіти Одещини стають місцем неформальної освіти і для дорослих: наприклад, курси цифрової грамотності роблять заклад освіти корисним для всієї громади, а не лише для учнів.

Отже, наведені результати дозволяють дійти висновку, що трансформація закладу освіти у соціокультурний центр громади є не просто освітньою реформою, а стратегічним механізмом забезпечення життєздатності спільноти, особливо в умовах кризових викликів. Регіональний досвід Одеської області підтверджує, що заклад освіти як соціокультурний центр здатний ефективно вирішувати не лише освітні, а й безпекові, екологічні та гуманітарні завдання громади.

Список використаних джерел

1. Гончаренко центр: мережа відкритих освітньо-культурних просторів. URL: <https://goncharenkocentre.com.ua> (дата звернення: 12.04.2026).
2. Децентралізація для розвитку демократичної освіти : проєкт DECIDE. URL: <https://decide.in.ua/> (дата звернення: 12.04.2026).
3. Офіційний вебпортал «Освіта Одеси» : пункти підтримки на базі закладів освіти м. Одеси. URL: <https://osvita-omr.gov.ua/> (дата звернення: 12.04.2026).
4. Офіційні звіти про результати благодійних марафонів / Департамент освіти і науки Одеської міської ради. URL: <https://osvita-omr.gov.ua> (дата звернення: 12.04.2026).
5. Федорець Т. М. Партнерство школи з громадськими організаціями – запорука позитивного та успішного іміджу навчального закладу. *На Урок: освітній проєкт*. 2018. URL: <https://surl.li/tjsfep> (дата звернення: 12.04.2026).
6. Що таке соціально активна школа? Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» : сайт. URL: http://archive.ussf.kiev.ua/sccd_what_social_active_school/ (дата звернення: 12.04.2026).
7. Школа як осередок розвитку громади: досвід формування освітньої політики в контексті децентралізації та інших змін : навч.-метод. посіб. / під заг. ред. Н. З. Софій. Київ: Видавничий дім «Плеяди», 2016. 181 с. URL: <https://surl.li/lbmtky> (дата звернення: 22.05.2024).

*Head of the Methodological Laboratory for Sociocultural Activities
Department of Philosophy of Education
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odesa, Ukraine*

**EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS SOCIO-CULTURAL CENTRES
OF THE COMMUNITY: A THEORETICAL AND PRACTICAL
ANALYSIS AND DEVELOPMENT STRATEGIES IN THE CONTEXT
OF CURRENT EDUCATIONAL TRANSFORMATION**

Keywords: community-active school (CAS), socio-cultural centre, pedagogy of partnership, social cohesion.

Нестерчук Олена Миколаївна,

*кандидатка психологічних наук,
старша викладачка кафедри психології*

*комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Житомирської обласної ради*

м. Житомир, Україна

https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=R2mNyIwAAAAAJ&view_op=list_works

<https://orcid.org/0000-0001-5689-6086>

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОМПАС ПЕДАГОГА:
ТРАВМОІНФОРМОВАНИЙ ПІДХІД У МОТИВАЦІЙНОМУ
ДИЗАЙНІ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

Ключові слова: емоційне лідерство, мотиваційний дизайн, психологічний компас, пізнавальна мотивація, резильєнтність, травмоінформований підхід.

Сучасний вітчизняний освітній простір функціонує в умовах безпрецедентної екзистенційної нестабільності, зумовленої пролонгованою дією макросоціальних стресорів воєнного часу. Системний вплив таких чинників, як постійна загроза життю, хронічна невизначеність, вимушені міграційні процеси та соціальна дезінтеграція, призводить до суттєвої трансформації психоемоційного стану всіх суб'єктів освітнього процесу, формуючи стійкі прояви колективної травматизації.

У цьому контексті, за висновками фахівців Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, спостерігається порушення функціонування базових когнітивних процесів здобувачів освіти, зокрема уваги, пам'яті, мислення та виконавчих функцій, що опосередковується активацією механізмів психологічного захисту та деструктивним впливом дистресу. Зазначені процеси зумовлюють необхідність системного перегляду традиційних педагогічних стратегій, їх адаптації до умов підвищеного психоемоційного навантаження, а

також упровадження травмоінформованих підходів до організації освітнього процесу [1].

У зазначених умовах традиційна освітня парадигма, зорієнтована переважно на досягнення академічних результатів і трансляцію знань, виявляє свою методологічну обмеженість. Актуалізується потреба у зміщенні акцентів із «педагогіки результату» до «педагогіки зцілення та відновлення», що передбачає пріоритетність психоемоційної стабілізації здобувачів освіти як передумови ефективного навчання. Травмоінформований підхід у цьому контексті постає не як факультативна інновація, а як системоутворювальний принцип організації сучасного освітнього середовища.

За таких умов відбувається трансформація професійної ролі педагога: від транслятора знань – до фасилітатора безпечного освітнього простору та суб'єкта психолого-педагогічної підтримки. У цьому зв'язку особливої ваги набуває феномен «психологічного компаса», який доцільно розглядати як інтегральне утворення, що охоплює високий рівень емоційного інтелекту, розвинену здатність до саморегуляції, емпатійну чутливість та глибоке розуміння нейробіологічних механізмів впливу травми на процес навчання.

«Психологічний компас» забезпечує педагогу здатність до точної орієнтації в складних емоційних станах учнівського колективу, зокрема до диференційованого розпізнавання проявів деструктивної поведінки (агресії, апатії, гіперактивності) не як порушень дисципліни, а як індикаторів невідреагованого стресу. Внаслідок цього педагогічна реакція трансформується від карально-дисциплінарної моделі («Що з тобою не так?») до емпатійно-дослідницької («Що з тобою сталося і як я можу тебе підтримати?»), спрямованої на з'ясування причин поведінкових проявів і надання адекватної підтримки.

Водночас фундаментальною проблемою впровадження травмоінформованої педагогіки в практику закладів загальної середньої освіти є розмитість меж професійної відповідальності. Педагоги, керуючись позитивними професійними інтенціями, нерідко намагаються перебрати на себе функції психотерапевтів, що призводить до надмірного емоційного виснаження та підвищує ризик розвитку вікарної (вторинної) травматизації.

Для філігранного конструювання мотиваційного дизайну уроку педагогу критично важливо враховувати нейробіологічні аспекти впливу травматичного досвіду на функціонування дитячого мозку. Травма суттєво модифікує архітектуру нейронних зв'язків і характер взаємодії мозкових структур. Відповідно до досліджень Джозефа Е. Леду, спостерігається гіперактивація мигдалеподібного тіла (амигдали), відповідального за реакції «бий, біжи або завмири», у поєднанні з

функціональним пригніченням префронтальної кори, яка забезпечує процеси логічного мислення, планування, концентрації уваги та формування пізнавальної мотивації [2].

В умовах перманентної загрози нейронні ресурси здобувача освіти переорієнтовуються на безперервний моніторинг середовища з метою виявлення небезпеки. За таких обставин пізнавальна мотивація актуалізується лише за наявності відчуття безпеки. У цьому контексті традиційні педагогічні інструменти стимулювання навчальної активності – оцінювання, змагальність, апеляція до обов'язку – виявляються обмежено ефективними, оскільки наштовхуються на нейробіологічні механізми захисту. За відсутності базового відчуття безпеки здобувач освіти об'єктивно позбавлений достатнього когнітивного ресурсу для повноцінного засвоєння нової інформації.

Усвідомлення зазначених нейропсихологічних механізмів детермінує необхідність переосмислення підходів до проєктування освітнього процесу та вимагає від педагога створення принципово нового мотиваційного дизайну навчального середовища. У парадигмі травмоінформованого підходу мотиваційний дизайн уроку розглядається як цілеспрямоване конструювання навчальних ситуацій, спрямованих на зниження рівня тривожності, відновлення відчуття контролю над власною діяльністю та поступову реактивацію внутрішньої пізнавальної мотивації.

Як зазначає Брюс Д. Перрі у дослідженнях, присвячених нейропсихології травми та розвитку дитини, відновлення пізнавальної активності доцільно розглядати як поетапний процес, що реалізується за принципом концентричних кіл: від стабілізації соматичного та емоційного стану – до поступового ускладнення когнітивних завдань [3].

Ефективний мотиваційний дизайн уроку в умовах травмоінформованої педагогіки базується на трьох взаємопов'язаних компонентах, які формують умовну «тріаду психологічного відновлення»:

1. Передбачуваність, рутина та прозорість освітніх алгоритмів. Травматичний досвід безпосередньо пов'язаний із переживанням втрати контролю та відчуттям хаосу. Відтак освітнє середовище має бути максимально структурованим і передбачуваним. Реалізація цього принципу передбачає впровадження стабільних ритуалів початку та завершення заняття, чітку візуалізацію його структури, прозорість критеріїв оцінювання, а також відмову від непередбачуваних форм контролю, що можуть виступати додатковими стресорами. Така організація освітнього процесу створює відчуття психологічної безпеки, сприяє зниженню рівня тривожності та активізації префронтальної кори,

що, своєю чергою, відкриває можливості для формування внутрішньої навчальної мотивації.

2. Посилення агентності та розширення простору вибору. Відчуття безпорадності є одним із ключових наслідків травматичного досвіду. У зв'язку з цим мотиваційний дизайн уроку має бути спрямований на відновлення суб'єктності здобувача освіти через надання можливостей для усвідомленого вибору. Це може реалізовуватися шляхом упровадження так званих «мікровиборів»: визначення формату виконання завдань (індивідуально чи в групі), способу презентації результатів (усно, письмово, візуально), а також варіативності послідовності навчальних дій. Можливість впливати на власний освітній процес виступає потужним чинником активації внутрішньої мотивації та відновлення відчуття контролю.

3. Емоційна синтонія та підтримувальне оцінювальне середовище. Ефективна пізнавальна діяльність є неможливою без позитивного емоційного підкріплення. Травмоінформований підхід передбачає відмову від карально-критичних практик оцінювання на користь формувального оцінювання, яке фіксує динаміку розвитку та індивідуальний прогрес здобувача освіти. Важливою умовою є демонстрація педагогом безумовно позитивного ставлення до особистості учня незалежно від рівня його академічних досягнень. Створення безпечного освітнього простору, в якому помилка розглядається як природний елемент навчання, сприяє зниженню страху невдачі. Особливого значення набуває здатність педагога до «контейнерування» емоцій, тобто до прийняття, утримання та екологічного опрацювання складних емоційних станів учнів, зберігаючи водночас власну емоційну стабільність і підтримувальну позицію.

Вкрай важливо наголосити, що функціонування педагога як «психологічного компаса» є неможливим за умов його власного емоційного виснаження. Високий рівень емпатійної залученості у переживання здобувачів освіти супроводжується значними психоемоційними витратами, що за відсутності належних механізмів самопідтримки може призводити до професійного вигорання. У цьому контексті травмоінформований підхід доцільно розглядати як такий, що починається не лише з організації взаємодії з учнем, а передусім із забезпечення психологічної стійкості самого педагога.

Особистісно-професійна компетентність сучасного освітянина має інтегрувати розвинені навички психологічної саморегуляції, рефлексії та гігієни емоційної праці. У свою чергу, адміністраціям закладів освіти доцільно ініціювати трансформацію організаційної культури шляхом створення системної підтримки педагогів, зокрема через упровадження балінтівських груп (груп професійної взаємопідтримки), супервізійних

практик та програм психологічного розвантаження. Безпечне освітнє середовище для здобувачів освіти може бути ефективно сформоване лише за умови, що педагог сам перебуває у стані психологічної захищеності, має доступ до власних ресурсів життєстійкості та здатний підтримувати стабільність професійного функціонування в умовах підвищеного стресового навантаження.

Резюмуючи викладене, доцільно констатувати, що травмоінформований підхід у сучасних умовах перестає бути вузькоспеціалізованою психологічною надбудовою та трансформується у базовий компонент професійної компетентності педагога. Феномен «психологічного компаса» забезпечує екологічну навігацію у просторі дитячого травматичного досвіду без виходу за межі професійної компетентності вчителя. Інтеграція принципів травмоінформованої педагогіки в мотиваційний дизайн уроку – через забезпечення передбачуваності, відновлення суб'єктності та емоційного прийняття – постає ефективним механізмом реактивації пізнавальної мотивації.

Зрештою, саме через конструювання безпечних, травмоінформованих мікропросторів у межах кожного освітнього середовища формується ширший макросоціальний потенціал відновлення психічного здоров'я та збереження інтелектуального ресурсу українського суспільства.

Список використаних джерел

1. Слюсаревський М. М. Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики і відповіді : наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 21 квітня 2022 р. *Вісник НАПН України*. 2022. Т. 4. № 1. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4124>
2. LeDoux J. Emotional circuits in the brain. *Annual Review of Neuroscience*. 2000. Vol. 23. P. 155–184. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.neuro.23.1.155>
3. Perry B. D. Applying principles of neurodevelopment to clinical work with maltreated and traumatized children: The neurosequential model of therapeutics. Working with traumatized youth in child welfare / ed. N. B. Webb. New York : Guilford Press, 2006. P. 27–52.

Olena Nesterchuk

PhD in Psychology,

Senior Lecturer at the Department of Psychology

*Municipal Institution «Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zhytomyr Regional Council
Zhytomyr, Ukraine*

PSYCHOLOGICAL COMPASS OF THE TEACHER: A TRAUMA-INFORMED APPROACH TO THE MOTIVATIONAL DESIGN OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Keywords: emotional leadership, motivational design, psychological compass, cognitive motivation, resilience, trauma-informed approach.

Полятикіна Тетяна Вікторівна,

практичний психолог

*Баницький навчально-виховний комплекс: дошкільний
навчальний заклад-загальноосвітня школа I-III ступенів
Глухівської міської ради Сумської області
с. Баничі, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ (РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ) УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ЧИННИК СТАБІЛІЗАЦІЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ ШКОЛИ

Ключові слова: резильєнтність, психологічна стійкість, освітнє середовище, учасники освітнього процесу, соціокультурний простір

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціальними трансформаціями, зумовленими воєнним станом, економічною нестабільністю та інформаційними викликами. Такі умови істотно впливають на психоемоційний стан усіх учасників освітнього процесу та змінюють функціонування школи як соціокультурного інституту. Освітнє середовище сьогодні виконує не лише навчальну, а й компенсаторну, підтримувальну та стабілізувальну функції, що актуалізує проблему формування психологічної стійкості особистості.

Резильєнтність у науковому дискурсі розглядається як здатність особистості протистояти негативним впливам, адаптуватися до змін і відновлювати внутрішню рівновагу після стресових ситуацій. За С. Максименком, психологічна стійкість є складним утворенням, що інтегрує емоційні, когнітивні та поведінкові ресурси особистості [1, с. 85]. У свою чергу, З. Кісарчук підкреслює, що формування резильєнтності значною мірою залежить від умов соціального середовища, зокрема від рівня підтримки, безпеки та прийняття [2, с. 152].

Психологічна стійкість учасників освітнього процесу (учнів, педагогів, батьків) виступає ключовим чинником стабілізації соціокультурного простору школи. Вона забезпечує здатність ефективно функціонувати в умовах невизначеності, сприяє зниженню рівня тривожності, попередженню конфліктних ситуацій та формуванню сприятливого психологічного клімату. Як зазначає І. Бех, розвиток особистості неможливий без створення умов для її психологічного благополуччя та підтримки внутрішніх ресурсів [3, с. 126].

Важливим чинником розвитку резильєнтності є створення безпечного освітнього середовища. Таке середовище характеризується атмосферою довіри, підтримки, відкритості та взаємоповаги, що дозволяє учасникам освітнього процесу відчувати психологічний комфорт і захищеність. За даними сучасних досліджень, саме відчуття

безпеки є основою для формування адаптивної поведінки та соціальної активності [4, с. 41].

Особливої уваги потребує розвиток емоційної компетентності як складової психологічної стійкості. Учасники освітнього процесу повинні оволодіти навичками розпізнавання, усвідомлення та регуляції емоцій, що сприяє зниженню рівня стресу та покращенню міжособистісної взаємодії. Використання тренінгових занять, вправ на рефлексію, розвиток емпатії та комунікативних навичок забезпечує формування емоційної зрілості та стійкості до негативних впливів [2, с. 168].

Важливим ресурсом резильєнтності є соціальна підтримка. Наявність довірливих взаємин між учнями, педагогами та батьками створює умови для взаємодопомоги, знижує рівень психологічної напруги та сприяє адаптації до складних умов. Формування культури співпраці, партнерства та взаємоповаги є важливим завданням сучасної школи [3, с. 148].

Практична діяльність психолога та соціального педагога відіграє ключову роль у формуванні психологічної стійкості. Вона передбачає проведення діагностики психоемоційного стану учасників освітнього процесу, організацію корекційно-розвиткових занять, тренінгів зі стресостійкості, психопросвітницьку роботу з педагогами та батьками. Важливим є також впровадження програм психосоціальної підтримки, спрямованих на розвиток життєстійкості, формування навичок саморегуляції та підвищення адаптивності.

Важливим компонентом формування резильєнтності є розвиток навичок саморегуляції та управління стресом. Учасники освітнього процесу повинні володіти ефективними способами зниження емоційної напруги, зокрема техніками дихання, релаксації, усвідомлення власних станів. Систематичне використання таких практик у шкільному середовищі сприяє підвищенню рівня самоконтролю та емоційної стабільності. Це, у свою чергу, позитивно впливає на навчальну діяльність та міжособистісні взаємини [5, с. 101].

Актуальним напрямом є також формування у педагогів професійної резильєнтності. В умовах підвищеного навантаження, емоційного виснаження та постійного стресу вчителі потребують особливої підтримки та розвитку навичок самозбереження. Психологічна стійкість педагогів безпосередньо впливає на якість освітнього процесу та психологічний клімат у класі. Тому важливим є проведення тренінгів, супервізій та заходів, спрямованих на профілактику професійного вигорання [1, с. 156].

Не менш значущим є залучення батьків до процесу формування психологічної стійкості дітей. Сім'я виступає первинним середовищем

соціалізації, тому рівень емоційної підтримки в родині суттєво впливає на здатність дитини долати труднощі. Організація психопросвітницької роботи з батьками, надання рекомендацій щодо підтримки дітей у стресових ситуаціях сприяє підвищенню ефективності спільної діяльності школи та родини [4, с. 88].

Окремої уваги потребує використання групових форм роботи як засобу розвитку резильєнтності. Тренінги, групові обговорення, вправи на взаємопідтримку сприяють формуванню відчуття приналежності до колективу та знижують рівень соціальної ізоляції. У процесі такої взаємодії учасники освітнього процесу отримують можливість обмінюватися досвідом, підтримувати одне одного та розвивати навички ефективної комунікації. Це забезпечує зміцнення соціальних зв'язків і підвищує загальний рівень психологічної стійкості [2, с. 201].

Таким чином, психологічна стійкість (резильєнтність) учасників освітнього процесу є визначальним чинником стабілізації соціокультурного простору школи. Її формування забезпечує ефективну адаптацію до сучасних викликів, сприяє гармонійному розвитку особистості та створенню безпечного, підтримувального освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : Центр навч. літератури, 2019. 272 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
3. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, І. М. Біла ... Г. П. Лазос ; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : Логос. 232 с.
4. Психосоціальна підтримка особистості в умовах стресу: методичний посібник / за ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2022. 150 с.
5. Зливков В. Л. Психологія кризових станів особистості. Київ: Педагогічна думка, 2019. 240 с.

Tetyana Polyatikina

practical psychologist

Banytsky educational complex: preschool

educational institution-comprehensive school of I-III levels

Hlukhiv city council, Sumy region

Banychi village, Ukraine

PSYCHOLOGICAL STABILITY (RESILIENCE) OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS AS A FACTOR OF STABILIZATION OF THE SOCIO-CULTURAL SPACE OF THE SCHOOL

Keywords: resilience, psychological stability, educational environment, participants of the educational process, socio-cultural space

Сасенко Людмила Іванівна,

*кандидат історичних наук, завідувачка науково-педагогічної бібліотеки
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м.
Одеса, Україна*

<https://orcid.org/0009-0007-7309-7367>

СОЦІОКУЛЬТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ ТВОРЧОСТІ ГАЛИНИ МОГИЛЬНИЦЬКОЇ

Ключові слова: соціокультурна діяльність, популяризація читання, літературне краєзнавство, літературно-педагогічна спадщина, конкурс учнівських і студентських робіт.

Актуальність теми зумовлена зростанням значення соціокультурних практик у сучасному освітньому просторі, що поєднують збереження культурної пам'яті, популяризацію читання, розвиток літературного краєзнавства та формування національно свідомої особистості. У контексті трансформації гуманітарної освіти особливого значення набувають ініціативи, спрямовані на вшанування видатних постатей регіональної культури й освіти, зокрема Галини Могильницької – письменниці, педагогині, публіцистки, літературознавиці, громадської діячки, чия творчість і педагогічна спадщина є важливою складовою культурного надбання Одещини.

Саме тому досвід Одеської академії неперервної освіти Одеської обласної ради» у реалізації культурологічних студій, літературних читань, конкурсів та заохочувальних відзнак заслуговує на окреме наукове осмислення як ефективна модель соціокультурної діяльності.

Академія послідовно реалізує соціокультурні ініціативи, спрямовані на збереження та популяризацію літературно-педагогічної спадщини Галини Могильницької, розвиток читацької культури та залучення учнівської й студентської молоді до осмислення творчості митців Одещини. Упродовж 2023–2025 років означений напрям діяльності набув системного характеру та був репрезентований у формах культурологічної студії, літературних читань, конкурсу учнівських і студентських робіт, а також запровадження заохочувальної відзнаки імені Галини Могильницької. Нагородження заохочувальною відзнакою імені Галини Могильницької запроваджується з метою визнання і вшанування заслуг особи щодо популяризації творчості письменників та поетів рідного краю серед учнівської молоді, здійснення культурно-просвітницької та освітньо-пошукової діяльності у сфері літературного краєзнавства [6].

Першим етапом цієї роботи стала культурологічна студія «Літературно-педагогічна спадщина Г. А. Могильницької», що відбулася 5 травня 2023 року в межах проєкту «Освіта Одещини: час і простір». Метою проєкту є вивчення та популяризація історії освітніх інституцій

краю, а також осмислення внеску видатних представників педагогічної галузі у становлення й розвиток освіти на Одещині. Проведення студії засвідчило актуальність постаті Галини Могильницької не лише для освітянської спільноти, а й для науковців, літературознавців, студентства та широкого кола зацікавлених осіб. У межах заходу було представлено основні віхи її життєвого шляху, окреслено значення педагогічної діяльності, наукових пошуків, поетичної та публіцистичної творчості, а також акцентовано на її ролі у формуванні українського культурного простору Півдня України [1].

Особливістю культурологічної студії став її діалогічний і міждисциплінарний характер. Участь у ній узяли науковці, викладачі, учителі, літературознавці та понад сто студентів. Така широка аудиторія засвідчила, що творчий і педагогічний доробок Г. Могильницької залишається затребуваним як у професійному середовищі, так і серед молодого покоління. Учасники обговорювали її внесок у розвиток методики викладання української мови й літератури, її досвід популяризації українського слова, а також громадянську позицію, що виявлялася в активній участі в національно-культурному русі.

Одним із ключових досягнень першої студії стала ініціатива заснування щорічних літературно-педагогічних читань, присвячених Галині Могильницькій. Це рішення підкреслило усвідомлення в академічному середовищі важливості систематичного та багаторазового звернення до її постаті як джерела натхнення у педагогіці, літературі, краєзнавстві та виховній діяльності. Таким чином, студія 2023 року виступила не лише разовою подією, а й стартом довгострокової культурно-освітньої традиції.

Наступним етапом реалізації даної ініціативи стало проведення літературно-педагогічних читань «Літературно-педагогічний код Галини Могильницької», які відбулися 14 травня 2024 року. Цей захід став можливістю значно поглибити раніше накопичений досвід, перенісши його у сферу наукового аналізу творчої спадщини письменниці та педагогині. Для участі у читаннях були залучені науковці, письменники, педагоги, представники громадськості, а також діячі сфери освіти та культури. У рамках виступів акцентувалася увага на багатогранності творчої діяльності Галини Могильницької, її важливості для сучасної гуманітарної освіти та потенціалу інтеграції її напрацювань у освітню практику. Під час заходу було особливо наголошено на багатожанровому характері літературної спадщини Галини Могильницької, яка охоплює поезію, прозу, публіцистику, літературознавчі дослідження, методичні праці та тексти з історико-культурною тематикою. Її твори сприймаються не лише через художню призму, але й як носії ключових цінностей, пов'язаних із національною ідентичністю, духовним

розвитком, моральними засадами, історичною пам'яттю та культурною спадковістю. У цьому контексті літературно-педагогічні читання стали не тільки платформою для вшанування її спадщини, але також простором для професійного обговорення ролі Галини Могильницької в історії українського літературного й педагогічного дискурсу [2].

У 2025 році Одеська академія неперервної освіти започаткувала конкурс учнівських і студентських робіт пам'яті Галини Могильницької «ТАЛАНТ і СЛОВО». Цей формат став логічним продовженням попередніх студій та читань і водночас значно розширив коло учасників, залучивши до творчо-дослідницької діяльності молодь із різних закладів освіти Одещини. Метою конкурсу стало стимулювання літературно-історичних зацікавлень молоді, поглиблення інтересу до літератури рідного краю, удосконалення дослідницьких і аналітичних умінь, а також розвиток навичок публіцистичного, літературного та поетичного письма [4].

Особливу вагу конкурсу надає його змістовне спрямування на ті духовні й культурні орієнтири, які були притаманні самій Галині Могильницькій. Тематичні напрями робіт охоплювали літературу рідного краю, творчі інтерпретації її спадщини, локальну історію, культурну багатоманітність Одещини, а також громадянську проблематику. Усього на конкурс надійшло 82 роботи, що свідчить про високий рівень зацікавлення молоді творчістю письменниці та літературою Півдня України. Конкурс не лише виявив обдаровану молодь, а й активізував у ній відповідальне ставлення до слова як до культурної цінності та способу мислення [5].

Важливим доповненням до цієї системи заходів стало запровадження Заохочувальної відзнаки імені Галини Могильницької. Її метою є вшанування осіб, які зробили значний внесок у популяризацію творчості письменників і поетів рідного краю, розвиток літературного краєзнавства, підтримку читацької культури та культурне просвітництво. Заохочувальною відзнакою імені Галини Могильницької нагороджуються науково-педагогічні та педагогічні працівники закладів вищої та післядипломної освіти, в тому числі і працівники Академії, педагогічні працівники закладів загальної середньої, дошкільної, позашкільної освіти, працівники бібліотек, в тому числі, шкільних бібліотек, культурні та громадські діячі, здобувачі освіти. Відзнака виконує водночас символічну й практичну функцію: з одного боку, вона закріплює в публічному просторі пам'ять про Галину Могильницьку, а з іншого – стимулює подальшу дослідницьку, педагогічну та культурну роботу [3].

Діяльність Академії слугує наочним прикладом успішної інтеграції освіти, науки, культури та виховання. У період з 2023 по 2025 рік

соціокультурна діяльність академії зберігає свою системність і результативність шляхом реалізації низки літературно-освітніх проєктів. Активності, включаючи культурологічну студію, літературно-педагогічні читання, конкурси робіт учнів та студентів, а також вручення заохочувальної відзнаки, формують простір для співпраці науки, освіти, творчості й громадянського виховання. Вони створюють платформу для взаємодії, що сприяє збереженню культурної пам'яті регіону, популяризації творчості Галини Могильницької та розвитку читацьких навичок серед молоді. Практика академії демонструє, що системний підхід, опора на безперервність і яскраві постаті регіонального значення є ключовими чинниками успішного поширення ідей літературного краєзнавства та заохочення до читання. Галина Могильницька в цьому контексті виступає як важливий духовний та педагогічний орієнтир, який здатен згуртувати покоління навколо ідеалів українського слова, культурної спадщини та національної самоідентичності.

Список використаних джерел

1. Культурологічна студія «Літературно-педагогічна спадщина Галини Могильницької»: вебсайт. URL: <https://bibloano.oano.od.ua/uk/news-41-11739/> (дата звернення 4.05.2026).
2. Літературні читання «Літературно-педагогічний код Галини Могильницької»: вебсайт. URL: <https://bibloano.oano.od.ua/uk/news-81-11739/> (дата звернення 4.05.2026).
3. Галина Могильницька у пам'яті сучасників!: вебсайт. URL: <https://oano.od.ua/uk/news-2472-9324> (дата звернення 4.05.2026).
4. Конкурс «Талант і слово»: вебсайт. URL: <https://oano.od.ua/uk/site/konkurs-talant-i-slovo-1.html> (дата звернення 4.05.2026).
5. Про підсумки проведення конкурсу учнівських та студентських робіт пам'яті Галини Могильницької «Талант і слово»: наказ 180-ОД від 5.05. 2025 р.: вебсайт. URL: https://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/9324/782095/sitepage_742/files/nakaz.pdf (дата звернення 4.05.2026).
6. Полрошення про конкурс учнівських та студентських робіт пам'яті Галини Могильницької «Талант і слово»: наказ від 13 травня 2024 р. № 01-2/012-ОД: https://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/9324/782095/sitepage_18/files/polozhennya_pro_konkurs.pdf (дата звернення 4.05.2026).

Liudmyla Saienko

Candidate of Historical Sciences, Head of the Scientific and Pedagogical Library of the Odesa Academy of Continuing Education of the Odessa Regional Council, Odessa, Ukraine

SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES IN THE POPULARIZATION OF CREATIVITY IN THE MOGYLNITSKY INDUSTRY AND READING

Keywords: socio-cultural activities, popularization of reading, literary local history, literary and pedagogical heritage, competition of pupils' and students' works.

Сокол Артем Олександрович,
*практичний психолог, соціальний педагог
Глухівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2
Глухівської міської ради Сумської області
м. Глухів, Україна*

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА УЧНІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ВИМІР

Ключові слова: психосоціальна підтримка, воєнний стан, травма, стресостійкість, BLP, освітні втрати.

Воєнний стан в Україні кардинально змінив соціокультурний контекст розвитку дітей та функціонування освітнього середовища. Сучасна дитина опиняється в ситуації постійної невизначеності, що вимагає від закладу освіти трансформації з місця «надання послуг» у простір психологічної безпеки та ресурсу.

Філософське осмислення сучасної освіти через призму людиноцентризму (В. Кремень) підкреслює, що в кризові часи пріоритетом стає не лише інтелектуальний розвиток, а й здатність особистості до самозбереження та життєстійкості [3, с. 112]. Психосоціальна підтримка в цьому контексті виступає як системна відповідь на виклики війни, що поєднує індивідуальні потреби дитини з можливостями соціального середовища.

Психологічний вимір підтримки зосереджений на подоланні наслідків травматичного стресу. Згідно з дослідженнями З. Кісарчук, травма порушує «базову ілюзію безпеки» дитини [2, с. 54]. Це проявляється у когнітивній сфері (погіршення пам'яті, уваги) та емоційній (тривожність, флешбеки). Ефективна психологічна допомога має бути багаторівневою:

1. Стабілізація: використання технік «заземлення», дихальних вправ (квадратне дихання, «метелик»).
2. Дистанціювання від травми: застосування методів арт-терапії (малювання страхів, робота з глиною), що дозволяє дитині винести внутрішній біль зовні [5, с. 88].
3. Ресурсність: пошук внутрішніх та зовнішніх опор для формування резильєнтності (психологічної пружності).

Соціально-педагогічний вимір передбачає створення травмо інформованого середовища. За А. Озарчук, такий підхід базується на принципах передбачуваності, партнерства та безпеки [4, с. 80]. Соціальний педагог у цьому процесі виконує роль медіатора між сім'єю, школою та громадою. Важливим компонентом є робота з дітьми-ВПО. Соціальна інтеграція таких учнів потребує особливої уваги до їхньої

адаптації в новому колективі, запобігання конфліктам та булінгу, що часто виникають на фоні стресу.

У своїй діяльності практичний психолог закладу освіти впроваджує програму «Діти і війна: техніки зцілення», яка базується на когнітивно-поведінковій терапії. Програма навчає дітей розуміти свої реакції та опановувати навички самодопомоги. Окрім роботи з учнями, критично важливою є підтримка педагогів (профілактика вигорання) та просвіта батьків, адже емоційний стан дитини напряму залежить від стабільності значущих дорослих.

У Глухівській ЗОШ №2 ми активно впроваджуємо Програму покращення навчання (ППН-2 або BLP-2) - шкільне втручання, розроблене Норвезькою радою у справах біженців (NRC) та Університетом Тромсе. Програма спрямована на академічне відновлення учнів, чия здатність вчитися була порушена через стрес [1, 22].

Практична реалізація BLP включає:

Скринінг та моніторинг: використання опитувальника SLEC (Контрольний список навчання в надзвичайних ситуаціях) для оцінки поточного рівня самопочуття учнів до та після впровадження програми.

Групову роботу: формування малих груп (до 10 учнів) зі схожими домінуючими реакціями (страх, гнів або самотність).

Практичний інструментарій: вправи на розслаблення: техніка «Безпечне місце» для відволікання від стресових думок; дихальні вправи: «Дихання животом» (техніка повітряної кульки) для заспокоєння тіла; вправи на зняття напруги: «Струшування» та «Напруження і розслаблення» для виведення стресу з м'язів.

Навички навчання: навчання дітей стратегіям планування часу, активного слухання в класі та підготовки до іспитів, щоб зменшити тривогу через відчуття контролю над процесом.

Соціальний педагог у впровадженні BLP виступає медіатором, залучаючи батьків до процесу відновлення через спеціальні заняття, де пояснюється вплив стресу на дитину. Робота з дітьми-ВПО та учнями потребує особливої уваги до формування атмосфери довіри, де школа сприймається як стабільне та безпечне місце.

Психосоціальна підтримка в умовах війни – це не разовий захід, а фундамент сучасної освіти. Вона дозволяє не лише нівелювати негативний вплив травми, а й виховувати особистість, здатну адаптуватися до складних реалій XXI століття.

Список використаних джерел

1. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, І.М. Біла ... Г. П. Лазос ; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : Логос. 232 с.
2. Кремень В. Г. Філософія сучасної освіти : монографія. Київ : Грамота, 2018. 416 с.

3. Норвезька рада у справах біженців. Програма покращення навчання 2: Покращення навичок навчання в надзвичайних ситуаціях : посібник для вчителів. Осло : UiT, Арктичний університет Норвегії, 2022. 58 с.
4. Зарчук А. В. Травмоінформований підхід у системі освіти: сучасні виклики. *Освітологічний дискурс*. 2023. № 2. С. 78–85.
5. Пророк Н. В. Психологічна стійкість особистості в умовах стресу : практ. посіб. Київ : Каравела, 2021. 256 с.

Artem Sokol

*Practical Psychologist, Social Pedagogue of Hlukhiv Secondary
School №2 of Hlukhiv City Council, Hlukhiv, Sumy region
Hlukhiv, Ukraine*

PSYCHOSOCIAL SUPPORT OF STUDENTS UNDER MARTIAL LAW: PSYCHOLOGICAL AND SOCIO-PEDAGOGICAL DIMENSIONS

Keywords: psychosocial support, martial law, trauma, resilience, BLP, educational loss.

Стрельніков Віктор Юрійович,

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри філософії і економіки освіти
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського
м. Полтава, Україна*

<https://orcid.org/0000-0002-8822-9517>

<https://scholar.google.com.ua/citations?user=8W0-34MAAAAJ&hl=ru&oi=sra>
strelnikov@pano.pl.ua

ПРОБЛЕМНИЙ КОНТУР СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ ВИМІР

Ключові слова: педагогічна наука, освіта, філософський вимір, освітня парадигма, цінності освіти, гуманізм, постмодернізм, смисли навчання.

Сучасна освіта функціонує в умовах глибоких цивілізаційних змін, що супроводжуються трансформацією світоглядних орієнтирів, ціннісних систем і уявлень про людину та її місце у світі. У цих умовах педагогічна наука стикається з необхідністю переосмислення власних підвалин, зокрема філософських засад освіти. Проблемний контур сучасної освіти формується навколо суперечностей між технократичними тенденціями та гуманістичними ідеалами, між стандартизацією навчання і потребою смислотворення, між глобалізацією та збереженням культурної ідентичності.

Філософський вимір освіти дозволяє осмислити її як процес формування не лише знань і компетентностей, а й світогляду, цінностей і життєвих стратегій особистості. Водночас відсутність єдиної освітньої парадигми ускладнює визначення стратегічних орієнтирів розвитку педагогічної науки.

Філософські аспекти освіти перебувають у центрі уваги як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Значна частина сучасних наукових праць присвячена осмисленню освіти в контексті гуманістичної традиції, де особистість розглядається як найвища цінність, що показав аналіз педагогічної і філософської літератури, проведений у працях Д. Абрамова [1, с. 61–64], Л. Лебедик [1–3], наших дослідженнях [5–7 та ін.] та роботі у співавторстві з Л. Лебедик [4, с. 201–207]. У дослідженнях активно розвиваються ідеї конструктивізму, згідно з якими знання не передається в готовому вигляді, а конструюється суб'єктом у процесі пізнання. Водночас постмодерністська філософія піддає сумніву універсальні істини та акцентує увагу на множинності інтерпретацій, що безпосередньо впливає на освітні практики.

Окремим напрямом є дослідження аксіологічного виміру освіти, де аналізуються питання формування цінностей, моральних орієнтирів та відповідальності в умовах інформаційного суспільства.

Філософський вимір сучасної педагогічної науки проявляється передусім у визначенні смислів освіти. Освіта перестає бути лише інструментом підготовки до професійної діяльності і набуває статусу простору самореалізації, самопізнання та формування світогляду.

Однією з ключових проблем є домінування інструментального підходу до освіти, коли вона розглядається як засіб досягнення економічних цілей. Такий підхід звужує її гуманістичний потенціал і призводить до втрати смислового наповнення навчання. У відповідь на це актуалізується потреба у відновленні ціннісного виміру освіти, орієнтованого на розвиток особистості як духовної істоти.

Іншою важливою проблемою є співвідношення універсального та індивідуального в освіті. З одного боку, глобалізаційні процеси сприяють уніфікації освітніх стандартів, з іншого – виникає потреба у врахуванні культурної специфіки та індивідуального досвіду кожного здобувача освіти.

Філософія постмодернізму вносить у педагогічну науку ідею плюралізму істин, що відкриває можливості для розвитку критичного мислення, але водночас створює ризик релятивізму, коли втрачаються чіткі орієнтири істини та цінностей. У цьому контексті педагогічна наука має знайти баланс між відкритістю до різних інтерпретацій і збереженням базових гуманістичних принципів.

Важливим аспектом є також проблема суб'єктності в освіті. Сучасна філософія освіти наголошує на необхідності переходу від авторитарної моделі навчання до діалогічної, де учасники освітнього процесу виступають рівноправними суб'єктами взаємодії. Це передбачає зміну ролі викладача – від носія знань до фасилітатора навчального процесу.

Таким чином, філософський вимір освіти дозволяє розглядати педагогічну науку як відкриту, динамічну систему, що реагує на виклики сучасності та водночас формує майбутнє суспільства. Філософський аналіз сучасної педагогічної науки дає змогу виявити глибинні суперечності та визначити стратегічні напрями розвитку освіти. Основними проблемами залишаються баланс між технократичними та гуманістичними підходами, пошук смислів освіти, формування ціннісних орієнтирів і забезпечення суб'єктності учасників освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою нових освітніх парадигм, що інтегрують філософські, педагогічні та соціокультурні підходи. Особливо актуальним є дослідження впливу цифрової культури на формування світогляду та цінностей особистості, а також пошук ефективних моделей гуманізації освіти в умовах глобалізації.

Список використаних джерел

1. Абрамов Д. О., Лебедик Л. В. Роль індивідуальної освітньої траєкторії педагога закладу позашкільної освіти у формуванні професійних ціннісних орієнтацій вихованців. *Філософія освіти в умовах сучасних викликів: цінності, стратегії, інноваційні практики* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф., присвяченої Всесвітньому дню філософії (Полтава, 20 листоп. 2024 р.) / упоряд. : Т.О. Бондар, В.Ю. Стрельніков, Н.П. Шаповалова. Полтава : ПАНО, 2024. 209 с. С. 61–64. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/25208>
2. Лебедик Л. Проектування технологій і форм організації навчання майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти у контексті педагогічної спадщини А. Макаренка. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, 2024. Вип. 33. С. 160–167. URL: <https://sources.pnpu.edu.ua/article/view/310063/301660>
3. Лебедик Л. В. Філософсько-педагогічні аспекти інтелектуального і духовного розвитку майбутнього фахівця соціальної роботи. *Актуальні проблеми соціального розвитку в суспільстві змін* : Матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. 27-29 квіт. 2023 р., м. Харків. За заг. ред. Кіпенського А. В. X. : НТУ «ХПІ», 2023. 209 с. С. 19–22. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/21189>
4. Стрельніков В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток креативності майбутнього фахівця соціальної роботи в епоху цифрової реальності. *Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (Київ, 25, 26 трав. 2021 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 262 с. С. 201–207. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16841>
5. Стрельніков В. Ю. Філософія проектування і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога в умовах війни. *Постметодика*. 2024. № 2. С. 21–31. URL: <https://ed.pano.pl.ua/handle/022518134/1866>
6. Стрельніков В. Ю. Філософські засади розвитку готовності вчителя до інноваційної педагогічної діяльності у закладі неперервної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 16 – 18 берез. 2023 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. 1162 с. С. 585–588. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/21350>
7. Стрельніков В. Філософські проблеми дослідження рівнів особистісного і професійного розвитку педагога. *Методологія сучасних наукових досліджень* : зб. наук. пр. учасників XXI Міжнар. наук.-практ. конф. (27–28 берез. 2025 р., м. Харків) / за заг. ред. К. Юр'євої. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2025. 536 с. С. 120–126.

Viktor Strelnikov

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

*Professor of the Department of Philosophy and Economics of Education,
M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education
Poltava, Ukraine*

PROBLEM FIELD OF MODERN PEDAGOGICAL SCIENCE AND EDUCATION: PHILOSOPHICAL DIMENSION

Keywords: pedagogical science, education, philosophical dimension, educational paradigm, values of education, humanism, postmodernism, meaning of learning.

Харламов Михайло Іванович,

*доктор історичних наук, професор,
професор кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін Національного
університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-5289-0290>
<https://scholar.google.com/citations?user=Up-qcGwAAAAJ&hl=uk>*

ДО ПИТАННЯ ПРО ПОЛІПШЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В КУРСАНТСЬКИХ ПІДРОЗДІЛАХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДСНС УКРАЇНИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Ключові слова: соціально-психологічний клімат, курсанти, ДСНС України

У сучасних умовах трансформації українського суспільства, зумовлених наслідками воєнних дій, соціально-економічною нестабільністю та підвищеним рівнем професійних ризиків, особливої актуальності набуває проблема формування сприятливого соціально-психологічного клімату в курсантських підрозділах закладів вищої освіти системи Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС України). Професійна підготовка майбутніх рятувальників передбачає не лише формування спеціальних компетентностей, а й розвиток психологічної стійкості, здатності до ефективної міжособистісної взаємодії та функціонування в умовах підвищеного стресу.

Соціально-психологічний клімат розглядається як інтегральна характеристика міжособистісних відносин у колективі, що відображає рівень згуртованості, довіри, емоційної підтримки та задоволеності спільною діяльністю. Як зазначає В. М. Ковбаса, формування сприятливого клімату в курсантських колективах є тривалим процесом, що залежить від організаційних впливів, професійної підготовки командирів та рівня розвитку міжособистісних відносин. При цьому колектив не формується стихійно, а потребує цілеспрямованого педагогічного та психологічного супроводу [1, с. 54].

Дослідження у військових підрозділах свідчать, що соціально-психологічний клімат має нестійкий характер і може варіюватися від сприятливого до несприятливого залежно від умов діяльності та управлінських впливів. Це положення є релевантним і для курсантських підрозділів ДСНС України, де інтенсивність навчально-службової діяльності, жорстка дисципліна та ієрархічність відносин можуть як сприяти згуртованості, так і провокувати конфлікти та психологічне напруження [1, с. 56].

Особливості сучасного соціального контексту, зокрема вплив війни, істотно позначаються на психоемоційному стані молоді. За результатами досліджень, в українському суспільстві спостерігається поєднання високого рівня активності з недостатньою емоційною стійкістю та відчуттям контролю над ситуацією. Це зумовлює необхідність посилення психологічного супроводу курсантів, які перебувають у середовищі підвищених вимог і ризиків.

Важливим чинником формування сприятливого клімату є організація системної психологічної роботи. Практика діяльності підрозділів психологічного забезпечення демонструє ефективність використання тренінгових технологій, спрямованих на розвиток самосвідомості, емоційної регуляції, навичок комунікації та конструктивного розв'язання конфліктів. Такі заходи сприяють підвищенню рівня довіри в колективі, формуванню взаємопідтримки та розвитку командної взаємодії [2, с. 137].

У закладах вищої освіти ДСНС України значна увага приділяється моніторингу стану соціально-психологічного клімату курсантських колективів. Зокрема, регулярне вивчення міжособистісних відносин дозволяє своєчасно виявляти проблемні аспекти, пов'язані з рівнем дисципліни, конфліктністю та психологічною напруженістю, а також сприяти формуванню атмосфери довіри та взаємовимогливості. Це підкреслює важливість діагностичного компонента у системі управління колективами.

Несприятливий соціально-психологічний клімат характеризується відчуженістю, байдужістю членів колективу один до одного, зниженням мотивації до спільної діяльності та порушенням дисципліни. У контексті підготовки майбутніх рятувальників такі явища є особливо небезпечними, оскільки можуть негативно впливати на ефективність виконання службових завдань в умовах надзвичайних ситуацій [3, с. 78].

З метою поліпшення соціально-психологічного клімату в курсантських підрозділах доцільно впроваджувати комплексний підхід, що включає: удосконалення стилю управління (перехід до партнерських моделей взаємодії), розвиток лідерських якостей командирів, систематичне проведення психологічних тренінгів, індивідуальну психологічну підтримку курсантів, а також формування корпоративної

культури, заснованої на цінностях взаємоповаги, відповідальності та професійної честі. Особливого значення набуває розвиток емоційного інтелекту як здатності розуміти власні емоції та емоції інших, що сприяє підвищенню ефективності міжособистісної взаємодії.

Отже, соціально-психологічний клімат є ключовим чинником ефективності функціонування курсантських підрозділів закладів вищої освіти ДСНС України. У сучасних умовах його поліпшення потребує системного, науково обґрунтованого підходу, що поєднує організаційні, педагогічні та психологічні заходи. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні інноваційних психотехнологій формування згуртованих колективів та адаптації міжнародного досвіду до умов функціонування системи цивільного захисту України.

Список використаних джерел

1. Ковбаса В. М. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в курсантських колективах у закладах вищої освіти системи Міністерства внутрішніх справ. *Актуальні напрями психопрофілактичних заходів у закладах вищої освіти* : матеріали I Всеукр. круглого столу (м. Дніпро, 18 травня 2018 р.). Дніпро : ДДУВС, 2018. С.54-58.
2. Шевчук К., Мацевко Т. Особливості та результати дослідження соціально-психологічного клімату у підрозділах Сухопутних військ Збройних Сил України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 3 (67). С. 136–144. DOI: 10.33099/2617-6858-2022-67-3-136-144.
3. Яковлева С.Д. Соціально-психологічний клімат групи та його вплив на суб'єктивне благополуччя студентської молоді. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2022. Вип. 1. С. 77–83. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2022-1-10.

Mykhailo Kharlamov

*Doctor of historical sciences, professor;
Professor of the department of social and humanitarian disciplines
National university of civil protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

ON THE QUESTION OF IMPROVING THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE IN THE CADET DEPARTMENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE SES OF UKRAINE IN MODERN CONDITIONS

Keywords: socio-psychological climate, cadets, State Emergency Service of Ukraine

Філімонюк Альона Сергіївна,

здобувач вищої освіти

ступеня доктора філософії (поза аспірантурою)

методист методичної лабораторії дошкільної освіти

кафедри дошкільної і початкової освіти

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0009-0002-1899-2573>

https://scholar.google.com/citations?user=_tp-WkAAAAJ&hl=uk

ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КАТЕГОРІЙ «САМООСВІТА» ТА «ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА»

Ключові слова: самоосвіта, інформальна освіта, педагогічні працівники

В умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства та реформування системи освіти в Україні актуалізується потреба в уточненні понятійно-термінологічного апарату педагогічної науки, зокрема щодо категорій «самоосвіта» та «інформальна освіта». Особливого значення ця проблематика набуває у сфері дошкільної освіти, де педагогічні працівники є ключовими суб'єктами у забезпеченні якісного розвитку дітей дошкільного віку. Відповідно до Закону України «Про освіту» в Україні існують три види освіти: формальна, неформальна та інформальна [5]. Саме інформальна освіта залишається найменш дослідженою у науковому дискурсі, попри її вагомую роль у безперервному професійному зростанні педагогічних працівників.

Відповідно до ст. 8 Закону України «Про освіту» інформальна освіта (самоосвіта) визначається як «освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям» [5]. Зауважимо, що законодавець фактично ставить знак рівності між інформальною освітою та самоосвітою, що спрощує їх теоретичне розмежування. Водночас у педагогічній науці ці поняття традиційно розглядаються як споріднені, але не тотожні явища.

Аналіз енциклопедичних довідкових джерел засвідчує неоднозначність тлумачення обох категорій. Так, «Великий тлумачний словник сучасної української мови» за редакцією В. Бусела визначає самоосвіту, як «набуття знань шляхом самостійних занять, без допомоги вчителя» [1, с. 1290]. У енциклопедичному словнику «Освіта дорослих» самоосвіта тлумачиться як «форма навчальної діяльності, яка ґрунтується на самостійному (поза межами освітньої установи) вивченні певного питання або проблеми з періодичними консультаціями у фахівців (або без них)» [4, с. 378]. Натомість «Енциклопедія освіти» подає самоосвіту як «цілеспрямовану систематичну пізнавальну

діяльність, яку людина здійснює самостійно задля вдосконалення своєї освіти та формування необхідних компетентностей, зокрема через самостійне вивчення літератури» [2, с. 896].

Категорія «інформальна освіта» набула поширення у науковому дискурсі переважно через рецепцію документів Ради Європи та матеріалів Організації економічного співробітництва та розвитку. Відповідно до енциклопедичного словника «Освіта дорослих» інформальна освіта розглядається як «набуття дорослими людьми різноманітних знань через життєвий досвід, у процесі власної трудової діяльності, через засоби масової інформації, спілкування між дорослими, шляхом відвідування установ культури і через самоосвіту. Її ще називають «навчанням через досвід (learning by experience)» [4, с. 181]. Згідно з термінологічним апаратом «Енциклопедії освіти», інформальна освіта трактується як «форма, різновид освіти, що здійснюється завдяки активності особистості й передбачає самоорганізоване набуття нею певних компетентностей через життєвий досвід. Є додатковою або альтернативною по відношенню до формальної і неформальної освіти» [2, с. 420].

Таке розуміння підкреслює контекстуальний і соціально обумовлений характер інформальної освіти на відміну від самоосвіти, яка наголошує на суб'єктності та цілеспрямованості.

Зіставлення вищезазначених категорій дозволяє виявити спільне та відмінне між ними. Спільним є те, що обидві категорії: виходять за межі формального навчання, передбачають активну роль суб'єкта в процесі набуття знань, можуть відбуватися впродовж усього життя людини (концепція Lifelong Learning), не завершуються отриманням офіційних документів про освіту. Принципова відмінність полягає у ступені усвідомленості та цілеспрямованості: самоосвіта передбачає свідому, цілеспрямовану діяльність із самовдосконалення, тоді як інформальна освіта може бути неусвідомленою, відбуватися як побічний продукт будь-якої іншої діяльності [3].

У міжнародному педагогічному просторі поняттю «самоосвіта» найближче відповідає термін «self-directed learning» (самокероване навчання), запроваджений М. Ноулзом у концепції андрагогіки. Його відмінність від поняття «informal learning» (інформальне навчання) полягає в наявності у суб'єкта чіткого навчального плану, поставленої мети та методів самоперевірки [6].

Узагальнюючи, можна дійти висновку, що: самоосвіта – це цілеспрямований і системно організований процес самостійного опанування знань, умінь і компетентностей, що здійснюється особистістю без прямого педагогічного керівництва на основі внутрішньої мотивації та з використанням різноманітних інформаційних

ресурсів для досягнення визначених освітніх або професійних цілей. У контексті зазначеної теми інформальна освіта визначається як безперервний процес ненавмисного та неструктурованого засвоєння знань, умінь, і компетентностей у повсякденній життєдіяльності, що відбувається через соціальну взаємодію, професійну практику, особистий досвід та інформаційне середовище, без заздалегідь встановленої освітньої програми й формалізованого оцінювання результатів [6].

Таким чином, самоосвіта та інформальна освіта становлять взаємопов'язані, але концептуально відмінні форми діяльності, пов'язаної з неперервним розвитком особистості, які у своїй сукупності забезпечують цілісне й багатовимірне збагачення її компетентнісного потенціалу. Їх взаємодія сприяє не лише накопиченню знань і практичних умінь, а й формуванню здатності до адаптації, критичного мислення та самостійного конструювання освітньої траєкторії, що є особливо актуальним в умовах сучасного освітнього середовища, цифровізації суспільства та зростання вимог до професійної діяльності педагогів.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
3. Лук'янова Л. Б. Концепція освіти дорослих в Україні. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2011. 24 с.
4. Освіта дорослих : енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка / Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.]. Київ : Основа, 2014. 496 с.
5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.04.2026).
6. Чат GPT-5. URL: <https://chat.openai.com/> (дата звернення: 20.04.2026)

Науковий керівник: Кузнєцова Неля Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

Alona Filimoniuk

Applicant of Doctor of Philosophy

*Methodologist of the Scientific and Methodological Laboratory of Preschool Education, Department of Preschool and Primary Education
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

CONCEPTUAL AND TERMINOLOGICAL ANALYSIS OF THE CATEGORIES «SELF-EDUCATION» AND «INFORMAL EDUCATION»

Keywords: self-education, informal education, educators.

Використання III: ChatGPT для редагування тексту та часткового аналізу даних з подальшим авторським опрацюванням.

Ягоднікова Вікторія Вікторівна,

доктор педагогічних наук, професор,

проректор науково-педагогічної та інноваційної діяльності

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

<http://orcid.org/0000-0001-5050-2189>

yahodnikova@ukr.net

ВИХОВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ ЯК МЕЙНСТРИМ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: виховання, підприємливість, підприємницька компетентність, євроінтеграція, практико-орієнтовані методи виховання.

Умови воєнного стану в Україні кардинально вплинули на всі сфери суспільного життя, зокрема освітню галузь, головним завданням якої стало виховання покоління, здатного подолати кризу, вибороти перемогу та стати рушійною силою відбудови країни. У зв'язку з цим актуальною для школи постає проблема швидкої адаптації до нових реалій, переосмислення підходів і шляхів трансформації виховного процесу. Відповіддю на ці виклики стає виховання підприємливості, якості особистості, що забезпечує здатність ухвалювати рішення в умовах невизначеності, генерувати ідеї, раціонально використовувати ресурси та діяти проактивно, беручи на себе повну відповідальність за результат. В цьому контексті саме виховання підприємливості як ключової компетентності особистості перетворилася на фундаментальний освітній мейнстрим. Вона визнана однією з восьми ключових компетентностей для навчання впродовж життя у документах Європейського Союзу [5], закріплена у Рамковій концепції EntreComp [6] та інтегрована до концепції Нової української школи як невід'ємна складова виховання сучасної особистості [1].

Виховання підприємливості в Україні має чітке нормативно-правове підґрунтя, що утворює цілісну регуляторну вертикаль — від концептуального документа до державних стандартів усіх рівнів освіти.

Концепція «Нова українська школа» (2016). Схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р, Концепція НУШ визначила підприємливість та фінансову грамотність однією з десяти ключових компетентностей, якими має оволодіти кожен випускник школи [1]. Цей документ став концептуальним фундаментом для подальшого нормативного закріплення компетентності на рівні державних стандартів і навчальних програм.

Закон України «Про освіту» (2017). Стаття 12 Закону закріплює підприємливість та фінансову грамотність як обов'язкову ключову компетентність у переліку результатів здобуття повної загальної середньої освіти [4]. Компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей», що принципово відрізняє її від вузьких предметних знань і розширює до рівня виховного завдання.

Державний стандарт початкової освіти (постанова КМУ № 87 від 21.02.2018). Стандарт конкретизує підприємливість та фінансову грамотність для першого рівня освіти: у початковій школі ця компетентність виявляється через ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організовувати діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці [3]. Принциповим є те, що стандарт закріплює наскрізний характер компетентності: вона формується в межах усіх освітніх галузей, а не лише на окремих предметах.

Державний стандарт базової середньої освіти (постанова КМУ № 898 від 30.09.2020). Документ розширює і деталізує вимоги до підприємливості для 5-9 класів: компетентність передбачає спроможність використовувати можливості та реалізовувати ідеї, створювати цінності для інших у будь-якій сфері життєдіяльності; здатність до активної участі в житті суспільства, керування власним життям і кар'єрою; уміння розв'язувати проблеми; готовність брати відповідальність за прийняті рішення; здатність працювати в команді для планування і реалізації проєктів [2]. Цей розширений опис фактично є переліком цілей для інноваційних виховних стратегій, описаних у цих тезах.

Отже, чотири взаємопов'язані нормативні документи визначають підприємливість як ключову компетентність здобувачів освіти, закріплюють її як освітній мейнстрім і формують єдину регуляторну вертикаль, яка надає педагогу не лише право, а й зобов'язання наскрізного виховання підприємливості як частину обов'язкового освітнього результату.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що поняття «підприємливість» у педагогічній науці зазнало суттєвої еволюції: від вузького трактування як здатності до підприємницької діяльності до широкого розуміння як інтегративної якості особистості, що охоплює ініціативність, креативність, відповідальність, лідерську позицію, вміння працювати в команді та навчатися на власному досвіді. Саме таке розуміння підприємливості покладено в основу сучасних освітніх реформ як в Україні, так і в країнах Європейського Союзу.

Рамкова концепція EntreComp, розроблена Об'єднаним дослідницьким центром Європейської Комісії підприємливість тлумачить як метакомпетентність, що охоплює когнітивний (генерація ідей, пошук можливостей), діяльнісний (планування, реалізація, оцінка результатів) та ціннісний (відповідальність, ініціативність, толерантність до невдачі) виміри [6]. і структурує підприємницьку компетентність у три взаємопов'язані блоки: ідеї та можливості, що передбачає розвиток креативного мислення, розпізнавання проблем як можливостей для дії; ресурси виявляються у здатності мобілізувати власні та зовнішні ресурси: знання, навички, мережі, матеріальні засоби; діяльність як ініціативність, планування, управління невизначеністю, здатність навчатися на помилках [6]. Ці виміри корелюють із ключовими запитами воєнного часу: розпізнавати можливості в кризі, мобілізувати обмежені ресурси та діяти проактивно всупереч обставинам. Зазначена концепція є універсальним орієнтиром для педагогів, оскільки виходить за межі суто бізнес-контексту і стосується будь-якої сфери людської діяльності – від громадської активності до мистецтва та науки. Впровадження EntreComp в українській освіті створює підґрунтя для взаємного визнання компетентностей у просторі ЄС та розширює можливості академічної й професійної мобільності молоді.

У науковому дискурсі підприємницька компетентність розглядається як інтегративний конструкт, який охоплює підприємницьке мислення як когнітивний фундамент, підприємницьку навичку як інструмент реалізації, підприємницьку поведінку як динамічний аспект. Тобто підприємницька компетентність базується на підприємницькому мисленні, реалізується через систему навичок та проявляється у специфічній поведінці. Таким чином зазначена компетентність є інтегральною здатністю особистості перетворювати ідеї в конкретні дії, поєднуючи знання, навички та ставлення.

Практичний досвід країн ЄС (Фінляндія, Естонія, Данія, Польща) спільні риси, що характеризують успішні системи виховання підприємливості в ЄС: наскрізність і неперервність від дошкільного до вищого рівня освіти; домінування практичних та проблемних методів над лекційними; тісна взаємодія шкіл з бізнес-спільнотою та громадою;

системна підготовка педагогів до реалізації підприємницьких програм; державна підтримка та чітка нормативна база свідчить про ефективність наскрізних моделей підприємницького виховання, інтегрованих у всі освітні рівні та галузі.

Грунтуючись на розумінні виховання як цілеспрямованої педагогічної взаємодії, в ході якої здійснюється закономірна, послідовна, неперервна зміна моментів розвитку суб'єктів цієї взаємодії, ефективне виховання підприємливості здобувачів освіти потребує переосмислення інструментарію взаємодії між педагогом та здобувачем освіти і передбачає застосування цілісної системи практико-орієнтованих методів, що забезпечують теоретичне осмислення та практичну реалізацію ідей. На основі узагальнення сучасних методичних підходів, зокрема рекомендацій рамки EntreComp та матеріалів з розвитку соціального підприємництва в Україні, відповідно до цільового спрямування, методи виховання підприємництва можна систематизувати за п'ятьма ключовими групами:

- Практично-діяльнісні методи. Ця група методів ґрунтується на концепції «навчання через дію» і спрямована на імплементацію бізнес-ідей у реальні проєкти. Через інструменти проєктного навчання, функціонування учнівських компаній та шкільного соціального підприємництва забезпечується набуття реального досвіду планування й відповідальності.

- Проблемно-творчі методи. Орієнтовані на стимулювання дивергентного мислення та пошук інноваційних рішень у ситуаціях невизначеності. Застосування дизайн-мислення, кейс-методу, мозкового штурму та хакатонів дозволяє розвивати креативність, здатність ідентифікувати приховані можливості та ефективно мобілізувати ресурси там, де існують складні виклики.

- Симуляційні методи. Створюють безпечне середовище для апробації управлінських стратегій. Використання бізнес-симуляторів, рольових та стратегічних ігор сприяє розвитку навичок прийняття рішень в умовах обмеженого часу та усвідомленого управління ризиками.

- Рефлексивні методи. Спрямовані на інтерналізацію набутого досвіду через механізми самоаналізу та критичного оцінювання власних досягнень. Інструменти у формі щоденників успіху, освітніх портфоліо та структурованого зворотного зв'язку сприяють розвитку метакогнітивних навичок, формуванню об'єктивної самооцінки та здатності до безперервного навчання на основі власної практики.

- Менторські методи. Забезпечують трансляцію практичного досвіду через безпосередню взаємодію з експертним середовищем. Через механізми менторства, коучингу, зустрічей із представниками

бізнесу та техніку спостереження за професійною діяльністю фахівця створюються мотиваційні моделі для наслідування.

Отже, використання проблемно-творчих і симуляційних методів, доповнених досвідом реального проєктування та менторською підтримкою, забезпечує конвертацію знань у конкретні компетентності. Розвиток метакогнітивних навичок через рефлексію та зворотний зв'язок стає запорукою того, що підприємливість перетворюється на сталу рису характеру, необхідну для життєвого успіху в умовах глобальних викликів.

Узагальнюючи вищезазначене, можна констатувати, що виховання підприємливості в сучасних умовах трансформувалося з факультативної навички у фундаментальний мейнстрим освітнього процесу. Ця тенденція зумовлює докорінну зміну ролі здобувача освіти від пасивного транслятора знань до активного суб'єкта змін та свідомого творця власної освітньо-професійної траєкторії розвитку, а її доцільність розкривається крізь призму трьох стратегічних рівнів:

Глобальні виклики та адаптивність: У середовищі, сформованому цифровою трансформацією, кліматичними змінами та збройними конфліктами, підприємливість стає базовим механізмом виживання. Вона дозволяє особистості діяти нестандартно, оперативно реагувати на критичні зміни та трансформувати деструктивні проблеми у конструктивні можливості.

Національний та безпековий контекст: Виховання підприємливості є прямою відповіддю на екзистенційні виклики воєнного часу, виступаючи інструментом стійкості та адаптації. Водночас це стратегічний пріоритет розвитку української освіти в межах євроінтеграційних процесів, що забезпечує сумісність вітчизняних освітніх стандартів із вимогами ЄС.

Формування виховного ідеалу: Сучасна підприємлива особистість постає як гармонійне поєднання ініціативності, відповідальності та здатності до прийняття рішень в умовах високої невизначеності. Важливо, що така діяльність орієнтована на суспільне благо, що повністю відповідає як національним інтересам України, так і загальноєвропейським цінностям.

Отже, інтеграція підприємницького підходу в освіту створює необхідний людський капітал, здатний до відновлення країни та ефективного функціонування в умовах глобального світу.

Список літератури

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.
2. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/898-2020-п>

3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-п>
4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. European Commission. Recommendation on key competences for lifelong learning. Official Journal of the European Union. 2006. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32006H0962>
6. EntreComp – The entrepreneurship competence framework, Publications Office, 2016. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2791/593884>

Viktoriia Yahodnikova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

*Vice-Rector for Scientific-Pedagogical and Innovative Activities, Odesa Regional Academy of In-Service Education,
Odesa, Ukraine*

ENTREPRENEURSHIP EDUCATION AS A MAINSTREAM OF MODERN EDUCATION

Keywords: education, entrepreneurship, entrepreneurial competence, European integration, practice-oriented educational methods.

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН В ОСВІТІ

Березан Валентина Ігорівна,

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри музики імені Григорія Левченка, професор соціальної
роботи, реабілітації та повоєнної адаптації
Полтавського національного педагогічного університету імені*

В. Г. Короленка

м. Полтава, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4999-7898>

МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ПРОВІДНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Ключові слова: медіакомпетентність, музичне мистецтво, цифровізація освіти, професійна підготовка вчителя, медіаосвіта.

Сучасний освітній простір України зазнає фундаментальних трансформацій, зумовлених як глобальною цифровізацією, так і специфічними викликами – необхідністю дистанційного та змішаного навчання в умовах воєнного стану. Учитель музичного мистецтва сьогодні перестає бути лише транслятором знань або виконавцем-моделлю; він стає медіатором, який оперує величезними обсягами цифрового контенту. Проблема полягає у тому, що традиційна музично-педагогічна освіта часто не встигає за темпами розвитку медіатехнологій, що робить медіакомпетентність не просто додатковою навичкою, а стрижневою характеристикою професійності сучасного педагога.

Проблема професійної компетентності вчителя музичного мистецтва широко досліджується у сучасній педагогічній науці. Зокрема, у працях вітчизняних учених розкрито різні аспекти професійної підготовки: методичну, комунікативну, творчу та інформаційно-комунікаційну компетентності.

Дослідження свідчать, що професійна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва є інтегративним утворенням, яке поєднує знання, уміння, навички та особистісні якості, необхідні для ефективної педагогічної діяльності [5]. Особливу увагу науковці приділяють інформаційно-комунікаційній компетентності як важливому компоненту сучасної педагогічної діяльності, що передбачає використання цифрових технологій і розвиток критичного мислення [3]. Окремі дослідження безпосередньо стосуються медіакомпетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, де підкреслюється значення використання

інтернет-ресурсів і мультимедійних засобів у музично-освітній діяльності [2].

Останні наукові розвідки [1] підкреслюють, що в умовах цифрової трансформації структурні компоненти компетентності вчителя музики мають включати здатність до створення власного медіапродукту та критичного аналізу цифрового мистецтва. Інші дослідження [5] доводять, що використання мультимедійних платформ і віртуальних інструментів є критичним чинником формування музичного сприйняття у сучасних учнів. Водночас аналіз наукових джерел засвідчує, що питання медіакомпетентності саме як провідної професійної компетентності вчителя музичного мистецтва потребує подальшого осмислення.

Метою статті є обґрунтування ролі медіакомпетентності як провідної складової професійної підготовки вчителя музичного мистецтва в умовах сучасних соціокультурних та безпекових викликів, а також визначення її структурних компонентів.

Медіакомпетентність учителя музичного мистецтва доцільно розглядати як інтегровану характеристику особистості педагога, що включає здатність ефективно використовувати медіаресурси у професійній діяльності, критично аналізувати інформацію, створювати власний медіаконтент та формувати відповідні вміння у здобувачів освіти.

В умовах «сучасних викликів» (пандемія, війна, цифровізація освіти, дистанційне навчання, дефіцит фізичного музичного інструментарію, медіаманіпуляції) медіакомпетентність проявляється у таких аспектах:

- інструментально-технологічному: володіння музичними редакторами (Notation software), сервісами для створення інтерактивних вправ (LearningApps) та платформами для відеомонтажу музичних творів;
- дидактичному: здатність адаптувати складні музично-історичні теми під формат мультимедійних презентацій, лонгрідів або подкастів;
- критично-аналітичному: вміння вчити учнів відрізняти якісний мистецький контент від «медійного шуму», виявляти маніпуляції у масовій музичній культурі (наприклад, через аналіз музичних відео, як-от кейс Go_A «SHUM»);
- комунікативному: організація творчої співпраці в цифровому середовищі (хмарні сервіси, віртуальні хори).

Важливою частиною медіакомпетентності є медіатворчість. Сучасний учитель має бути здатним самостійно створювати навчальний контент, який за якістю не поступається розважальному, щоб утримувати увагу учнів-«цифрових аборигенів».

Таким чином, у структурі медіакомпетентності можна виокремити такі компоненти:

- когнітивний (знання про медіа, цифрові технології, принципи їх функціонування);
- операційний (уміння використовувати медіаінструменти у навчанні музики);
- критичний (здатність аналізувати, оцінювати інформацію);
- творчий (створення музично-медійного контенту);
- ціннісний (усвідомлення етичних аспектів медіадіяльності).

Отже, сучасні виклики значно підвищують значення медіакомпетентності. Учитель музичного мистецтва сьогодні виступає не лише транслятором знань, а й медіапосередником, який допомагає учням орієнтуватися у складному інформаційному середовищі.

Використання медіатехнологій у музичній освіті відкриває нові можливості:

- інтеграцію аудіо- та відеоматеріалів;
- використання цифрових музичних інструментів;
- створення інтерактивних завдань;
- розвиток творчості учнів через цифрові платформи.

Водночас ефективність застосування медіа залежить від рівня підготовки самого педагога. Як підкреслюють дослідники, формування інформаційно-комунікаційної компетентності сприяє підвищенню мотивації, розвитку творчості та професійної мобільності вчителя [3].

Таким чином, медіакомпетентність інтегрує в собі інші види професійних компетентностей (методичну, комунікативну, творчу), забезпечуючи їх ефективну реалізацію в сучасному освітньому середовищі.

Медіакомпетентність учителя музичного мистецтва є ключовою складовою його професійної діяльності в умовах цифровізації освіти. Вона забезпечує ефективне використання медіаресурсів, сприяє розвитку творчості учнів та формуванню їхньої медіаграмотності. Отже, медіакомпетентність сьогодні виступає не лише як засіб навчання, а як умова виживання професії вчителя музичного мистецтва в умовах цифрової реальності. Вона забезпечує адаптивність педагога до кризових ситуацій та дозволяє інтегрувати українське музичне мистецтво у глобальний медіапростір.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці конкретних методик використання штучного інтелекту в музичній освіті та дослідженні впливу гейміфікації (через медіазасоби) на розвиток музичного слуху учнів.

Список використаних джерел

1. Карташова Ж. Ю., Кузів М. В. Інноваційні прийоми формування фахових

- компетентностей майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі вивчення музично-теоретичних дисциплін. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12665781>
2. Лабінцева Л. П. Формування медіа-компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття* : матер. II Міжнарод. наук.-практ. конф., м. Київ, 14–15 квіт. 2016 р. Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2016. С. 607–613. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14489>
3. Онофрійчук Л., Червоній М., Лановенко Н., Газінська О. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі інтегрованого навчання. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання* : зб. наук. пр. 2024. № 4. С. 60–65. DOI: [https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024\(4\)-08](https://doi.org/10.31652/3041-1017-2024(4)-08)
4. Сбітнева Л. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахового навчання. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. 2021. Т. 1. № 2 (101). С. 179–187. DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-101-2_1-179-187
5. Ruzmatov O. H. Digital competence in modern music education: A new model of teacher professional activity. *Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences*, 2025. Vol. 5 (10). P. 251–256. URL: https://www.oriens.uz/media/journalarticles/32_Ruzmatov_Orif_Husan_ugli_251-256.pdf

Valentyna Berezan

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Hryhorii Levchenko Department of Music, Professor of Social
Work, Rehabilitation and Post-War Adaptation
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Poltava, Ukraine*

MEDIA COMPETENCE OF A MUSIC TEACHER AS A LEADING PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE CONTEXT OF MODERN CHALLENGES

Keywords: media competence, music education, digitalization of education, teacher professional training, media education.

Болдырева Ганна Володимирівна,

*методист методичної лабораторії управлінської діяльності та
забезпечення якості освіти кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська
академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м.Одеса, Україна*

boldyрева@oano.ukr.education

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОУЧИНГ – ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА

Ключові слова: коуч, технології коучингу, професійна траєкторія, партнерська взаємодія, корпоративна культура.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується глибокими трансформаційними процесами, що зумовлюють

переосмислення ролі педагога та підходів до його професійного розвитку. В умовах динамічних змін, зростання вимог до якості освітніх послуг і впровадження компетентнісного підходу особливої ваги набуває формування індивідуальної професійної траєкторії педагога як безперервного, усвідомленого та керованого процесу.

У цьому контексті педагогічний коучинг розглядається як інноваційна технологія професійного супроводу, що сприяє розкриттю потенціалу вчителя, розвитку його рефлексивних умінь, підвищенню рівня автономії та відповідальності за результати власної діяльності. Коучинговий підхід забезпечує перехід від зовнішнього контролю до внутрішньої мотивації, від інструктивного управління – до партнерської взаємодії, що відповідає сучасним тенденціям розвитку освіти [4].

Актуальність дослідження педагогічного коучингу у професійній траєкторії педагога зумовлена необхідністю індивідуалізації професійного розвитку, підтримки педагогів у процесі адаптації до змін, а також створення умов для їхнього професійного та особистісного зростання.

Використання коучингових технологій сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, розвитку професійних спільнот і формуванню корпоративної культури. Володіння основами коучингу – знання про техніки коучингу.

Педагогічний коучинг орієнтований на розкриття внутрішнього потенціалу педагогів, розвиток рефлексії, усвідомлення власних цілей і ресурсів, а також на формування відповідальності за результати власного професійного зростання. Це не просто методика, а стиль управління, що сприяє ефективному розвитку особистості та команди. У ролі коучів найчастіше виступають досвідчені колеги, керівники закладів освіти, консультанти центрів професійного розвитку педагогічних працівників закладів освіти, викладачі вищих навчальних закладів [3].

Критерії готовності до застосування коучингу: особистісна готовність (високий рівень саморефлексії, відкритість до змін, емоційний інтелект, гнучкість мислення), професійна готовність (застосування коучингових технологій), операційна готовність (формування коучингового середовища) [2].

Коуч – це той, хто підтримує вчителя у побудові професійної траєкторії, розвитку компетентностей, подоланні труднощів та пошуку ефективних рішень у роботі. Він не навчає, а ставить питання і допомагає педагогу усвідомити свої ресурси і знайти власні рішення, рухатися до результату через запитання, підтримку і рефлексію. Основні принципи коучингу: партнерство та довіра (коуч і педагог (або команда) працюють на рівних), відповідальність (коуч не дає порад, а допомагає

людині самостійно знайти рішення), розвиток потенціалу (акцент не на проблемах, а на можливостях), рефлексія (усвідомлення власного досвіду, аналіз сильних і слабких сторін), орієнтація на результат [3].

Коучинг як інструмент побудови професійної траєкторії педагога є своєчасним і соціально значущим. Основні техніки коучингу – це інструменти, які допомагають людині усвідомити цілі, знайти рішення та рухатися до результату. Вважаємо ефективними наступні техніки: коучингові запитання, активне слухання, GROW, рефреймінг (переформулювання), візуалізація, «Сократівський метод», «Колесо балансу» [5].

Сьогодні коучинг націлений не тільки на персональний розвиток співробітників, але й на зміцнення всього колективу. Завдяки йому керівники отримують можливість оптимізувати робочий процес, підтримувати комунікацію та ефективно мотивувати співробітників. Це дозволяє освітньому закладу розвиватися більш швидко, розкривати потенціал співробітників і посилювати корпоративну культуру.

Сучасні трансформаційні процеси в освіті актуалізують питання підвищення ефективності діяльності закладів освіти. Одним із важливих чинників, що впливають на якість управління, взаємодію педагогів і результати освітнього процесу, є корпоративна культура. Корпоративна культура є важливим стратегічним ресурсом розвитку закладу освіти. Вона визначає якість взаємодії в колективі, рівень професійної мотивації педагогів і здатність закладу освіти до змін, впливає на ефективність роботи, створює імідж закладу освіти [1].

Коучинг змінює не лише індивідуальну поведінку педагогів, а й взаємодію в колективі, поступово формуючи культуру довіри, партнерства та розвитку. Завдяки застосуванню коучингових технік у співпраці з педагогами встановлюються щирі та продуктивні професійні взаємодії, підвищується залученість і відповідальність працівників, розвивається рефлексивна культура, педагоги бачать власну професійну траєкторію. У підсумку заклад освіти стає організацією, що навчається, де розвиток є спільною цінністю.

Отже, коучинг та корпоративна культура у закладах освіти є ключовими інструментами для створення гармонійного освітнього середовища, підвищення ефективності діяльності та професійного розвитку педагогів. Вони допомагають сформувати спільні цінності, покращити комунікацію та підвищити мотивацію учасників.

Список використаних джерел

1. Гришук Олена. Як сформувати успішну корпоративну культуру в школі: практичні поради. URL: <https://vseosvita.ua/c/news/post/32117> (дата звернення: 23.04.2026).
2. Коваленко Ю. Хто такий коуч та як ним стати в Україні. URL: <https://www.online.ua/guide/hto-takiy-kouch-ta-yak-nim-stati-v-ukrayini-838480/> (дата звернення: 20.04.2026).

3. Професійні навчальні мережі і коучинг: світові тенденції професійного розвитку вчителів у 2025 році. URL: <https://osvitoria.media/experience/profesiyni-navchalni-merezhi-i-kouchyng-svitovi-tendentsiyi-profesiynogo-rozvytku-v-chyteliv-u-2025-rotsi/> (дата звернення: 20.04.2026).
4. Трофименко О. Що таке коучинг та як саме він працює. URL: <https://www.rozмова.me/blog/shcho-take-kouching-ta-yak-same-vin-pracyuie> (дата звернення: 23.04.2026).
5. Шах В. Топ-10 технік для підвищення ефективності коуч-сесій у 2025 році. URL: <https://eurocoachuniversity.com/top10techniques> (дата звернення: 23.04.2026).

Hanna Boldyrieva

*methodologist of the methodological laboratory of management activities and quality assurance of education, Department of Philosophy of Education Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

PEDAGOGICAL COACHING - TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL GROWTH OF A TEACHER

Keywords: coach, coaching technologies, professional trajectory, partnership interaction, corporate culture.

Гавура Олена Володимирівна,

*здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»,
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0009-0003-8876-5779>*

КОМПЕТЕНТНІСТЬ З ОСВІТНЬОЇ БЕЗПЕКИ ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Ключові слова: освітня безпека, безпечне освітнє середовище, компетентність з освітньої безпеки, майбутні педагоги, педагогічні умови.

Сучасне освітнє середовище характеризується зростанням кількості ризиків і загроз, пов'язаних із фізичною, психологічною, інформаційною та соціальною безпекою учасників освітнього процесу, що зумовлює необхідність посилення уваги до питань безпеки в закладах освіти [4]. Безпека здобувачів освіти та педагогічних працівників виступає базовою умовою ефективного навчання, виховання й розвитку особистості, а її забезпечення потребує комплексного, системного підходу на рівні організації освітнього процесу, управління закладом та професійної підготовки педагогічних кадрів [1].

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» безпечне освітнє середовище визначається як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди [5]. Науковці підкреслюють, що це поняття охоплює не лише відсутність прямих загроз, а й стан

захищеності освітнього простору, сприятливу психологічну атмосферу, дотримання морально-етичних норм, гарантування різних видів безпеки – інтелектуальної, духовної, психологічної, педагогічної, фізичної тощо. Таким чином, безпечне освітнє середовище розглядається як багатовимірний феномен, що потребує системної підтримки з боку всіх суб'єктів освітнього процесу [1].

Ключовим чинником забезпечення безпечного освітнього середовища є компетентність педагога в сфері освітньої безпеки. Спираючись на положення компетентнісного підходу (Л. Овсієнко та ін.), компетентність розуміється як інтегрована здатність особистості, набута у процесі навчання, що забезпечує ефективне застосування знань, умінь і особистісних якостей у певній сфері діяльності [4, с. 2]. На цій основі компетентність з освітньої безпеки майбутнього педагога доцільно трактувати як інтегровану здатність забезпечувати, підтримувати та розвивати безпечне освітнє середовище через володіння системою знань про загрози освітньому простору, уміння їх виявляти та попереджати, навички організації профілактичної роботи й сформовані ціннісні орієнтації щодо пріоритету безпеки в освітній діяльності [2, с. 553-556].

Окремим, спорідненим поняттям є компетентність з цивільної безпеки, що синтезує комплекс знань, умінь і навичок у сфері цивільного захисту, зокрема прогнозування надзвичайних ситуацій, організація дій в екстремальних умовах, використання засобів захисту [3]. Урахування цього аспекту в підготовці майбутніх педагогів посилює їхню готовність діяти в умовах ризику й невизначеності, забезпечувати безпеку здобувачів освіти не лише в буденних, а й у потенційно кризових ситуаціях. Таким чином, компетентність з освітньої безпеки має міждисциплінарний характер і інтегрує елементи правової, психологічної, педагогічної та цивільної безпеки.

Отже, актуальність формування компетентності з освітньої безпеки у майбутніх педагогів зумовлена зростанням загроз в освітньому середовищі, загострених обставинами воєнного стану, суспільним запитом на безпечну та якісну освіту, а також необхідністю цілеспрямованої підготовки педагогічних кадрів до професійної діяльності в умовах ризику й невизначеності.

Дослідження сутності, структури та рівнів сформованості цієї компетентності, а також обґрунтування педагогічних умов її розвитку є важливим з огляду на розробку та оновлення змісту освітніх програм, розроблення спецкурсів та методичних рекомендацій, спрямованих на забезпечення безпечного освітнього середовища й розвиток культури безпеки в закладах освіти.

Список використаних джерел

1. Білоус І. І. Організація безпечного освітнього середовища в закладах освіти: нормативні вимоги та практичні аспекти. *Інноваційні процеси освітньої сфери*

України та країн Центральної Європи: стан, проблеми і перспективи : матеріали конференції. 2024. С. 203–206. URL: <https://conference.wunu.edu.ua/index.php/iposu/article/view/519> (дата звернення: 29.04.2026).

2. Леонтьєва І. В. Створення, підтримка та розвиток безпечного освітнього середовища в екосистемі вищої педагогічної освіти. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : збірник наук. статей, тез доповідей та інших матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конфер., 07 березня 2025 р. Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2025. С. 553–557. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/52524/2/Leontieva_IV_tezy_BOS_FPO_2025_1.pdf (дата звернення: 29.04.2026).

3. Михайлов В. М. Система підвищення кваліфікації фахівців з питань цивільної безпеки у післядипломній освіті : реферат дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ. 2022. 34 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733222/> (дата звернення: 01.05.2026).

4. Овсієнко Л. М. Сутність понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід», «якість освіти» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2013. № 22. С. 117–129. URL: <https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13olmsop.pdf> (дата звернення: 20.04.2026).

5. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. Відомості Верховної Ради України. 2020. № 31. Ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 12.03.2026).

Науковий керівник: Кузнєцова Неля Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

Olena Havura

*Master's degree student,
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

RELEVANCE OF FORMING EDUCATIONAL SAFETY COMPETENCE IN FUTURE TEACHERS

Keywords: educational safety, safe educational environment, educational safety competence, future teachers, pedagogical conditions.

Грабова Ольга Сергіївна,

*методист методичної лабораторії базових дисциплін
кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна*

<https://orcid.org/0009-0000-2084-8242>

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН ОСВІТИ

Ключові слова: цифрова компетентність, штучний інтелект, автоматизація, педагог, інновації в освіті.

Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту (ШІ) кардинально трансформує всі сфери суспільного життя, і освіта не є

винятком. В умовах інноваційних змін сучасної школи цифрова компетентність педагога перетворюється з бажаного додатку до професійного портрету на його обов'язкову складову. У «Настановах щодо генеративного штучного інтелекту в освіті та науці» ЮНЕСКО (2023) зазначається, що заклади освіти зобов'язані готувати вчителів до відповідального та критичного використання інструментів ШІ [1].

Значна частина вчителів продовжує витрачати суттєву частку робочого часу на рутинні завдання – складання тестів, підготовку роздаткових матеріалів, оформлення документації, – які сьогодні можуть бути автоматизовані засобами ШІ. Подолання цього розриву між декларованою необхідністю цифровізації та реальними навичками педагогів є ключовим завданням сучасної педагогічної науки та практики підвищення кваліфікації.

Цифрова компетентність сучасного вчителя, зорієнтована на використання ШІ, охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів: технологічну грамотність (здатність орієнтуватися в екосистемі ШІ-інструментів); компетентність у формулюванні запитів (prompt-інжиніринг) за формулою «Роль + Контекст + Завдання + Обмеження»; критичне мислення та верифікацію – готовність перевіряти згенерований контент (принцип «людина в контурі»); етичну відповідальність щодо авторського права та конфіденційності даних учнів; методичну адаптацію – уміння органічно інтегрувати ШІ в педагогічний процес [2].

Оптимізація рутинних процесів є першим вектором практичного застосування. Як показує досвід прогресивних освітян, використання ШІ-інструментів дозволяє значно мінімізувати часові витрати на планування та розробку навчальних занять. Серед ефективних інструментів – платформа «На Урок» з вбудованим ШІ-асистентом для генерації тестів, флешкарток, планів-конспектів; MagicSchool.ai з понад 60 інструментами для автоматизації педагогічної рутини; Gamma.app для створення презентацій; Eduaide.ai для планування уроків із підтримкою диференційованого підходу [3]. Принципово важливою є стратегія «80/20»: ШІ виконує чорнову роботу (збір інформації, структурування, форматування), а вчитель здійснює фінальне редагування, додаючи педагогічний контекст та особистий досвід.

Другий напрям охоплює використання ШІ для пошуку та аналізу інформації. Perplexity AI забезпечує розумний пошук з обов'язковими посиланнями на першоджерела; ChatPDF та Humata.ai дозволяють аналізувати великі текстові документи – наукові статті, методичні посібники – з виокремленням ключових тез. Однак використання цих інструментів вимагає дотримання стратегії «Валідації джерел»: ШІ є вхідною точкою до інформаційного простору, а не остаточною

відповіддю. Обов'язкова перевірка фактів перед використанням у навчальному процесі є безумовним методичним стандартом [4].

Для успішного розвитку цифрової компетентності педагогів пропонуються такі стратегії впровадження. Стратегія «Поступового занурення» передбачає поетапне освоєння – від простих завдань автоматизації до складніших (аналіз даних, персоналізація). Стратегія «Спільноти практики» базується на горизонтальному обміні досвідом між педагогами різних предметів. Стратегія «Прозорості» полягає у відкритому інформуванні учнів про ШІ-генеровані матеріали, що формує культуру цифрової грамотності. Одеська академія неперервної освіти виступає ключовим ресурсом у забезпеченні систематичного професійного розвитку педагогів. Саме її науково-методична база створює надійне підґрунтя для безперервного вдосконалення фахових компетенцій вчителів. [2; 3].

Розвиток цифрової компетентності нерозривно пов'язаний із вирішенням етичних викликів: захистом персональних даних учнів, дотриманням академічної доброчесності, критичним ставленням до ШІ-контенту. Важливо формувати у педагогів розуміння, що ШІ є інструментом підсилення їхніх здібностей, а не засобом заміщення педагогічної майстерності. Стратегічна перспектива полягає у формуванні нової педагогічної ідентичності – вчителя як «архітектора освітнього досвіду», який делегує ШІ операційні завдання, зберігаючи за собою емпатійну та творчу взаємодію з учнями [1].

Таким чином, процес формування цифрової майстерності сучасного педагога в контексті використання штучного інтелекту є багатограним явищем. Воно поєднує в собі не лише технічне володіння інструментарієм, а й переосмислення методичних підходів та дотримання норм академічної доброчесності. Найбільш відчутний позитивний вплив на освітній процес спостерігається тоді, коли алгоритми ШІ впроваджуються системно: для оптимізації щоденних монотонних операцій та якісного аналізу великих масивів даних.

Ефективність такої трансформації безпосередньо залежить від наявності чітких алгоритмів дій та готовності вчителя до ролі критичного фільтра інформації. У зв'язку з цим, розвиток навичок свідомого та етичного оперування технологіями штучного інтелекту має бути визначений як стратегічний вектор у діяльності інституцій післядипломної освіти.

Створення безпечного та продуктивного цифрового середовища вимагає від викладача постійного самовдосконалення. Адже лише поєднання технологічного прогресу з педагогічним досвідом дозволяє вийти за межі простого копіювання рішень, створюючи умови для

справжньої інтелектуальної творчості у взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Настанови щодо генеративного штучного інтелекту в освіті та науці. ЮНЕСКО, 2023. 44 с. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000_386693.
2. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu / Ed. by Y. Punie. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. 95 p. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>.
3. Штучний інтелект для вчителя. Інструментарій освітнього проекту. *На Урок* : вебсайт. URL: <https://naurok.com.ua/assistant>
4. Рамка цифрової компетентності громадян України. DigCompUA for Citizens 2.2. Міністерство цифрової трансформації України. *Дія. Освіта* : вебсайт. 2023. URL: https://osvita.dija.gov.ua/uploads/1/7451-ramka_cifrovoi_kompetentnosti.pdf.
5. Eduaide.ai. III-асистент для планування уроків та створення диференційованих завдань. URL: <https://www.eduaide.ai/>.
6. MagicSchool AI. Спеціалізована платформа для автоматизації рутини вчителя. URL: <https://www.magicschool.ai/>
7. Perplexity AI. Інструмент для розумного пошуку та аналізу інформації з посиланнями на джерела. URL: <https://www.perplexity.ai/>.

Olha Hrabovan

*Methodologist of the Laboratory of Basic Disciplines,
Department of Teaching Methodology and Educational Content
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

DEVELOPMENT OF TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE THROUGH ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS IN THE CONDITIONS OF INNOVATIVE CHANGES IN EDUCATION

Keywords: digital competence, artificial intelligence, automation, teacher, educational innovations.

Гуменюк Тетяна Вікторівна,

*асистент вчителя
Одеський ліцей №22 Одеської міської ради
м. Одеса, Україна*

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК НАПРЯМ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Ключові слова: компетентність, інклюзивна компетентність, професійний розвиток, педагог, освітнє середовище.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним впровадженням ідей інклюзії, що відповідає світовим тенденціям гуманізації освітнього простору та забезпечення рівного

доступу до якісної освіти для всіх здобувачів. У цьому контексті особливого значення набуває проблема формування та розвитку інклюзивної компетентності педагога як ключового чинника його професійно-особистісного самовдосконалення.

Уточнимо зміст поняття «компетентність». Звернення до довідкових джерел дозволяє більш чітко розкрити сутність цього явища. Так, у «Сучасному тлумачному словнику української мови» [4, с. 224] та «Новому тлумачному словнику української мови» [2, с. 552] термін «компетентний» трактується як той, хто володіє достатніми знаннями у певній сфері, добре освідомлений і розуміється на відповідних питаннях.

Під інклюзивною компетентністю слід розуміти «вид професійної компетентності, що забезпечує ефективне здійснення інклюзивної діяльності» [5, с.200]. Саме інклюзивна компетентність стає «маркером» професіоналізму педагога, оскільки вона інтегрує в собі психологічну готовність, педагогічну етику та методичну гнучкість, необхідні для впровадження інклюзивного навчання в закладах освіти.

Наукова спільнота виокремлює три ключові вектори розвитку інклюзивної компетентності [3]:

Когнітивний: знання психофізіологічних особливостей дітей з різними нозологіями, розуміння рівнів підтримки в інклюзивному класі та специфіки їхнього супроводу. Окрім цього, обов'язковою складовою є глибоке знання педагогом сучасних підходів до організації інклюзивного навчання, а також нормативно-правової бази, що регламентує цю сферу.

Діяльнісний: практичне володіння методиками диференційованого викладання, вміння адаптувати та модифікувати навчальні програми та матеріали. Особливого значення набуває вміння здійснювати формувальне оцінювання та відстежувати динаміку навчальних досягнень учнів.

Емоційно-ціннісний: сформованість гуманістичних установок, емпатії та професійної толерантності. Він включає прийняття ідей рівності та різноманітності, готовність до професійного саморозвитку, відкритість до змін та нововведень. Саме цей компонент є визначальним, оскільки без внутрішньої мотивації навіть високий рівень знань та вміння не здатний забезпечити ефективної педагогічної діяльності.

Рефлексивний: здатність аналізувати власну педагогічну діяльність через призму забезпечення успіху кожної дитини.

Розвиток інклюзивної компетентності є безперервним процесом, що охоплює як професійне, так і особистісне зростання.

Основними формами розвитку інклюзивної компетентності педагога можуть бути [1, с. 84]:

- робота у методичних об'єднаннях, творчих групах;
- дослідницька, експериментальна діяльність;
- інноваційна діяльність, освоєння нових педагогічних технологій;
- різні форми педагогічної підтримки;
- активна участь у педагогічних конкурсах, майстер-класах;
- узагальнення власного педагогічного досвіду».

Головною умовою розвитку інклюзивної компетенції є готовність до інновацій та змін, що передбачає відкритість педагога до нових підходів та методів навчання. Важливо експериментувати з методами навчання, адаптувати свою діяльність відповідно до потреб сучасних учнів.

Практичні рекомендації щодо професійного розвитку педагога в умовах інклюзивного освіти передбачають насамперед систематичне підвищення кваліфікації, що має бути неперервним та цілеспрямованим процесом. Педагогу доцільно регулярно долучатися до курсів, тренінгів, вебінарів з питань інклюзивного навчання, корекційної педагогіки та психології розвитку, віддаючи перевагу практикоорієнтованим програмам, які спрямовані на формування конкретних професійних умінь, зокрема розроблення індивідуальних програм розвитку та адаптацію/модифікацію навчальних програм.

Самоосвіта та участь у професійних спільнотах є важливою складовою професійного розвитку педагога. Рекомендується регулярно читати фахову літературу та брати участь у конференціях та семінарах. Важливим є також обмін досвідом у професійних мережах та вивчення найкращих практик інклюзивного навчання.

Важливим напрямом професійного удосконалення є впровадження диференційованого підходу до навчання, що передбачає використання багаторівневих завдань, варіювання обсягу та складності навчального матеріалу, а також залучення різних каналів сприйняття інформації. Впровадження цифрових інструментів (особливо для дітей з ООП) сприяє підвищенню доступності навчального матеріалу та урізноманітненню освітнього процесу. Такий підхід дозволяє враховувати індивідуальні освітні потреби учнів та створювати умови для їхнього успішного залучення до навчального процесу.

Суттєву роль у професійному зростанні відіграє розвиток педагогічної рефлексії, що полягає у здатності вчителя аналізувати власну діяльність, оцінювати ефективність використаних методів та прийомів, виявляти труднощі та визначати шляхи їх подолання. Ефективним є ведення педагогічного щоденника, самоаналіз уроків, участь у супервізіях та професійних спільнотах. Це сприяє освідженню своїх труднощів і пошуку шляхів їх подолання.

Не менш важливим є формування емоційного інтелекту та емпатії, які забезпечують здатність педагога розуміти емоційні стани учнів,

адекватно реагувати на їх потреби та будувати довірливі взаємини. Педагогу варто працювати над умінням розпізнавати емоційний стан учнів, розвитком навичок ненасильницької комунікації, підтримкою психологічно безпечної середовища у класі.

Ефективність освітнього процесу значною мірою залежить від налагодженої командної взаємодії між усіма учасниками у команді супроводу. Педагогу важливо вибудовувати партнерські відносини з асистентом вчителя, психологом, логопедом, батьками. Це такі види діяльності, як спільне планування уроків, узгодження стратегій підтримки дитини, регулярний обмін спостереженнями щодо прогресу дитини.

Водночас важливою складовою професійного розвитку є збереження психологічного ресурсу педагога та профілактика професійного вигорання. Дотримання балансу між професійною діяльністю та відпочинком, використання технік саморегуляції, а також отримання підтримки з боку колег та фахівців сприяють підтриманню емоційної стабільності та підвищенню ефективності педагогічної діяльності.

Варто розуміти, що інклюзивна компетентність педагога - це не додаткове навантаження, а показник високої кваліфікації. Розвиток інклюзивної компетентності є необхідною умовою професійного зростання сучасного педагога. Він забезпечує якість освітнього процесу, сприяє реалізації принципів рівності та формує інклюзивну культуру суспільства.

Список використаних джерел

1. Нагорна О. В., Кравцова Т. О., Руденко Т. В. Формування інклюзивної компетентності майбутнього педагога. *Інноваційна педагогіка*. 2023. №59. С.82-85. URL: <https://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/59/16.pdf>.
2. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. / авт.-уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. Київ : «Аконіт», 2003. Т. 1. 874 с.
3. Олефір Н. В. Розвиток інклюзивної компетентності вчителів у системі неперервної освіти: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка*. 2025. № 85. С. 56-59. URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/85/part_2/12.pdf.
4. Сучасний тлумачний словник української мови / авт.-уклад. Л.П. Олексієнко, О. Л. Кобза. Київ : «Кобза», 2002. 544 с.
5. Фіголь Н.А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. №77. С. 199-202. URL: <https://enpuirb.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e8f8b522-04b0-407a-b640-9d1469a17972/content>.

Тетяна Humeniuk

assistant teacher

Odesa Lyceum № 22 of the Odesa City Council
Odesa, Ukraine

**DEVELOPMENT OF INCLUSIVE COMPETENCE AS A
DIRECTION OF PROFESSIONAL AND PERSONAL
SELF-IMPROVEMENT OF A MODERN TEACHER**

Keywords: competence, inclusive competence, professional development, teacher, educational environment.

Деревенко Євгенія Олександрівна,
*спеціаліст вищої категорії,
вчитель іноземних мов Ізмаїльської гімназії №11 з початковою школою
Ізмаїльського району Одеської області
м. Ізмаїл, Україна*

DEVELOPMENT OF PERSONAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF MODERN CHANGES IN EDUCATION

Keywords: teacher, development, soft skills, professional competencies, innovative approaches.

Today, the situation in education has changed dramatically. Innovative processes in society over the past 10 years (the Internet, global social media platforms Facebook, WhatsApp, Viber, microblogs Twitter, YouTube, Instagram, Tik-Tok, Telegram Chanel, etc.) have significantly expanded the communication capabilities of people around the globe, which makes us think about a number of educational issues. After all, modern children can find any information using Google's very broad capabilities without having to ask a teacher for help.

The issue of teachers' professional and personal qualities has become especially relevant in times of emergency, ambiguity, fluid change, and diverse innovations that characterize modern conditions.

It should be noted that teaching teams have honorably withstood the difficulties in providing educational services during the global pandemic and russian invasion. In a short time, the subjects of the educational process (teachers and students) have successfully mastered the innovative distance-learning format. Nowadays, almost all participants in the educational process are confident in their communication skills using platforms such as Zoom, Teams, Google Classroom, Google Meet, Skype, etc. [6, p. 294].

At present, students from among internally displaced persons and students from the temporarily occupied territories receive educational services in functioning schools. Education takes place in schools in the traditional, online, and mixed formats. In addition, a large number of inclusive classes have been established in general education institutions, where students with special educational needs receive education [1, p. 77; 3, p. 96].

Unfortunately, thousands of Ukrainian teachers remain abroad. If a community decides that schools are offline, teachers should return. If the region is unsafe and the institutions' work is online, the teacher can continue

teaching from abroad [2, p. 67]. The educational process regime will depend on the security situation in each territorial community, the availability of shelters in educational institutions, and the possibility of accommodating participants.

The process of teachers' professional development also continues to work. Central and regional postgraduate education institutions are seeking to expand the range of educational services for all categories of teachers amid the war. To ensure the quality implementation of the New Ukrainian School educational reform, teacher certification continues. The Ministry of Education and Science of Ukraine is expanding certification to different categories of teachers by completing procedures for teachers of basic secondary education – primary classes, Ukrainian language, Ukrainian literature, mathematics, history, and English language. It should be noted that, under the Regulation on the Certification of Teachers, teachers participate in the certification on a voluntary basis.

We need to recall the well-known truths that underpin a teacher's success. First of all, it is necessary to master the deep theoretical foundations that underpin professional competencies (knowledge of the world and national history of pedagogy, general pedagogy, and the basics of child, age, and educational psychology). Secondly, it is necessary to adhere to the methodological principles of providing educational services and professionally master the didactic applied foundations of pedagogy (knowledge of advanced foreign and domestic methods of teaching and upbringing). Thirdly, it is necessary to systematically form and improve one's personal traits: perseverance, curiosity, sociability, internal discipline, tolerance, pedagogical culture, love for children, patience, empathy, etc. These three components make a person a teacher who achieves success in life [4].

The non-standard opinion of S. Okhremenko [5] is correct, as he suggests that the main stopping points on a map of teachers' professional competence can be materials about:

- the mentoring (a relationship between a teacher and a student, when a more experienced person helps a less experienced person to gain a certain competence. This approach has proved to be quite effective. In the case of schooling, a mentor teacher should make every effort to unlock the child's potential and help him or her grow personally);

- the emotional intelligence (the ability to cope with one's own and other people's emotions: to accurately understand, evaluate, and express them. A lot of information remains beyond words: in actions, gestures, facial expressions, emotions);

- the ability to organize teamwork (successful work is not about taking the game to yourself but about working in synergy with the team. The strength of the team lies in the right combination of skills and perspectives);

- the ability to organize interaction with children (the process of communication itself and its potential for educational impact on students deserves special attention);

- the project work skills (students apply knowledge to solve real-world problems; the level of student responsibility for the work performed increases; teachers act as coaches and facilitators of research, conduct reflections; students often work in pairs or groups).

Today, the new realities and challenges of life require teachers to adopt a completely new approach to children. To do this, teachers have to adopt a new paradigm for organizing the educational process, without forgetting the practical experience that has been developed over the long history of social relations. The newest conditions of education and upbringing are very specific. They are characterized by globalism, high information content, physical and psychological overload, emotional stress, and uncertainty in the future. The teachers have to change themselves constantly, develop and improve their professional competencies. This is a great responsibility, but it will also have great rewards: children are the future of our society, and the way we raise them will determine what our tomorrow will be like.

References:

1. Baker D. Innovative approaches to teacher professional development. *Journal of Educational Innovation*, 2019. Vyp. 3 (2). P. 77–90.
2. Balalaieva, O., Mochan, T., Hryhorenko, T., Andreikova, I., Paltseva, V., & Podkovyroff, N. (2023). Innovative pedagogical technologies – the most important resource in modernizing the training of a modern specialist. *Amazonia Investiga*, 12(63), 67–76. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.63.03.6>
3. Filonenko, O. V. (2024). Formation of linguistic and cultural competence of future specialists using information and communication technologies. *Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences*, (215), 96-99. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-96-99>
4. Мотуз Т. В. Розвиток професійних компетентностей вчителя в умовах реформування системи загальної середньої освіти. Вісник післядипломної освіти. 2020. Вип. 12 (41). С. 166–179.
5. Охременко С. [Яким має бути сучасний вчитель. Освіторія](https://osvitoria.media/experience/yakym-maye-buty-suchasnyi-vchytel/) : вебсайт. URL: <https://osvitoria.media/experience/yakym-maye-buty-suchasnyi-vchytel/>
6. Tanska, V. V., Hubarieva, D. V., Androschuk, I. V., Logai, V. A., Pinchuk, L. M. (2024). Innovative technologies in the modern education system. *Bulletin of Science and Education*, (22), 294-308. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-4\(22\)-1493-1507](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-4(22)-1493-1507)

Yevhenia Derevenko

specialist of the highest category,

*Foreign languages teacher at Izmail gymnasium №11 of Izmail district
Odesa region
Izmail, Ukraine*

DEVELOPMENT OF PERSONAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF MODERN CHANGES IN EDUCATION

Keywords: teacher, development, soft skills, professional competencies, innovative approaches.

Донець Тетяна Павлівна,

старший викладач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Ключові слова: компетентність, педагог, професійні, особистість, знання

Процес соціального та економічного розвитку України актуалізує проблему становлення професіоналізму педагога, розвитку його професійної компетентності. Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про вищу освіту», нормативні документи акцентують увагу на високих вимогах до особи і професійної діяльності педагога. На думку провідних зарубіжних та вітчизняних науковців, одним із перспективних шляхів реформування освіти є реалізація основних положень компетентнісного підходу. Ключовою фігурою перетворень в освітній галузі є педагог.

Проблемою дослідження професійної компетентності педагогічних та науково-педагогічних працівників займалися багато зарубіжних і вітчизняних учених: М. Войцехівський, Е. Грін, І. Зязюн, П. Лузан, О. Тітова, О. Пометун, К. Робінсон, М. Фуллан та інші. Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури дає нам підстави стверджувати, що більшість науковців (Г. Балл, А. Волосенко, Дж. Гетті, С. Грицай, Г. Дадлі, Д. Шон тощо) вважають, що професійна компетентність педагогів – це сукупність знань, умінь, навичок, досвіду, а також його особистісних якостей.

Як зазначають ряд фахівців, професійна компетентність педагога – це інтегрована на функціональному рівні система, яка відображає змістову основу професійної діяльності. Педагог (вчитель) у освітньому процесі виконує різні функції та здійснює різні види діяльності, кожен з яких потребує певних мотивів (прагнення виконувати цей вид діяльності, ставлення до цього як до професійної цінності, бажання удосконалюватись у цьому виді діяльності), знань (про специфіку цього виду діяльності), відповідних якостей і вмінь (здатність здійснювати відповідну діяльність).

Поняття **«компетентність викладача»** (та загалом «компетентнісний підхід») виникло у 1970-х роках ХХ століття, переважно в США. Воно з'явилося як відповідь на потребу підвищення якості освіти через поєднання знань, навичок та особистісних якостей для ефективної професійної діяльності, а не лише засвоєння теоретичних знань. **Компетентність** – досвід, обізнання та знання. Компетентність у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід [2, с. 23–30].

Особистісно-професійна компетентність педагога – це інтегративна характеристика, що поєднує індивідуальні якості, моральні цінності, загальну культуру та кваліфікаційні знання/вміння. Вона забезпечує здатність ефективно, творчо вирішувати педагогічні завдання, реалізуючи цілі навчання та виховання на основі рефлексії, критичного мислення та безперервного саморозвитку [1, 1-16].

Ключові компоненти:

- **Професійно-педагогічна складова:** Знання предмету, методик навчання, психології, вміння застосовувати їх на практиці (теоретико-практична готовність).
- **Особистісна складова:** Професійна спрямованість, педагогічна майстерність, емоційна рівновага, творчий підхід, педагогічна етика та культура.
- **Соціальна та комунікативна складова:** Вміння будувати ефективну взаємодію з учасниками освітнього процесу, володіння ораторським мистецтвом, здатність конструктивно вирішувати конфлікти.

Компетентнісний підхід: Орієнтація не лише на передачу знань, а на формування ключових компетентностей учнів.

За аналізом праць науковців можна визначити такі ключові компоненти професійної компетентності:

1. Інформаційна компетентність, яка передбачає володіння інформаційними технологіями, уміння опрацьовувати різні види інформації. Серед них уміння й навички роботи з друкованими джерелами, уміння здобувати інформацію з інших джерел, переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу.

2. Комунікативна компетентність – це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим, спілкуватися без обмежень. Ці вміння допомагають зрозуміти інших (учнів, учителів, батьків).

3. Продуктивна компетентність – це вміння працювати, отримувати результат, ухвалювати рішення та відповідати за них. Більшість науковців серед ключових компетенцій учителя на перше місце ставить саме продуктивну компетентність.

4. Автономізаційна компетентність – це здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможність. Адже вчитель перш за все вчиться сам, це вічний учень.

5. Моральна компетентність – це готовність, спроможність і потреба жити за традиційними моральними нормами.

6. Психологічна компетентність – це здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності.

7. Предметна компетентність – до змісту якої входить володіння певними засобами навчання у сфері навчального процесу (спеціальність). Це сукупність умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому. До неї входять уміння вибирати правильний стиль і тон у спілкуванні, управляти їх увагою, темпом діяльності.

8. Соціальна компетентність – це вміння жити та працювати з оточуючими.

9. Математична компетентність – це вміння працювати з числом, числовою інформацією.

10. Особисті якості вчителя (це теж одна зі складових професійної компетентності) – доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність.

Поняття «компетенції та компетентності» значно ширші за поняття «знання, уміння, навички», тому що охоплюють: спрямованість особистості (мотивацію); здібності особистості до подолання стереотипів, відчуття проблеми, прояв принциповості, гнучкості мислення; характер особистості - самостійність, цілеспрямованість, вольові якості.

Слід зазначити, що сучасні науковці здатні розглядати професійну компетентність педагога як сукупність трьох складових компонентів – предметно-технологічного, психолого-педагогічного, загальнокультурного.

Основні показники педагогічної компетентності вчителя – це передусім: особистісні якості, особливо перетворювальні та психологічні; усвідомлення ролі педагога у вихованні громадянина, патріота; безперервне підвищення загальної та професійної культури; пошукова діяльність педагога; володіння методами педагогічного дослідження; конструювання власного педагогічного досвіду; результативність освітнього процесу; активна педагогічна діяльність, спрямована на перетворення особистості учня й учителя [5, с.180-185].

На думку вчених, основними проблемами, з якими зустрічаються вчителі в цьому тисячолітті, є:

- постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів;
- цифровізація та адаптація до нових умов;
- ускладнення проблем виховання;
- безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання й виховання;
- розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок з таких суміжних з педагогікою наук, як філософія, психологія, медицина, економіка, кібернетика та ін.;
- робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій в освітньому процесі.

Усе це може здійснювати тільки педагог з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими здібностями, високим рівнем інтелігентності, ерудованості, здібностей до безперервної освіти.

На сучасному етапі розвитку суспільства всебічно розвинена особистість – це компетентна, критично мисляча та адаптивна людина, яка не лише володіє сумою знань, а здатна застосовувати їх у реальному житті, вчитися впродовж життя, творчо самореалізуватися та відповідно поводитися як громадянин та патріот України.

Список використаних джерел

1. Войцехівський М.Ф. Розвиток професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін у системі післядипломної педагогічної освіти: Київський університет імені Бориса Грінченка. 2015.
2. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23-30
3. Лебедик Л. В. Формування професійної компетентності магістрів педагогіки вищої школи. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : Збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2020. Вип. 28. Том 1. С. 180–185.
4. Радченко А.Є. Моніторинг професійної педагогічної компетентності вчителя. *Управління школою*. 2019. № 35-36. С. 24-58.
5. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів. 6. Наказ МОН № 665 від 01.06.13 року: [Електронний ресурс]: Метод доступу – <http://osvita.ua/legislation/other/37302/>
7. Саюк В.І. Професійна компетентність як основа розвитку сучасного викладача в системі післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 3 (71). С. 57-61.
8. Стрельников В. Компоненти професійної компетентності викладача 8. вищої школи. *Наукові записки ПОІППО: Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника*. 2018. Випуск 2. С. 180-184.

Tetyana Donets

*Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Methods
of Teaching History and Social Sciences T. G. Shevchenko National University
“Chernihiv Collegium,”
Chernihiv, Ukraine*

CHARACTERISTICS OF EDUCATOR PROFESSIONAL COMPETENCE IN CONTEMPORARY EDUCATION

Keywords: competence, educator, professional, personality, knowledge

Ірклієнко Вікторія Степанівна

кандидат педагогічних наук,

доцент, доцент кафедри музики імені Григорія Левченка

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

м. Полтава, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-5731-3751>

РОЗВИТОК ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦТВА (МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА)

Ключові слова: музичне мистецтво, учитель, інструментальна підготовка, структура, компонент.

У сучасних умовах реформування освіти та оновлення змісту мистецької підготовки особливої ваги набуває проблема формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Володіння музичним інструментом виступає не лише складовою професійної компетентності педагога, а й важливим засобом ефективної реалізації освітнього процесу. Сучасний учитель музичного мистецтва повинен поєднувати функції виконавця, інтерпретатора та педагога, демонструючи високий рівень інструментальної підготовки. В умовах цифровізації освіти та широкого доступу до аудіо- і відеозаписів роль безпосереднього виконавського прикладу дещо трансформується, проте не втрачає своєї значущості. Навпаки, якісне інструментальне виконання вчителя стає чинником автентичності, художньої переконливості та педагогічного впливу.

У музично-педагогічній науці виконавська інструментальна підготовка розглядається як складова професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, що передбачає сформованість компетентностей, необхідних для художньо виразного та технічно досконалого виконання музичних творів на інструменті; як інтегративна якість особистості, що охоплює технічний, художньо-інтерпретаційний, когнітивний та психофізіологічний компоненти виконавської діяльності [1]. Така підготовка передбачає не лише розвиток моторно-технічних умінь, а й формування музичного мислення, слухового контролю та здатності до інтерпретації музичного тексту. О. Ростовський зазначає, що інструментальна підготовка майбутнього педагога має бути спрямована на формування здатності до цілісного осмислення музичного твору та його художнього втілення у процесі виконання [4]. У цьому контексті важливим є поєднання

технічної вправності з емоційною виразністю та стилістичною адекватністю виконання. Л. Масол підкреслює, що володіння музичним інструментом у діяльності вчителя музичного мистецтва виконує не лише виконавську, а й педагогічну функцію, виступаючи засобом навчання, виховання та розвитку учнів [3].

Отже, виконавська інструментальна підготовка є комплексним поняттям, що характеризує рівень сформованості здатності особистості до професійного музичного виконання та педагогічно доцільного використання інструмента у освітньому процесі.

Виконавська інструментальна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва має складну багатокомпонентну структуру, що забезпечує цілісність процесу формування професійної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. У її складі доцільно виокремити технічний, художньо-інтерпретаційний, когнітивний, слуховий, психофізіологічний компоненти, які забезпечують цілісність і результативність виконавської діяльності. Провідне місце у структурі виконавської майстерності посідає технічний компонент, що включає сформованість виконавського апарату, правильну постановку рук, координацію рухів та володіння основними технічними прийомами гри. Розвиток швидкості, точності та віртуозності забезпечує якість музичного виконання та художньо довершене звучання.

Художньо-інтерпретаційний компонент відображає здатність виконавця глибоко розкривати художній образ твору. Він передбачає стилістично адекватне виконання, виразність, динамічну гнучкість, логічне фразування та індивідуальність інтерпретації, що свідчить про творчу зрілість майбутнього педагога. Когнітивний, або теоретико-аналітичний, компонент формує інтелектуальну основу виконання. Він включає знання музичної теорії, гармонії, форми та стилю, а також здатність до цілісного аналізу музичного тексту, що дозволяє усвідомлено підходити до інтерпретації твору. Слуховий компонент забезпечує розвиток інтонаційного, гармонічного та поліфонічного слуху, постійний слуховий контроль та корекцію власного виконання, формуючи внутрішній слух як основу якісного відтворення та інтерпретації. Психофізіологічний компонент гарантує функціональну готовність до виконавської діяльності, включаючи витривалість, подолання сценічного хвилювання, концентрацію уваги та координацію слухових, моторних і емоційних процесів. Він визначає стабільність і надійність виконання у реальних сценічних умовах.

Але структура виконавської підготовки саме для майбутніх учителів музичного мистецтва закладів загальної середньої та позашкільної освіти буде неповною без педагогічно-орієнтованого компонента, який передбачає здатність демонструвати виконання як

зразок для учнів, використання інструмента у освітньому процесі (ілюстрація, акомпанемент), уміння пояснювати виконавські прийоми, адаптацію рівня виконання до навчальних цілей.

Неперервна фахова підготовка вчителя музичного мистецтва вимагає науково обґрунтованого та системного підходу до її організації. У музично-виконавській педагогіці провідне місце посідає індивідуальна форма навчання, яка розглядається як пріоритетна. Її значущість зумовлена можливістю забезпечення максимально повного розвитку музичних здібностей і творчої індивідуальності здобувачів вищої освіти. Такий підхід дозволяє враховувати індивідуально-типологічні особливості студентів, їхні можливості та рівень підготовленості, що, своєю чергою, сприяє оптимальному добору змісту, форм і методів навчальної діяльності.

Вимоги до навчального репертуару для студентів, зокрема до виконання етюдів, поліфонічних творів, крупних форм та ансамблевих партій, залишаються однаковими для всіх. Проте викладач добирає конкретний матеріал з урахуванням індивідуального рівня музичних здібностей, ступеня підготовленості та здатності студента швидко та гнучко опановувати навчальний матеріал. До прикладу, для формування технічної вправності можуть бути обрані етюди М. Клементі, І. Крамера, А. Лешгорна, К. Черні, Л. Шитте, Ф. Ліста, Ф. Шопена М. Вериківського, В. Косенка; для розвитку поліфонічного мислення – твори Й. С. Баха, Г. Генделя, А. Вівальді; для оволодіння крупними формами – сонати В. А. Моцарта, Л. ван Бетховена, Д. Скарлатті; ансамблеві навички розвиваються через виконання ансамблевих творів І. Берковича, І. Брамса, В. Гавриліна, Е. Гріга, А. Дворжака, К. Дебюсі, М. Дремлюги, А. Кос-Анатольського, В. Птушкіна, Б. Фільц, Ю. Шамо, Р. Шуман тощо. Важливо забезпечити поступове ускладнення програмного матеріалу. Репертуар повинен відповідати дидактичним принципам доступності, системності та художньої цінності, включати твори різних стилів і жанрів.

Таким чином, виконавська інструментальна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва постає як цілісна система взаємопов'язаних компонентів, кожен із яких виконує специфічну функцію у формуванні професійної майстерності та забезпечує ефективність музично-виконавської й педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Гуральник Н. П. Професійна підготовка майбутнього вчителя музики. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. 280 с.
2. Лабунець В. М. Інноваційні засади інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва : монографія / Печенюк М. А. та ін.; за заг. ред. В. М. Лабунця. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2020. С. 60-72

3. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у школі. Харків : Ранок, 2012. 256 с
Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти. Київ : Навчальна книга, 2011. 320 с.

Viktoriia Irkliienko

*associate Professor, candidate of Pedagogical,
Poltava V. G Korolenko National Pedagogical University,
Hrihorii Levchenko Departament
Poltava, Ukraine*

DEVELOPMENT OF PERFORMING SKILLS OF FUTURE ART TEACHERS (MUSIC ART)

Keywords: Musical Art, Teacher, Instrumental Training, Structure, Component

Красножон Наталья Владимировна

*завідувач методичної лабораторії управлінської діяльності
та забезпечення якості освіти*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна*

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0003-1099-7695>

ТРАЕКТОРІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ, ІНСТРУМЕНТИ ТА СТРАТЕГІЇ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Ключові слова: траєкторія професійного розвитку, професійний стандарт, педагогічна інтернатура, штучний інтелект, мікронавчання.

Трансформація освітнього ландшафту України у першій половині XXI століття відбувається під впливом конвергенції глобальних цифровізаційних трендів, впровадження концептуальних засад Нової української школи (НУШ) та екстремальних викликів, зумовлених повномасштабною збройною агресією. У таких умовах професійний розвиток педагога перестає бути лінійним процесом накопичення знань та перетворюється на складну, багатовекторну траєкторію. Ця траєкторія визначається як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу фахівця, що формується з урахуванням його індивідуальних здібностей, інтересів, нагальних потреб та попереднього досвіду, ґрунтуючись на вільному виборі видів, форм і темпу здобуття освіти, а також конкретних суб'єктів освітньої діяльності. Сучасна філософія професійного зростання вчителя базується на трьох фундаментальних анкорах: «буття» (стабільне самоусвідомлення себе як професіонала), «приналежність» (інтеграція у шкільну спільноту та професійні мережі)

та «ставання» (неперервна трансформація та готовність до майбутніх змін) [5].

Фундаментальним інструментом структурування професійної траєкторії педагога став новий професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений Наказом Міністерства освіти і науки України № 1225 від 29 серпня 2024 року. Цей документ не лише замінює попередні стандарти для вчителів початкових класів та вчителів-предметників, але й створює цілісну рамку кваліфікаційних вимог, адаптовану до вимог сучасності [3].

Впровадження цього стандарту має на меті подолати фрагментарність у підготовці вчителів та забезпечити безперервність їхнього розвитку від студентської лави до вершини професійної майстерності. Стандарт визначає п'ять ключових трудових функцій: навчання учнів предметів (інтегрованим курсам), партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища, безпосереднє провадження освітнього процесу та безперервний професійний розвиток. Кожна з цих функцій базується на ціннісних орієнтирах, серед яких пріоритет зацікавленість дитини, академічна доброчесність, нетерпимість до корупції та плекання любові до рідного краю [3; 9].

Педагогічна спільнота України наразі функціонує в умовах «кризової нормальності», де професійний розвиток відбувається паралельно з вирішенням безпекових та гуманітарних питань. Умови сьогодення змушують вчителів та учнів проводити значну частину навчального часу в укриттях. Ця реальність зумовлює низку критичних викликів, які вимагають стратегічної відповіді.

Інфраструктурні виклики, такі як руйнування шкіл та постійні перебої зі зв'язком, змушують педагогів впроваджувати гнучкі офлайн-інструменти та децентралізувати ресурси. Психосоціальний тиск, травматизація та емоційне вигорання вимагають системної психологічної підтримки та нормалізації практик турботи про себе. Професійні виклики пов'язані з необхідністю оновлення початкової підготовки вчителів для відповідності воєнним реаліям. Нарешті, цифровий виклик зумовлює потребу в масових курсах цифрової грамотності та вивченні етики використання штучного інтелекту через брак навичок роботи з новими інструментами.

В умовах постійного стресу професійна траєкторія педагога неможлива без інтеграції стратегій резильєнтності (стійкості). Психологічна готовність вчителя стає фундаментом для успішного навчання дітей. Численні проекти та ресурси пропонують вчителям сертифіковані тренінги та практичні інструменти, спрямовані на

побудову внутрішньої опірності та надання першої психологічної допомоги [9].

Траєкторія професійного розвитку педагога у 2024-2025 роках нерозривно пов'язана з опануванням інструментів штучного інтелекту (ШІ). Україна демонструє високий рівень готовності до впровадження освітніх інновацій: використання ШІ серед студентів сягає 86%, а 45% вчителів вже використовують ШІ для оцінювання та зворотного зв'язку. Міністерство освіти і науки України спільно з партнерами активно впроваджує ШІ-технології у межах екосистеми «Мрія» та платформи «Дія.Освіта» [4].

Ключові цифрові інструменти, що формують сучасну траєкторію розвитку:

- генеративні моделі (ChatGPT, Gemini): використовуються для персоналізації навчання, створення адаптивних тестових завдань та швидкої підготовки планів уроків, що економить вчителю до 2 годин на тиждень [4];

- відео-генератори (Elai): партнерство МОН із Panopto та Elai дозволяє університетам та школам створювати локалізований навчальний контент за допомогою 80+ ШІ-голосів, що забезпечує масштабування якісної освіти навіть у віддалених регіонах [4];

- адаптивні системи навчання (AIBLS): використовують алгоритми обробки природної мови (NLP) та машинного навчання для моніторингу прогресу учнів та автоматичного коригування контенту під індивідуальні потреби дитини [4];

- спеціалізовані проекти: наприклад, «Вчися вухами» (аудіоуроки для 6-11 класів), що дозволяють учням навчатися в укриттях або під час переміщення, та курси з основ кібербезпеки для шкіл [9].

Важливою частиною стратегії є формування «ШІ-грамотності» вчителя, що передбачає не лише вміння користуватися інструментами, а й розуміння етичних ризиків, таких як алгоритмічна упередженість, конфіденційність даних та загроза плагіату [4].

Однією з найефективніших стратегій підтримки на початкових етапах професійної траєкторії є педагогічна інтернатура. Система наставництва в Україні чітко розподіляє ролі між досвідченим педагогом та молодим фахівцем.

Педагог-наставник відповідає за розробку програми інтернатури, проводить індивідуальні консультації, здійснює психологічний супровід та організовує взаємовідвідування уроків. За виконання цих обов'язків передбачена доплата до 20% посадового окладу, а роль наставника може обіймати працівник зі стажем не менше п'яти років. Зі свого боку, вчитель-інтерн зобов'язаний виконувати програму інтернатури, займатися самоосвітою, вести звітну документацію та брати участь у семінарах. Це офіційний статус, що забезпечує право на методичну

допомогу в перший рік роботи [1]. Основним завданням інтернатури є не лише методична підтримка, а й створення «відчуття соціально-психологічного комфорту» та доброзичливих взаємовідносин у колективі. Наставник допомагає інтерну адаптуватися до ритму роботи школи, опанувати цифрові сервіси та налагодити комунікацію з батьками та учнями покоління Z [8].

У сучасному динамічному світі на зміну традиційним моделям підвищення кваліфікації приходить стратегія мікронавчання — отримання знань короткими, фокусованими порціями, що легко інтегруються у щоденну практику. Такий підхід базується на теорії когнітивного навантаження: розбиття інформації на дрібні блоки покращує запам'ятовування та зменшує стрес від навчання [7]. Мікронавчання реалізується через:

- короткі відеоуроки та інфографіку: тривалістю 5-15 хвилин на таких платформах як YouTube для вчителювання або TikTok-освіта;
- мобільні застосунки та чат-боти: наприклад, бот «Баба Катря» для вивчення мови або Telegram-канали з професійними порадами;
- вебінари та практичні кейси: короткі сесії на Resilience.help або EdEra, що фокусуються на конкретній навичці.

Дослідження науковців показують, що мікронавчання є критично важливим для професійного зростання, оскільки дозволяє швидко опановувати нові інструменти та методики без відриву від освітнього процесу [7].

Трансформація освіти змінює вектор кар'єрного розвитку з вертикального на горизонтальний. Вчитель може розвиватися як експерт, ментор або лідер професійної спільноти. Створення віртуальних представництв спільнот у месенджерах та соціальних мережах (Viber, Facebook, Telegram) стає стандартом взаємодії. В Україні активно діють професійні спільноти за фаховими напрямками (початкова освіта, STEM, філологія) та спеціалізовані групи для асистентів вчителів, психологів та соціальних педагогів. Також розвиваються мережі для директорів шкіл для обміну управлінським досвідом. Горизонтальна мобільність підкріплюється програмами Erasmus+, які у 2025-2026 роках надають можливості для стажування в ЄС терміном до 60 днів [2].

Результативність обраної вчителем траєкторії підтверджується даними сертифікації та моніторингу знань. У 2024 році було визначено порогові бали для успішного проходження сертифікації: для вчителів початкових класів цей показник склав 120 балів, для вчителів української мови та літератури – 109 балів (із 64,2% успішності), для вчителів математики – 108 балів, а для вчителів історії та громадянських дисциплін – 103 бали [10]. Дані НМТ-2025 також свідчать про стабільність якості викладання попри війну. Зокрема, понад

1 100 вступників отримали максимальні 200 балів з математики, що є результатом успішної адаптації педагогів до дистанційного навчання та використання інноваційних інструментів [6].

Сучасна стратегія професійного розвитку педагога має базуватися на принципах адаптивності та випереджального навчання. Фундаментом цього процесу є суворі нормативна відповідність оновленому професійному стандарту 2024 року, який стає чіткою «дорожньою картою» для вчителя, зокрема у контексті підготовки до сертифікації.

Поряд із професійними компетенціями, критичного значення набуває пріоритет психологічної стійкості: лише через інтеграцію практик «турботи про себе» та регулярної рефлексії у щоденну діяльність можливе забезпечення професійного довголіття. Технологічний вектор розвитку сьогодні неможливий без ШІ-трансформації, де опанування генеративних інструментів штучного інтелекту стає невід'ємною частиною базової цифрової грамотності вчителя.

Водночас розвиток фахівця має відбуватися у живому середовищі через культуру наставництва та впровадження педагогічної інтернатури, що забезпечує як передачу досвіду, так і необхідну емоційну підтримку. Вихід із професійної ізоляції та інтеграція у світовий контекст реалізуються через активну мережеву взаємодію у професійних спільнотах та участь у програмах міжнародної мобільності.

Зрештою, професійний розвиток у сучасних умовах – це формування адаптивного лідера, здатного створювати безпечний та інноваційний простір для виховання майбутніх поколінь.

Список використаних джерел

1. МОН: Затверджено Положення про педагогічну інтернатуру. *GOV.ua* : вебсайт. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/mon-zatverdzheno-polozhennya-pro-pedagogichnu-internaturu> (дата звернення: 15.04.2026).
2. Новик І., Венгловська О. Професійні спільноти педагогічних працівників: брошура до Типової програми підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Київ : УІРО.2023. 15 с. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2023/12/broshura_2_profesijni_spilnoty_pedagogichnyh_pracivnykiv.pdf (дата звернення: 15.04.2026).
3. Про затвердження професійного стандарту "Вчитель закладу загальної середньої освіти" від 29.08.2024. *Освіта* : вебсайт. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/93546/ (дата звернення: 15.04.2026).
4. Повний посібник з використання штучного інтелекту в освітній галузі України у 2025 році. *Nucamp* : вебсайт. URL: <https://www.nucamp.co/blog/coding-bootcamp-ukraine-ukr-education-the-complete-guide-to-using-ai-in-the-education-industry-in-ukraine-in-2025> (дата звернення: 15.04.2026).
5. Професійне навчання вчителів. Background to reforming teacher professional learning in Ukraine. *OECD* : вебсайт. URL: https://www.oecd.org/en/publications/teacher-professional-learning_0ceeddf-en/full-report/background-to-reforming-teacher-professional-learning-in-ukraine_491d573e.html (дата звернення: 15.04.2026).

6. Результати НМТ-2025: статистика, тенденції та спростування поширених міфів. *НУШ* : вебсайт. URL: <https://nus.org.ua/2025/08/04/rezultaty-nmt-2025-statystyka-tendentsiyi-ta-sprostuвання-nva-poshyrenyh-mifiv-sergij-babak/> (дата звернення: 04.04.2026)
7. Сила мікронавчання у професійних навчальних спільнотах. *Eduatoria* : вебсайт: URL: <https://www.edutopia.org/article/microlearning-teacher-development/> (дата звернення: 15.04.2026).
8. 7 ідей для проектування траєкторії професійного розвитку педагогів. *На урок* : вебсайт. URL: <https://naurok.com.ua/post/7-idey-dlva-proektuvannya-traektori-profesiynogo-rozvitku-u-pedagogiv> (дата звернення: 15.04.2026).
9. Троян І. Новий професійний стандарт вчителя: аналізуємо основні зміни. *НУШ* : вебсайт. URL: <https://nus.org.ua/2024/10/25/novyj-profesijnij-standart-vchytelya-analizuyemo-osnovni-zminy/> (дата звернення: 15.04.2026).
10. У 2024 році майже півтори тисячі вчителів успішно пройшли сертифікацію. *НУШ* : вебсайт. URL: <https://nus.org.ua/2024/12/07/u-2024-rotsi-majzhe-pivtory-tysyachi-vchyteliv-uspishno-projshly-sertyfikatsiyu/> (дата звернення 7.04.2026).

Natalya Krasnozhon

*Head of the Methodological Laboratory for Management and Quality Assurance
in Education Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

PROFESSIONAL DEVELOPMENT TRAJECTORY OF AN EDUCATOR: CHALLENGES, TOOLS, AND STRATEGIES IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL TRANSFORMATION

Keywords: professional development trajectory, professional standard, pedagogical internship, artificial intelligence, microlearning.

Лазоренко Олексій Юрійович

*викладач кафедри протимінної діяльності та спеціальної підготовки
Національний університет цивільного захисту України
м. Черкаси, Україна*

РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ ІНТЕГРАЦІЮ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Ключові слова: інноваційна компетентність, педагог, цифрові інструменти, LMS, інтерактивні технології.

Сучасна система освіти перебуває у стані глибинної трансформації, що зумовлена цифровізацією та зміною освітніх парадигм. Перехід до компетентнісної моделі навчання визначає нові вимоги до педагога як ключового суб'єкта освітнього процесу [1, с. 15].

Цифровізація освіти змінює логіку доступу до знань і формати взаємодії. Знання більше не є дефіцитним ресурсом, натомість важливими стають навички їх аналізу, критичного осмислення та застосування у практичній діяльності.

У цих умовах педагог трансформується з джерела інформації у фасилітатора навчального процесу, який організовує діяльність здобувачів освіти та сприяє формуванню їхніх компетентностей.

Інноваційна компетентність педагога виступає як інтегративна характеристика, що включає когнітивний, діяльнісний та мотиваційний компоненти [2, с. 34]. Вона забезпечує готовність до впровадження нових підходів у навчання.

Когнітивний компонент передбачає знання цифрових технологій та педагогічних методик. Діяльнісний – здатність застосовувати їх у навчальному процесі. Мотиваційний – готовність до змін і професійного розвитку.

Системи управління навчанням (Moodle, Google Classroom) забезпечують структурування освітнього процесу, організацію навчального контенту та контроль результатів навчання [3, с. 22].

Використання LMS сприяє переходу до проєктування освітнього середовища, що включає створення індивідуальних освітніх траєкторій та організацію самостійної роботи здобувачів освіти.

Інтерактивні інструменти (Kahoot, Mentimeter) дозволяють підвищити рівень залученості, забезпечують швидкий зворотний зв'язок і сприяють формуванню мотивації до навчання [4, с. 18].

Гейміфікація навчання позитивно впливає на сприйняття матеріалу та підвищує ефективність освітнього процесу.

Цифрові платформи розширюють межі освітнього середовища, забезпечуючи доступ до ресурсів і можливості дистанційного та змішаного навчання [1, с. 27].

Вони сприяють персоналізації навчання та розвитку автономності здобувачів освіти, що відповідає сучасним освітнім тенденціям.

Ефективність інтеграції цифрових інструментів залежить від рівня цифрової грамотності педагога, методичної підтримки та інституційних умов.

Методична підтримка дозволяє забезпечити педагогічну доцільність використання технологій і уникнути формального підходу.

Інституційні умови включають технічне забезпечення, доступ до ресурсів та підтримку адміністрації освітнього закладу.

Розвиток інноваційної компетентності має поетапний характер: адаптаційний, інтеграційний та трансформаційний рівні.

На адаптаційному рівні педагог освоює базові інструменти, на інтеграційному – системно використовує їх, на трансформаційному – створює власні інноваційні практики.

Таким чином, інноваційна компетентність педагога формується через поєднання технологічних, методичних та особистісних компонентів.

Цифрові інструменти виступають засобом трансформації освіти, але їх ефективність залежить від педагогічно обґрунтованого використання.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці моделей оцінювання інноваційної компетентності та визначенні ефективних стратегій її розвитку.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика. Київ : Наукова думка, 2022. 240 с.
2. Морзе Н. В., Василенко С. В. Розвиток цифрової компетентності педагогів у сучасному освітньому середовищі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. Т. 95. № 3. С. 1-12.
3. Кухаренко В. М. Сучасні підходи до використання LMS у вищій освіті. *Освітнологічний дискурс*. 2024. № 2. С. 45-56.
4. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu). Luxembourg, 2017.

Oleksiy Lazorenko

*Lecturer, Department of Mine Action and Special Training
National University of Civil Defense of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

DEVELOPMENT OF INNOVATIVE COMPETENCE OF A TEACHER THROUGH INTEGRATION OF DIGITAL TOOLS INTO THE EDUCATIONAL PROCESS

Лєскова Ангеліна Анатоліївна,

старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-5228-5173>

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Ключові слова: стрес, копінг-стратегії, педагоги, умови війни.

Життя в умовах тривалої війни містить багато стресогенних факторів, що збільшує постійне навантаження на нервову систему та психіку людини. Здатність опиратися стресам, долати їх допомагає підтримувати певний рівень адаптації. Але поступово ресурси для опору зменшуються, а стресори продовжують діяти. В результаті настає виснаження нервової системи, що негативно впливає на психологічний і фізичний стан людини, знижує продуктивність її професійної діяльності, призводить до проблем у стосунках, погіршує здоров'я тощо. Професія педагога в силу її особливостей (висока відповідальність, постійне активне спілкування, емоційне навантаження, багатозадачність, вимоги до фахівців та ін.) потребує високої стресостійкості та має ризики щодо емоційного вигорання. В умовах війни вимоги, емоційне навантаження та відповідальність за життя і

здоров'я дітей ще збільшені, що створює додатковий стресогенний вплив, в той же час ресурси для подолання стресів зменшені. Тому питання про стратегії подолання стресів у педагогів та їх ефективність набуває особливої актуальності.

Проблема стресу розкрита у роботах багатьох вчених: Г. Сельє, Р. Лазаруса, Т. Холмса, Р. Рая, М.Е. Білової, О. Д. Боярчук, Л. Б. Наугольник, О. М. Радченко, В. І. Розова та ін.

Г. Сельє розглядав стрес з позиції фізіологічної реакції організму на зовнішні впливи, що потребують змін. Р. Лазарус диференціював фізичний і психологічний (емоційний) аспекти стресу [4, с. 20]. Узагальнюючи підходи багатьох дослідників, *стрес* можна розглядати як суб'єктивну психофізіологічну реакцію людини на зовнішні впливи, яка викликає внутрішній психічний стан напруги і збудження, супроводжується емоційними реакціями та спрямована на мобілізацію ресурсів організму з метою подолання (coping processes) або зменшення негативного впливу, вирішення ситуації.

Процеси подолання відіграють важливу роль в адаптації до змінених умов і формуванні нового конструктивного досвіду вирішення ситуацій, які викликали стрес. Подолання супроводжується підвищенням внутрішньої напруги, мобілізацією організму та використанням ресурсів. Ефективність залежить від багатьох внутрішніх і зовнішніх факторів. У зв'язку з цим великого значення набувають копінг-стратегії (coping strategies), які використовує людина.

Проблему копінгу, стратегій подолання стресів досліджували Р. Лазарус, С. Фолкман, Дж. Амірхан, Ч. Карвер, Р. Льюїс, Л. Мерфі, С. Норман, Е. Фрайденберг, А. А. Налчаджян, О. Л. Верник, Г. В. Католик, І. О. Корнієнко, Н. В. Родіна, Т. А. Ткачук, Т. М. Яблонська та ін.

Важливо зазначити, що більшість досліджень копінгу було проведено в мирний час. Тому виникає необхідність додаткового вивчення проблеми в умовах війни.

Основою нашого дослідження копінг-поведінки педагогів є погляди Р. Лазаруса та С. Фолкман. Вони розглядали *копінг* як «суму когнітивних та поведінкових зусиль, спрямованих індивідом на послаблення впливу стресу, складної ситуації» (транзактна теорія стресу і копінгу) [5, с. 23]. В емпіричному дослідженні ми спиралися підхід Дж. Амірхана.

Аналізуючи копінг-поведінку, дослідники виділяють копінг-стратегії і копінг-ресурси. *Копінг-стратегії* – це способи / прийоми «подолання складних стресових ситуацій, станів, умов, які свідомо використовуються» людиною [6, с. 101]. *Копінг-ресурси* – «відносно стабільні характеристики індивіда і соціального середовища, що сприяють формуванню і використанню копінг-стратегій» [2, с. 190]. Копінг-ресурси поділяють на: «фізичні (витривалість), соціальні (індивідуальна соціальна мережа, соціально-підтримуючі системи),

психологічні (переконавання, стійка самооцінка, товариськість, інтелект, мораль, гумор, рефлексивність), матеріальні (гроші, власність)» [2, с. 190].

Існують різні класифікації копінг-стратегій. Так, Р. Лазарус, С. Фолкман визначили вісім стратегій подолання стресів: конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, втеча-уникнення, планування вирішення проблеми, позитивна переоцінка [2, с. 192]. Ч. Карвер розділив стратегії копінгу на: проблемно-орієнтовані (активне додання, інструментальна підтримка, позитивний рефреймінг, планування), емоційно-орієнтовані (емоційна підтримка, вираження емоцій, гумор, прийняття, самозвинувачення, релігія) та уникаючі (самовідволікання, відмова, вживання речовин, поведінкове розмежування) [7, с. 73]. Н. Ендлер, Дж. Паркер запропонували наступні: проблемно-орієнтовану, емоційно-орієнтовану, орієнтовану на уникнення, копінг-стратегію відволікання та стратегію пошуку соціальної підтримки [2, с. 220]. Дж. Амірхан виділив копінг-стратегії: вирішення проблем, пошук соціальної підтримки, уникнення проблем [2, с. 220], [1].

У зв'язку з типами копінг-стратегій також розглядають питання про їх ефективність. Одні дослідники вважають найбільш ефективними копінг-стратегії, безпосередньо спрямовані на розв'язання проблемної ситуації (Ч. Карвер) [5, с. 24]. Але інші зазначають, що залежно від конкретної ситуації, індивідуальних особливостей і можливостей людини доречними і ефективними можуть бути різні копінг-стратегії (Р. Лазарус), а критерієм ефективності є результативність подолання стресу. Важливо, що ефективність копінг-стратегій впливає на стан психічного і соматичного здоров'я людини (О. Б. Нестеренко) [5, с. 25].

В межах дослідження переживання та подолання стресів у педагогів в умовах війни нами було проведено пілотне емпіричне дослідження особливостей копінг-стратегій. Воно проходило у 2025 році серед слухачів курсів підвищення кваліфікації. Для його реалізації було використано психодіагностичну методику «Індикатор копінг-стратегій» (автор Дж. Амірхан) [1], яка складається з 33 тверджень для оцінки та містить шкали копінг-стратегій: вирішення проблем, пошук соціальної підтримки, уникнення проблем.

Всього в дослідженні взяли участь 93 педагога закладів загальної середньої освіти м. Одеси та Одеської області. Вони мають різний вік (18–69 років), фах та досвід роботи. Кількість жінок серед досліджуваних – 95,7%, чоловіків – 4,3%.

Результати дослідження показали, що педагоги використовують різні копінг-стратегії для подолання стресу з різною частотою (від високого до дуже низького рівня). Так, високий рівень застосування стратегії «вирішення проблем» — 9,68%, середній — 73,12%, низький

— 16,13%, дуже низький — 1,07%. За стратегією «пошук соціальної підтримки» високий рівень показали 2,15%, середній – 67,74%, низький – 24,73%, дуже низький – 5,38%. По стратегії «уникнення проблем»: високий рівень – 2,15%, середній – 6,45%, низький – 68,82%, дуже низький – 22,58%.

Детальний аналіз результатів виявив, що стратегія «вирішення проблем» є єдиною провідною у 26,88% обстежених, стратегія «пошук соціальної підтримки» – у 9,68%, «уникнення проблем» – у 4,3%. Дві копінг-стратегії «вирішення проблем» і «пошук соціальної підтримки» рівною мірою використовують 11,83% педагогів, стратегії «вирішення проблем» та «пошук соціальної підтримки» з перевагою першої реалізують – 36,56%, з перевагою другої – 3,23%. Всі три копінг-стратегії активно використовують 2,15%, причому частота їх застосування в порядку зменшення: «вирішення проблем», «уникнення проблем», «пошук соціальної підтримки», у 1,07% частота їх реалізації виглядає так: «пошук соціальної підтримки» (найбільше), «уникнення проблем», «вирішення проблем». Всі копінг-стратегії використовують на низькому рівні 3,23% і на дуже низькому – 1,07%. Тобто у цих 4,3% не визначено провідну копінг-стратегію.

Узагальнення результатів дослідження копінг-стратегій педагогів показало, що 82,8% обстежених більшою чи меншою мірою (на високому чи середньому рівні) реалізують стратегію «вирішення проблем», стратегію «пошук соціальної підтримки» використовують 69,89%, найрідше застосовують стратегію «уникнення проблем» – 8,6%.

Результати наших емпіричних досліджень на тій самій вибірці свідчать про розповсюдженість проблеми стресу в педагогічних працівників під час війни: 93% – перебувають у стані стресу різного рівня [3, с. 71]. Це означає, що задіяні педагогами копінг-стратегії, хоча і допомагають долати або зменшити стрес, але не вирішують проблему в цілому, оскільки в умовах війни вплив багатьох стресових факторів продовжується або повторюється.

Важливим напрямком допомоги в подоланні стресів є навчання педагогів прийомам та технікам емоційної саморегуляції, використання яких сприяє зниженню внутрішньої напруги та відновленню психологічних та фізичних ресурсів.

Перспектива подальших досліджень полягає у більш детальному вивченні копінг-стратегій педагогічних працівників, їх ефективності в умовах війни, а також у розробці й впровадженні заходів щодо психологічної підтримки та допомоги педагогам.

Список використаних джерел

1. Амірхан Д. Методика «Індикатор копінг-стратегій». *Психологічні методики та тести* : веб-сайт. URL: https://www.eztests.xyz/tests/ social_csi/ (дата звернення: 15.04.2026)
2. Корнієнко І. О. Генеза опанувальної поведінки у життєвому просторі особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 524 с. URL:

- https://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/1_1526500598.pdf (дата звернення: 15.04.2026)
3. Лєскова А. А. Стрес у педагогів в умовах війни та шляхи його подолання. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку* : матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. уч., м. Одеса, 16 трав. 2025 р. / КЗВО «ООАНООПР» / за заг. ред. В.В. Ягднікової. Одеса: видавець Букаєв В. В., 2025. С. 70-73. URL: <https://dspace.oano.od.ua/server/api/core/bitstreams/5e6f74a5-764e-4cae-ab2c-fda9fbbb3aee/content> (дата звернення: 15.04.2026)
4. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ. 2015. 324 с. URL: <https://surl.li/atkoje> (дата звернення: 15.04.2026)
5. Сивогракова З. А. Психологія стресу. Управління стресом як аспект психологічної компетентності фахівця : конспект лекцій. Харків : УкрДАЗТ, 2015. 44 с. URL: <https://goo.su/lxTZ8> (дата звернення: 15.04.2026)
6. Сінельнікова Т. В. Психологічні особливості вибору копінг-стратегій в юнацькому віці. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 101-105. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6205/1/19.pdf> (дата звернення: 15.04.2026)
7. Яблонська Т., Верник О., Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2023. № 10. С. 66-89. DOI: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2023-10-4> (дата звернення: 15.04.2026)

Anhelina Lieskova

*Senior Lecturer at the Department
of Psychology, Social Work and Inclusive Education
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odesa, Ukraine*

TEACHERS' COPING STRATEGIES IN WAR CONDITIONS

Key words: stress, coping strategies, teachers, war conditions.

Ліннік Юрій Володимирович,

*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри суспільно – гуманітарних дисциплін
КЗВО Рівненська медична академія
м. Рівне, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-0203-2714>*

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Ключові слова: цифрова компетентність, педагог, інтерактивні методики, інноваційні технології, професійний розвиток.

Сучасна освіта перебуває у стані постійних трансформацій, що зумовлено стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, упровадженням нових стандартів навчання та зростанням вимог до якості освітніх послуг. У цих умовах фундаментом змін стає стратегія людиноцентризму, де, як зазначає В. Г. Кремень, роль педагога набуває особливого значення у «формуванні компетентної, творчої та самостійної особистості учня» [3, с. 18]. Стрімкий розвиток ІКТ

зумовлює необхідність розбудови нової «комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України», що є невід'ємною частиною цифрової трансформації суспільства [1, с. 22].

Важливою складовою професійної діяльності сучасного педагога є розвиток особистісно-професійної компетентності, що передбачає здатність адаптуватися до змін в освітньому середовищі, застосовувати інноваційні технології та ефективно організовувати навчальний процес. У контексті «модернізації освіти в цифровому вимірі» значну роль відіграє формування цифрових компетентностей педагога, які стають ключовим показником його професійної ефективності [4, с. 56]. Цей процес розглядається як «комплексний процес, що включає формування знань, практичних умінь і ціннісних орієнтацій щодо використання цифрових технологій» [5, с. 42]. Зокрема, інтегративний підхід передбачає системне використання цифрових інструментів та постійний розвиток через самоосвіту.

Розвиток цифрових компетентностей педагогів розглядається як комплексний процес, що включає формування знань, практичних умінь і ціннісних орієнтацій щодо використання цифрових технологій у освітньому процесі. У науковій літературі виділяють кілька основних підходів до розвитку таких компетентностей: компетентнісний, діяльнісний, когнітивний та інтегративний.

Компетентнісний підхід передбачає формування системи знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного використання цифрових ресурсів у педагогічній діяльності. Діяльнісний підхід акцентує увагу на практичному застосуванні цифрових інструментів, роботі з освітніми платформами та створенні власного цифрового контенту.

Когнітивний підхід спрямований на розвиток аналітичного та критичного мислення педагога, що дозволяє оцінювати ефективність різних цифрових технологій та обирати оптимальні методики навчання. Інтегративний підхід поєднує попередні підходи та передбачає системне використання цифрових інструментів у професійній діяльності, а також постійний професійний розвиток педагога через самоосвіту та обмін досвідом.

Інтерактивні методики навчання є ефективними інструментами розвитку цифрових компетентностей сучасного педагога. Вони передбачають активну взаємодію учасників освітнього процесу, використання цифрових ресурсів та залучення учнів до спільної діяльності. До найпоширеніших інтерактивних методик належать гейміфікація, проєктне навчання, кейс-метод, використання віртуальних лабораторій, онлайн-тестування та колаборативні платформи для обміну навчальним контентом.

Гейміфікація сприяє підвищенню мотивації до навчання, оскільки дозволяє використовувати елементи гри у навчальному процесі. Завдяки цьому педагоги можуть освоювати нові цифрові інструменти у практичній діяльності та ефективніше залучати учнів до навчання.

Проектне навчання та кейс-метод сприяють розвитку здатності педагогів інтегрувати цифрові ресурси в освітній процес. Під час роботи над проектами учасники освітнього процесу використовують різні цифрові інструменти для створення презентацій, відеоматеріалів або інших навчальних продуктів. Такий підхід допомагає розвивати навички співпраці, критичного мислення та творчого підходу до навчання.

Використання колаборативних онлайн-платформ і хмарних сервісів сприяє обміну досвідом між педагогами та створенню спільних освітніх ресурсів. Це дозволяє формувати навички роботи в цифровому середовищі та підвищувати ефективність педагогічної діяльності.

Ефективність використання інтерактивних методик у навчальному процесі значною мірою залежить від урахування психолого-педагогічних факторів. Важливо не лише володіти технічними навичками роботи з цифровими інструментами, а й уміти організувати навчальне середовище, яке стимулює активність, мотивацію та емоційну залученість учнів.

Психологічний аспект передбачає розвиток у педагога навичок саморегуляції, стресостійкості та емпатії, що дозволяє ефективно взаємодіяти з учнями під час використання нових технологій. Важливим є також формування готовності до експериментування та сприйняття помилок як природної частини освітнього процесу.

Педагогічний аспект пов'язаний із поєднанням традиційних і цифрових методів навчання. Інтерактивні технології сприяють розвитку у педагогів навичок фасилітації навчального процесу, організації колективної діяльності та підтримки активної участі учнів у навчанні. Такий підхід сприяє формуванню сучасної професійної компетентності педагога.

Урахування психолого-педагогічних особливостей використання цифрових технологій дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу, створити сприятливе освітнє середовище та сприяти розвитку творчого потенціалу учнів.

Практичне застосування інтерактивних методик передбачає системне використання цифрових інструментів у щоденній педагогічній діяльності. До найбільш поширених засобів належать освітні онлайн-платформи, сервіси для спільного створення контенту, відеоконференції та системи онлайн-тестування.

Ефективне впровадження інтерактивних методик містить кілька основних етапів. Першим етапом є планування, під час якого педагог

визначає цілі навчання, обирає відповідні цифрові інструменти та прогнозує очікувані результати. Другий етап – реалізація, що передбачає проведення занять із використанням інтерактивних технологій та активне залучення учнів до освітнього процесу. Третім етапом є оцінювання, під час якого аналізуються результати навчання, визначаються сильні та слабкі сторони застосованих методик і здійснюється їх подальше вдосконалення.

Під час проєктного навчання учні можуть працювати над створенням спільних цифрових продуктів, використовуючи програми для підготовки презентацій, відеоматеріалів або інтерактивних ресурсів. Гейміфікація також сприяє активізації навчальної діяльності, оскільки поєднує навчальні завдання з ігровими елементами.

Практичне використання інтерактивних методик сприяє розвитку цифрових компетентностей педагогів, підвищує їхню професійну автономію та стимулює творчий підхід до організації навчального процесу.

Отже, розвиток цифрових компетентностей сучасного педагога є важливою умовою ефективної організації освітнього процесу в умовах цифровізації суспільства. Використання інтерактивних методик сприяє активізації навчальної діяльності, підвищенню мотивації учнів та формуванню навичок співпраці, критичного мислення й творчості.

Інтерактивні технології дозволяють педагогам інтегрувати цифрові інструменти у навчальний процес, створювати більш гнучке та адаптивне освітнє середовище, а також враховувати індивідуальні потреби учнів. Разом із тим ефективність їх використання залежить від рівня професійної підготовки педагога, його готовності до інновацій та постійного професійного розвитку.

Важливу роль у формуванні цифрових компетентностей відіграють самоосвіта, участь у професійних спільнотах, тренінгах і вебінарах, а також обмін досвідом між педагогами. Системний підхід до впровадження інтерактивних методик сприяє підвищенню якості освітнього процесу та розвитку сучасної педагогічної практики.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України : матеріали методологічного семінару НАПН України "Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку", 4 квітня 2019 р. / За ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка. К, 2019. С.20-26.
2. Бондаренко В. Інноваційні технології як фактор розвитку сучасних інформаційних комунікацій інформаційно-аналітичного обслуговування дистантних користувачів бібліотеки. *Наукові праці Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського*. 2011. Вип. 32. С.207-221.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Педагогічна думка, 2009. 520 с.
4. Модернізація освіти в цифровому вимірі : монографія / За наук. ред. Н. Морзе, О. Буйницької. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 300 с.

5. Цифрова трансформація освіти: теоретико-методичні засади : монографія / За заг. ред. В. П. Сергієнка; за наук. ред. Н. П. Франчук. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 382 с.

Yurii Linnik

*PhD in Philosophical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines.
Municipal Higher Educational Institution "Rivne Medical Academy"
Rivne, Ukraine*

INTERACTIVE METHODS FOR FORMING DIGITAL COMPETENCIES OF THE MODERN TEACHER

Keywords: digital competence, educator, interactive methods, innovative technologies, professional development.

Луганцова Євгенія Анатоліївна,

*учитель ЗЗСО з іноземної мови,
Лиманського ліцею № 3 Лиманської міської ради Донецької області
м. Лиман, Україна*

<https://scholar.google.com/citations?user=m6lCjYoAAAAJ&hl=uk>

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Ключові слова: стресостійкість, педагог, здобувачі освіти, освітній простір, психосоціальна підтримка.

Сучасний освітній простір функціонує в умовах підвищеної психологічної напруги, зумовленої війною, соціальною нестабільністю, змінами в організації навчання та тривалим впливом стресогенних чинників [3, с. 4]. За таких обставин особливого значення набуває розвиток особистісно-професійної компетентності педагога, адже саме вчитель часто першим помічає зміни в емоційному стані дитини, забезпечує підтримку та сприяє створенню безпечного освітнього середовища. У цьому контексті стресостійкість здобувачів освіти слід розглядати як результат взаємодії особистісних ресурсів дитини, педагогічної підтримки, сімейних захисних чинників і освітнього середовища [4, с. 2].

Ознаки стресових реакцій у дітей і підлітків можуть виявлятися на фізичному, психологічному, емоційному та поведінковому рівнях: через виснаженість, порушення сну й апетиту, тілесну напругу, тривожність, дратівливість, пригнічений настрій, відчуття безпорадності, уникання спілкування, конфліктність, пропуски занять, ризиковану поведінку та думки про самоушкодження [2, с. 3]. Для вчителя важливо не лише знати ці прояви, а й уміти бачити за ними

сигнал про труднощі адаптації, перенапруження чи травматичний досвід. У цьому зв'язку **особистісно-професійна компетентність педагога включає спостережливість, емоційну чутливість, здатність до ненасильницької комунікації та розуміння меж власної професійної ролі.** Концептуально важливою є **формула стійкості до стресу**, яка поєднує сприятливе середовище, емоційну регуляцію, соціальні навички та когнітивну гнучкість [2, с. 4]. Це означає, що педагогічна підтримка не може зводитися лише до порад «заспокойся» або «зберися», а має передбачати системну роботу з побудови безпечних стосунків у класі, розвитку навичок саморегуляції, уміння просити про допомогу, підтримувати інших і розуміти власні емоції.

Одним із провідних компонентів такої компетентності є **вміння валідизувати тему стресу в освітньому процесі.** Розмова про переживання дитини має відбуватися в безпечному просторі, у спокійний час, з дотриманням принципів добровільності, поваги й дозованості інформації [1, с. 5]. Педагогові важливо ділитися спостереженнями без оцінювання, говорити простими словами та визнавати право дитини не бути готовою до негайної розмови. У гострому стані вчитель має зберігати спокій, допомагати задовольнити базові потреби дитини та не залишати її наодинці. Це потребує від педагога не лише знань, а й самоконтролю та психологічної готовності до підтримувальної взаємодії.

Важливою складовою розвитку стресостійкості є **психоедукація.** Дитині необхідно пояснювати, що неприємні реакції на стресові події є нормальними для ненормальних обставин і не свідчать про «слабкість» [1, с. 6]. Здобувачам освіти варто допомагати зрозуміти зв'язок між емоціями, тілесними реакціями та роботою нервової системи [2, с. 6]. Підліткам доцільно доступно пояснювати, чому під час стресу частішає серцебиття, посилюється дихання, виникають напруга, тривога чи дратівливість, а також як дихальні та заземлювальні техніки допомагають відновити контроль над станом [2, с. 8]. Отже, педагог має володіти навичками доступного пояснення складних психічних процесів без стигматизації та драматизації.

Практичний вимір особистісно-професійної компетентності педагога полягає у здатності системно підтримувати розвиток стресостійкості дітей та підлітків в освітньому процесі. Учитель може будувати стосунки підтримки, розвивати навички саморегуляції, комунікації, вдячності, турботи про себе та корисного мислення, а також адаптувати навчальне навантаження до психоемоційного стану учнів [1, с. 7]. Важливими є короткі перерви, заохочення відкритої розмови про емоції, формування вміння просити й пропонувати допомогу. Отже,

розвиток стресостійкості – це не разова реакція на кризу, а послідовна щоденна педагогічна практика підтримки.

Підтримка стресостійкості здобувачів освіти неможлива без **налагодження продуктивної взаємодії вчителя з батьками або піклувальниками**. Сім'я належить до ключових захисних факторів психічного здоров'я дитини, якщо в ній присутні доброзичливе батьківство, міцні сімейні цінності, стабільність, безпека та зрозумілі межі [2, с. 3]. Водночас конфлікти в родині, насильство, розлучення, гіперопіка або емоційне нехтування можуть значно посилювати ризики психічного неблагополуччя. Залучення батьків позитивно впливає на поведінку, відвідування школи, почуття приналежності та навчальні досягнення дитини [2, с. 4]. Тому **вчитель має вибудовувати доброзичливі стосунки з родиною** ще до появи кризової ситуації: *ініціювати позитивні контакти, надавати схвальний зворотний зв'язок про дитину, залучати батьків до шкільного життя та підвищувати їхню психоосвіченість через бесіди й тематичні зустрічі* [2, с. 5]. Такий підхід зміцнює довіру та створює основу для конструктивної взаємодії у складних ситуаціях.

Особливої уваги потребує **вміння педагога ініціювати розмову з батьками про психічне здоров'я дитини**. Перед такою зустріччю важливо підготувати приватний комфортний простір, чітко визначити її мету та можливі результати для підтримки дитини [2, с. 7]. *Під час розмови доцільно починати й завершувати з позитивного, визнавати почуття батьків, слухати без осуду, уникати складної термінології та не намагатися ставити медичний діагноз*. Завершенням має бути узгодження спільних подальших кроків. Такий підхід засвідчує, що особистісно-професійна компетентність педагога охоплює не лише роботу з учнями, а й культуру професійної взаємодії з дорослими.

Важливим складником професійної діяльності педагога є **підтримка батьків**. Учитель може ділитися спостереженнями, знижувати стигму, надавати коректну інформацію про труднощі психічного здоров'я, давати короткі поради щодо уважності, емпатії й конструктивної комунікації, а за потреби – наголошувати на важливості фахової допомоги [5, с. 8]. Така діяльність не означає підміну психолога чи психотерапевта, але засвідчує високий рівень педагогічної зрілості й готовності до міжпрофесійної взаємодії.

Окремо слід підкреслити, що **розвиток стресостійкості здобувачів освіти неможливий без турботи про психологічний добробут самого педагога**. Аналіз проблеми акцентує увагу на ризиках вигорання, вторинної та вікарної травми вчителів, а також на потребі в навичках турботи про себе, встановлення меж між роботою і приватним життям, пріоритезації завдань і коротких відновлювальних пауз [1, с.

10]. Отже, особистісно-професійна компетентність педагога у сфері підтримки стресостійкості має двовекторний характер, адже вона спрямована і на учнів, і на збереження внутрішніх ресурсів самого вчителя.

Отже, розвиток особистісно-професійної компетентності педагога у формуванні стресостійкості здобувачів освіти є важливою умовою гуманізації сучасного освітнього простору [1, с. 11]. Йдеться не лише про розширення професійних знань, а й про здатність учителя поєднувати психолого-педагогічну чутливість, партнерську взаємодію з родиною та готовність до міжпрофесійної співпраці. Саме така компетентність сприяє зміцненню психічного благополуччя здобувачів освіти й підвищує якість освітнього процесу загалом [5, с. 11].

Список використаних джерел

1. Горбунова В. та ін. Універсальний тренінг із психічного здоров'я для фахівців першої лінії. Вид. 2, доповн. і перероб. Київ, 2022. Журнал соціальної та практичної психології 2024. № 4. С. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-2024-4-10>
- Портницька Н. Стресостійкість в освітньому просторі : модуль 5. Презентаційні матеріали проєкту RESILIENCE.HELP. 2024. *RESILIENCE.HELP* : вебсайт. URL: <https://surl.li/oexhxxw> (дата звернення: 08.04.2026).
- Психічне здоров'я у школах: інформаційно-довідковий звіт та основні напрямки діяльності. 2022. *World Health Organization* : вебсайт. URL: <https://surl.li/uhxhdu> (дата звернення: 10.04.2026).
- Програма 7П задля психічного здоров'я дітей та молоді. 2020. *Центр «Коло сім'ї»* : вебсайт. URL: <https://surl.li/fduaoab> (дата звернення: 12.04.2026).
- Тичина І. Взаємодія вчителя з батьками / піклувальниками щодо проблем психічного здоров'я дітей / підлітків : модуль 4. Презентаційні матеріали проєкту RESILIENCE.HELP. 2024. *RESILIENCE.HELP* : вебсайт. URL: <https://surl.li/oexhxxw> (дата звернення: 10.04.2026).

Yevheniia Luhantsova

Foreign Language Teacher,

*Lyman Lyceum № 3 of the Lyman City Council,
Donetsk Region, Lyman, Ukraine*

DEVELOPMENT OF THE TEACHER'S PERSONAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE IN SUPPORTING AND FORMING THE STRESS RESILIENCE OF LEARNERS IN THE EDUCATIONAL SPACE

Keywords: stress resilience, teacher, learners, educational space, psychosocial support.

Остапенко - Горбачьова Ольга Миколаївна,
*завідувач Успенівського дошкільного підрозділу Успенівського ліцею
Успенівської сільської ради Білгород-Дністровського району Одеської
області*

ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Ключові слова: педагогічна рефлексія, професійна компетентність, інноваційна діяльність, самоаналіз, безперервна освіта.

Сучасні трансформаційні процеси в системі національної освіти, зокрема масштабування концепції Нової української школи (НУШ) та євроінтеграційні вектори розвитку вищої школи, висувають нові, підвищені вимоги до особистості педагога. Відбувається перехід від трансляційної моделі навчання до фасилітативної, що зумовлює необхідність постійного розвитку професійної компетентності. В умовах неперервної освіти здатність фахівця до критичного осмислення власної діяльності – педагогічна рефлексія – стає ключовим інструментом його професійного та особистісного зростання.

Поняття професійної компетентності сучасного педагога є багатовимірним і структурно складним. Вона охоплює не лише фахові знання та методичні навички, але й готовність до інновацій, здатність працювати в умовах невизначеності та постійного оновлення інформації. У контексті освіти дорослих та андрагогіки ця компетентність також передбачає вміння вибудовувати партнерські відносини зі здобувачами освіти, спираючись на їхній попередній досвід та мотивацію [1, с. 15]. Ядром, що інтегрує всі ці компоненти та дозволяє їм динамічно розвиватися, виступає саме рефлексивний компонент.

Педагогічна рефлексія – це не просто ретроспективний погляд на проведені заняття чи констатація фактів. Як зазначають дослідники, це складний механізм внутрішнього діалогу, що передбачає аналіз власних дій, емоційних станів, мотивів та їхньої адекватності педагогічній ситуації. Ю. Бабаян та К. Нор підкреслюють, що рефлексивна компетентність викладача має власну структуру, яка включає когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти, що у сукупності забезпечують здатність до саморегуляції та самовдосконалення [2, с. 23].

Особливого значення набуває формування рефлексивних конструктів ще на етапі фахової підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. Залучення студентів до систематичного самоаналізу під час проходження педагогічної практики сприяє формуванню їхньої готовності до інноваційної діяльності. Рефлексуючий студент-практикант, а згодом – молодий педагог, здатний

швидше адаптуватися до реалій сучасної школи та самостійно конструювати нові освітні рішення [5, с. 308].

У практичній площині, зокрема в умовах реалізації принципів НУШ, використання інноваційних методик рефлексії на уроках дозволяє педагогу не лише оцінити рівень засвоєння матеріалу здобувачами освіти, але й скоригувати власну педагогічну траєкторію. Методики зворотного зв'язку, емоційної та змістової рефлексії трансформують освітній процес у двосторонню співпрацю, де педагог розвивається разом з здобувачами освіти [3].

Для викладачів вищої школи та педагогів з досвідом педагогічна рефлексія виконує роль запобіжника від професійного вигорання та стагнації. Цілеспрямований розвиток рефлексивного мислення у системі підвищення кваліфікації допомагає долати професійні стереотипи та відкриває шляхи для творчої самореалізації. Крім того, саморефлексія виступає фундаментальною основою для розвитку академічної доброчесності викладача, оскільки лише через глибоке усвідомлення власної відповідальності формується етична поведінка в освітньому та науковому середовищі [4, с. 2285].

Отже, педагогічна рефлексія є універсальним інструментом та невід'ємною умовою розвитку професійної компетентності педагога на всіх етапах його становлення. Вона забезпечує перехід від інтуїтивної педагогічної дії до усвідомленої, науково обґрунтованої практики, генеруючи внутрішній ресурс для безперервних інноваційних змін в освіті.

Список використаних джерел

1. Аніщенко О. В. Професійна компетентність андрагога: метод. рекомендації. Київ: Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 86 с.
2. Бабаян Ю. О., Нор К. Ф. Структура рефлексивної компетентності викладача вищої школи. Збірник наукових праць. Психологічні науки. 2014. Вип. 2.13 (109). С. 22–26.
3. Водолага Ю. С. Використання інноваційних методик рефлексії на уроках Нової української школи (НУШ). На Урок : освітній інтернет-проект. 2025. URL: <https://naurok.com.ua/>. Дата звернення: 18.03.2026.
4. Логвиненко В. М. Роль саморефлексії у розвитку академічної доброчесності викладача вищої школи. Вісник науки та освіти. 2026. № 1 (43). С. 2283–2293. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1\(43\)-2283-2293](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1(43)-2283-2293). Дата звернення: 18.03.2026.
5. Цуканова Н. Формування педагогічної рефлексії майбутніх учителів початкових класів як умова розвитку готовності до інноваційної діяльності. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2025. Вип. 220. С. 307–310. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-307-310>. Дата звернення: 18.03.2026.

Olga Ostapenko-Horbachova

*Head of the Uspenivska Pre-School School, Uspenivska Lyceum, Uspenivska Rural School,
Bilgorod-Dnistrovsk District, Odessa Region
Ukraine*

PEDAGOGICAL REFLECTION AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE

Keywords: pedagogical reflection, professional competence, innovative activity, self-analysis, continuous education.

Редькіна Ганна Михайлівна,

доктор філософії зі спеціальності Політологія
доцент, доцент кафедри соціально-психологічних і гуманітарних наук
Дніпровський державний технічний університет
м. Кам'янське, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-7000-8062>

<https://scholar.google.com.ua/citations?user=81tF7RcAAAAJ&hl=uk>

Радюк Артем Сергійович,

здобувач вищої освіти
ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського
державного університету науки і технологій»
м. Кам'янське, Україна

РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Ключові слова: стресостійкість, науково-педагогічний працівник, вища освіта, інноваційні зміни.

Сучасне професійне життя науково-педагогічного працівника наповнене різноманітними подіями: як нормативними змінами (планове підвищення кваліфікації, атестація, оновлення навчальних програм), так і надзвичайними ситуаціями, що є непередбачуваними та часто небажаними для особистості. Втім, якщо кількість нормативних стресорів у професійній діяльності залишається відносно постійною, то кількість зовнішніх, непередбачуваних викликів у системі вищої освіти – від стрімкої цифровізації до кризових соціальних явищ – постійно зростає. Незалежно від джерела походження, кожна з таких подій викликає у науково-педагогічного працівника стрес і має певний показник за «шкалою шкоди», що наноситься особистості. Зокрема, інноваційні зміни, які вимагають швидкої адаптації до нових технологій та форматів навчання, переживаються багатьма фахівцями досить гостро. Накопичений професійний стрес у майбутньому може стати причиною психологічних труднощів, емоційного вигорання та погіршення фізичного стану. У зв'язку з цим саме стресостійкість особистості стає необхідною умовою збереження професійного, психічного та соматичного здоров'я викладача незалежно від його статі, віку чи педагогічного стажу.

Фундаментальні основи стресостійкості закладені у працях Г.Сельє [6] та Р.Лазаруса [4], концепція життєстійкості детально розроблена

С.Мадді [5]. В українській науковій школі ці питання активно досліджують В.Климчук [1], О.Коkun [2], Т.Титаренко [3], які акцентують увагу на адаптаційному потенціалі особистості в умовах соціальних змін.

Стресостійкість науково-педагогічного працівника безпосередньо визначає його життєздатність, професійну ефективність, психічне та соматичне здоров'я. Стресостійкість є здатністю особистості зберігати високу якість науково-навчальної діяльності в умовах інтенсивних інноваційних змін. Стресостійкого викладача закладу вищої освіти можна охарактеризувати як фахівця, професійна поведінка якого є надійною і послідовною навіть під впливом дестабілізуючих чинників. Натомість низька стресостійкість виявляється через безладні моделі поведінки, різкі зміни настрою та зниження продуктивності праці, що в окремих випадках може призводити до глибокої професійної дезадаптації.

Стресостійкість передбачає сукупність адаптаційних процесів, які дозволяють науково-педагогічному працівнику зберігати стабільність виконання основних функцій (викладацької, дослідницької, організаційної) в умовах стресогенного середовища. Рівень стресостійкості безпосередньо виявляється у надійності викладача як професіонала. З іншого боку, здатність успішно долати труднощі інноваційного процесу стає базисом для самореалізації, що позитивно впливає на загальне задоволення життям та емоційний стан працівника.

Знижена стресостійкість призводить до того, що в ситуаціях ризику (впровадження нових освітніх технологій, цифровізація навчання, робота в умовах невизначеності) викладач долає їх із негативними наслідками для власного здоров'я та міжособистісних відносин у колективі. Стресостійкість слід розглядати як складну якість особистості, що є синтезом індивідуальних здібностей до саморегуляції. Рівень її сформованості залежить від безлічі факторів, які поділяються на особистісні характеристики науково-педагогічного працівника та чинники соціального середовища закладу вищої освіти.

Сформованість стресостійкості викладача залежить від комплексу чинників, які можна поділити на зовнішні (соціальні) та внутрішні (особистісні).

До чинників соціального середовища віднесемо: чинники, що підтримують професійну самооцінку; умови, які сприяють науковій і педагогічній самореалізації; організаційні умови для успішної адаптації до інновацій; психологічна підтримка в колективі (емоційна допомога колег і адміністрації, конструктивна взаємодія із здобувачами вищої освіти).

До особистісних чинників віднесемо:

- система ставлень особистості: оптимістичне і активне ставлення до професійних викликів; філософське (іноді іронічне) сприйняття складних ситуацій; впевненість і незалежність у взаємодії з учасниками освітнього процесу; відсутність ворожості, довіра та відкритість у спілкуванні; толерантність і прийняття людей такими, якими вони є; відчуття належності до професійної спільноти; адекватна професійна самооцінка та узгодженість між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» у професійній сфері;

- свідомість особистості: віра в досяжність поставлених академічних та наукових цілей; екзистенційна визначеність – глибоке розуміння сенсу своєї діяльності; внутрішній локус контролю (установка на те, що викладач може самостійно розпоряджатися своїм професійним життям);

- емоції та почуття: домінування стеничних позитивних емоцій; переживання успішності самореалізації в науці та викладанні; емоційне задоволення від міжособистісної взаємодії в університетському середовищі, відчуття згуртованості з колегами;

- пізнання та досвід: раціональне розуміння професійних ситуацій та можливість їхнього прогнозування; відсутність ірраціональних переконань при інтерпретації змін у вищій освіті; адекватна оцінка обсягу навчального навантаження та власних ресурсів; наявність структурованого досвіду успішного подолання труднощів;

- поведінка та діяльність: висока активність у професійній діяльності; володіння ефективними способами подолання стресу (копінг-стратегіями).

У переліку представлено позитивні полюси чинників, що забезпечують високу стресостійкість. За їхньої наявності у науково-педагогічного працівника зберігається сприятливий психічний стан, висока мотивація та працездатність. При несприятливому впливі (дефіциті цих чинників) домінуючий стан стає негативним (апатія, тривога, депресивні прояви, емоційне виснаження), що суттєво знижує ефективність роботи в умовах інноваційних змін.

Список використаних джерел

1. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання : монографія / НАПН України, Ін-т соц. та політ. психології. 2-ге вид., переробл. і допов. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 158 с.
2. Кокун О.М. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика : монографія / Ін-т психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Київ, 2025. 214 с.
3. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практ. посіб. / Т.М.Титаренко та ін. ; за наук. ред. Т.М.Титаренко. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.
4. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer Publishing Company, 1984. 456 p.
5. Maddi S.R. Hardiness: Turning Stressful Circumstances into Resilient Growth. Springer Netherlands, Irvine, CA, 2013. 86 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-94-007-5222-1>
6. Selye H. Stress without Distress. Philadelphia, PA : J. B. Lippincott Co, 1974. 171 p.

Hanna Redkina

Candidate of Political Sciences (Ph. D.), Docent, Associate Professor at the Department of Social-Psychological and Humanities Dniprovsky State Technical University, Kamianske, Ukraine

Radyuk Artem

higher education student

*VSP "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology"
Kamenske, Ukraine*

DEVELOPMENT OF STRESS RESISTANCE OF A SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKER IN THE CONDITIONS OF INNOVATIVE CHANGES IN HIGHER EDUCATION

Keywords: stress resistance, scientific and pedagogical worker, higher education, innovative changes.

Русенко Катерина Олександрівна,

*викладач Національний університет цивільного захисту України
м. Черкаси, Україна*

<https://orcid.org/0000-0003-1821-822X>

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ
ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ПЕДАГОГА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Ключові слова: викладач, розвиток, професійна компетентність, організаційно-методичні умови.

На сьогоднішній день сучасна українська педагогіка знаходиться в активному пошуку дієвих шляхів реалізації актуальних освітніх завдань. Тому в даному контексті є важливим перегляд підходів до професійної діяльності викладача, а також модернізація організаційно-методичних умов, які напряму зумовлюють розвиток професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Під організаційно-методичними умовами розвитку професійної компетентності викладачів у системі науково-методичної роботи закладів вищої освіти розуміємо сукупність специфічних взаємопов'язаних факторів (мети, змісту, форм та методів діяльності, ситуацій тощо), необхідних для здійснення системного впливу на особистість викладача з метою розвитку в процесі науково-методичної діяльності його професійних компетенцій, які входять до загальної професійної компетентності. У зв'язку з цим виникає необхідність подальшої розробки теорії й практики розвитку професійної компетентності викладача вищого навчального закладу.

У дослідженні Т. Павлиш акцентується на тісному зв'язку професійної компетентності із професійною мобільністю педагога.

Науковець пояснює таку свою думку залежністю професійної мобільності від освіти, досвіду, результатів професійної діяльності, особистісного потенціалу, чинників, що обумовлюють рівень професійної компетентності. На динамічності професійної компетентності педагога наголошують, видокремлюючи в її змісті «мотивоване прагнення до безперервної самоосвіти та самовдосконалення, творче і відповідальне ставлення до справи» [2, с.185].

Проблема розвитку особистісно-професійної компетентності педагога є предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців, а саме: І. Акуленко, І. Беха, Н. Бутенко, К. Віаніс-Трофименко, О. Драгайцева, Ю. Завалевського та ін. Професійному розвитку науково-педагогічних, педагогічних і наукових працівників у закладах вищої та післядипломної освіти присвячені праці таких дослідників: О. Ануфрієва, О. Алейнікова, Н. Воланюк, О. Галус, В. Гладуш, В. Гладкова, М. Гриньова, Н. Діденко, Г. Дмитренко та ін. [1, с. 26].

Під професійною компетентністю викладача розуміють інтегроване професійно-особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості й здібності розглядаються як джерело та критерії ефективної предметної діяльності в системі освіти. Слід вважати, що це інтегративна властивість особистості, яка має комплекс професійно значущих для викладача якостей, високий рівень науково-теоретичної, практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності й ефективної взаємодії з учнями; впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів.

Для професії педагога притаманними є розвиненість потреб у самоповазі, схваленні іншими, соціальному престижі, а отже, мотивація до саморозвитку є природною, такою, що формується на основі усвідомлення неузгодженості в образах свого «Я-ідеального» і «Я-реального» [2, с. 187].

Для оптимальної, практичної, ефективної організації системи науково-методичного забезпечення процесу зростання професійної компетентності педагогів важливо враховувати концептуальні засади, що є базовим підґрунтям для побудови організаційно-методичних умов розвитку професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти:

- детермінованість – врахування потреб, професійних інтересів, можливостей людини; чітке розуміння й врахування реальних умов функціонування освіти;

- професіоналізм – наявність обов'язкової спеціальної підготовки.

- забезпечення можливості періодичного підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти шляхом стажування або самоосвіти. Набуття необхідних знань із різних галузей;

- індивідуальний підхід – врахування індивідуальних особливостей, підвищення почуття власної гідності, причетності до загальної справи;

- варіативність – можливість реалізувати право особистості на вибір форм підвищення професійного рівня, засобів навчання;

- безперервність професійного зростання - надання можливості впродовж усього життя поглиблювати свою загальноосвітню й фахову підготовку;

- диференційованість – розроблення змісту організаційно-методичних умов, специфічного підходу до реалізації з урахуванням можливостей, індивідуальних, типологічних особливостей викладачів [3, с. 6].

Вдале визначення організаційних форм і методів навчання в певній послідовності та взаємодії з урахуванням специфіки функціонування закладів освіти, в яких здійснюється професійна діяльність педагогів, та їх особистісно-професійних запитів сприяє підвищенню рівня сформованості основних компонентів особистісно-професійної компетентності педагога (когнітивного, операційно-діяльнісного, особистісного), а результатом навчання в системі підвищення кваліфікації є динаміка фахової компетентності, яка виражається в стрімкому прирості знань, умінь, навичок, досвіду особистісного саморозвитку, творчої діяльності, емоційно-ціннісних відносин, ціннісно-світоглядної спрямованості.

Отже, процес розвитку особистісно-професійної компетентності педагога є цілісним і водночас динамічним, оскільки передбачає адаптивність у підходах до змісту та вибору форм і методів в організації освітнього процесу.

Органічним складником розвитку професійної компетентності педагога у процесі підвищення їхньої кваліфікації є особистісна та практична спрямованість навчання в системі підвищення кваліфікації на основі андрагогічного підходу, що є невід’ємним складником особистісної орієнтації та практичної спрямованості навчання, що дозволяє максимально адаптувати освітній процес до потреб досвідченого фахівця [1, с. 29].

Список використаних джерел

1. Грицай С. Розвиток особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти. Імідж сучасного педагога. 2021. № 5 (200) С. 25 - 29. DOI [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-5\(224\)](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-5(224))
2. Міщенко С.Г. Організаційно-методичні умови розвитку професійної компетентності викладачів у системі науково-методичної роботи коледжу. *Педагогіка та психологія* : зб. наукових праць. Харків, 2016. Вип. 55. С. 183-192
3. Сергієнко Н. Організаційно-методичні умови розвитку професійної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 1-14

Kateryna Rusenko

Lecturer

*National University of Civil Protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PERSONAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Keywords: teacher, development, professional competence, organizational and methodological conditions.

Сараєва Ірина Володимирівна,
доктор філософії з галузі знань А «Освіта»,
проректор з науково-педагогічної та методичної діяльності
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-7753-1836>

РЕФЛЕКСИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Ключові слова: рефлексія, рефлексивна компетентність, педагог, професійний розвиток, післядипломна освіта, компетентнісний підхід.

Актуальність досліджуваної проблематики зумовлена сучасними трансформаційними процесами в освіті, визначеними концептуальними засадами Нової української школи, відповідно до яких педагог виступає ключовим суб'єктом реалізації освітніх реформ. Підвищені вимоги до професійної діяльності педагога, зокрема щодо врахування психологічних особливостей розвитку учнів, створення сприятливого освітнього середовища, забезпечення умов для їхнього особистісного зростання та розкриття індивідуального потенціалу, зумовлюють необхідність глибокого розуміння сутності освітніх змін, сформованості психологічної готовності до їх упровадження, а також здатності до критичного переосмислення власного професійного досвіду й вибудови індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Забезпечення системності освітніх змін передбачає адаптивність педагога, здатність до самопізнання та готовність до безперервної самоосвіти, де рефлексія постає як системоутворювальний компонент педагогічної діяльності, що забезпечує усвідомлення, аналіз і корекцію власних дій та досвіду. Феномен рефлексії характеризується вираженням прикладним потенціалом, що зумовлює наукову й практичну значущість поняття у сучасних педагогічних дослідженнях. Водночас недостатня розробленість моделей безперервного професійного розвитку педагога на основі рефлексії актуалізує потребу в теоретичному обґрунтуванні рефлексивного механізму такого розвитку та визначенні рефлексивної компетентності як ключового інструмента, що слугує підґрунтям для подальших досліджень.

Теоретичні засади розвитку рефлексії особистості висвітлено у працях О. Кулик та М. Савчина; рефлексія як інструмент організації навчальної діяльності розглядалась у педагогічній науці О. Анісімовою, А. Зак, А. Захаровою; як основа вдосконалення професійної майстерності вчителя досліджувалась І. Мушкіною; як складова ключових освітніх компетентностей розглядалась О. Савченко, тоді як питання реалізації компетентнісного підходу у підготовці майбутніх фахівців досліджували Л. Гончаренко та А. Зубко. Зміст і структура рефлексивної компетентності розкриті у працях І. Зязюна, Н. Мойсеюк, К. Нор, а проблематику формування рефлексивної компетентності у майбутніх вчителів початкових класів розглядали Ю. Бабаян, Л. Кіяшко та інші науковці.

Рефлексія виступає об'єктом наукового аналізу в різних галузях знань, зокрема у філософії, психології та педагогіці. У філософському дискурсі поняття рефлексії було сформоване ще в античний період. Р. Чубук, в античному філософському розумінні, представляє трактування поняття рефлексії як процесу самопізнання діяльності власної душі, та пропонує розглянути перші елементи рефлексивної схеми, згідно з якою розум продукує власний предмет, відображається в ньому і тому досягає власну сутність [6].

У психологічній науці рефлексія розглядається як складова самосвідомості та процес інтроспекції [3]. Подальший розвиток проблематики пов'язаний із дослідженнями, що інтерпретують рефлексію в контексті когнітивного розвитку особистості [3].

У сучасному науковому дискурсі рефлексія трактується як важливий психолого-педагогічний феномен, який тісно пов'язаний із розвитком професійної компетентності особистості. За О. Мирошник, рефлексія є системно-структурним утворенням, що формується в процесі онтогенезу особистості та функціонує як на свідомому, так і не на свідомому рівнях і забезпечує усвідомлення людиною власних психічних станів, властивостей, ціннісно-сміслових утворень і процесів діяльності [5, с. 66].

З огляду на визначену сутність рефлексії доцільним є звернення до поняття компетентності, яке розглядається українськими науковцями (С. Бондар, І. Головань, О. Овчарук, І. Родигіна) як інтегрована сукупність знань і вмінь, що забезпечують здатність аналізувати власну професійну діяльність, прогнозувати наслідки на основі такого аналізу та ефективно використовувати інформаційні ресурси [2, с. 22-30].

Як зазначає Ю. Бабаян, рефлексивна компетентність є основою формування професійної компетентності майбутнього вчителя та забезпечує цілеспрямоване збагачення особистих знань, умінь і навичок, а також розвиток здатності досягати значущих результатів у професійній діяльності [1].

Вважаємо за доцільне представити поняття рефлексивної компетентності педагога, яке А. Линенко, Давил Луїс Сократес Куєва характеризують як інтегративну професійну якість, що виявляється у здатності до ефективної рефлексивної самоорганізації, умінні аналізувати власну професійну діяльність, а також ідентифікувати й коригувати припущених помилок [4].

Рефлексивна здатність педагога виступає базовою передумовою формування рефлексивної компетентності, оскільки на підґрунті систематичного самоаналізу, самооцінювання та критичного осмислення власної діяльності відбувається перехід від окремих рефлексивних умінь до їх інтеграції в цілісну професійну якість. Тому, рефлексивна компетентність постає як узагальнений результат розвитку рефлексивних здібностей, що забезпечує усвідомлене планування професійного розвитку, постановку реалістичних цілей і ефективну саморегуляцію педагогічної діяльності. Водночас зазначені труднощі (недостатня сформованість навичок самоаналізу, обмеженість часу, мотиваційні бар'єри) розглядаються як чинники, що стримують процес становлення рефлексивної компетентності та потребують цілеспрямованого педагогічного супроводу.

З метою розвитку рефлексивних умінь педагогів у процесі підвищення кваліфікації на практичних заняттях під час освітнього процесу на кафедрі дошкільної і початкової освіти є використання комунікативно-діяльнісного підходу, що ґрунтується на врахуванні професійного досвіду педагогів, підтримці організаційно-педагогічної діяльності та забезпеченні умов для рефлексивного осмислення набутого досвіду. Особлива увага на практичних заняттях приділяється стимулюванню педагогів до використання інструментів професійного саморозвитку з урахуванням індивідуальних особливостей та специфіки педагогічної діяльності, зокрема через аналіз власної педагогічної практики; оцінюванню та інтерпретації уроків/занять інших педагогів; спостереженню й рефлексивному аналізу власних уроків/занять або їх фрагментів; моделюванню та розв'язанню педагогічних проблемних ситуацій; визначенню цілей і плануванню професійного розвитку; обміну досвідом у професійних спільнотах; критичному осмисленню та адаптації нових педагогічних ідей; опануванню цифрових інструментів і технологій онлайн-освіти; веденню щоденника самоаналізу як засобу накопичення рефлексивного досвіду.

Отже, рефлексивна компетентність є складовою професійної компетентності педагога та важливою умовою власного безперервного професійного розвитку. В системі післядипломної освіти формування рефлексивної компетентності передбачає цілеспрямовану роботу, яка спрямована на підвищення професійної майстерності, розвиток готовності до змін, творчої активності, впевненості у власних можливостях і мотивації до самоосвіти.

Список використаних джерел

1. Бабаян Ю. О. Формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів : наук.-метод. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 340 с.
2. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.
3. Загальна та вікова психологія : навч.-метод. посіб. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. 2023. 256 с.
4. Линенко А. Ф., Давил Луїс Сократес Куєва. Рефлексивна компетентність в системі підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2012. № 5-6. С. 133–138.
5. Мирошник О. Г. Професійна рефлексія в системі підготовки майбутнього вчителя. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2016. Вип. 1. Т. 1. С. 65–69.
6. Чубук Р. Рефлексія як особистісний ресурс для професійного розвитку майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31. Т. 4. С. 238–243.

Iryna Saraieva

Doctor of Philosophy,

Vice-Rector for Scientific, Pedagogical and Methodological Activities,

Odessa Regional Academy of In-Service Education,

Odesa, Ukraine

REFLECTIVE COMPETENCE OF A TEACHER AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT AND PEDAGOGICAL SKILLS

Keywords: reflection, reflective competence, teacher, professional development, postgraduate education, competency-based approach.

Трофименко Ольга Анатоліївна,

доктор філософії

зі спеціальності Освітні, педагогічні науки,

завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-7593-9248>

ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ У СТРУКТУРІ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Ключові слова: інноваційна педагогічна діяльність, педагогічна рефлексія, освітній процес, структура інноваційної діяльності, етапи інноваційної діяльності.

Основні вектори розвитку сфери освіти в Україні спрямовані на євроінтеграцію, цифровізацію, забезпечення інклюзивності та безпеки освітнього середовища. Головними аспектами трансформацій є впровадження Концепції «Нова українська школа», модернізація всіх ланок освіти із забезпеченням доступу до її якісного змісту, а також

розвиток науки, дотримання принципів академічної доброчесності й підтримка інновацій.

Окреслені процеси зумовлюють підвищення вимог до педагога, діяльність якого пов'язана з упровадженням і осмисленням інновацій в умовах динамічних освітніх змін. З огляду на це, визначального значення набуває здатність педагога до аналізу власної професійної діяльності, оцінювання її результатів і визначення шляхів подальшого вдосконалення, що актуалізує необхідність дослідження педагогічної рефлексії не лише як чинника професійного становлення, а й як складової інноваційної діяльності.

Аналіз результатів наукових досліджень [1; 4; 5 та ін.] дає підстави трактувати педагогічну рефлексію як інтегративну здатність і процес свідомого аналізу, осмислення та оцінювання педагогом власної професійної діяльності, її результатів, умов здійснення та можливостей удосконалення. Таке розуміння сутності та функціонального призначення передбачає розгляд педагогічної рефлексії у межах цілісної структури інноваційної діяльності педагога.

Інноваційна діяльність педагога в сучасних наукових дослідженнях тлумачиться як цілеспрямований процес створення, впровадження та поширення педагогічних нововведень, спрямований на підвищення якості освіти та ефективності освітнього процесу [3, с. 45]. Отже, здійснення інноваційної педагогічної діяльності передбачає не лише використання нових методик і технологій, а й їх осмислення, адаптацію та оцінювання результативності в конкретних освітніх умовах. Інноваційна діяльність педагога постає як складна динамічна система, ефективність якої безпосередньо залежить від рівня сформованості рефлексивних умінь та охоплює взаємопов'язані етапи аналізу педагогічної ситуації, проєктування інновацій, їх реалізації та рефлексивного оцінювання отриманих результатів.

Незважаючи на відсутність єдності у визначенні компонентного складу інноваційної діяльності, у наукових розвідках (І. Дичківської, Л. Козак, Л. Лісіної, Н. Онищенко та ін.) простежується тенденція до виокремлення рефлексивного або рефлексивно-оцінного структурного компоненту. Зокрема, І. Дичківська розглядає інноваційну педагогічну діяльність як різновид творчої діяльності, що базується на рефлексії та критичному осмисленні власного педагогічного досвіду [2, с. 228].

У структурі інноваційної діяльності педагога рефлексія виконує інтегративну функцію, поєднуючи етапи проєктування, реалізації та оцінювання інновацій у цілісний, безперервний процес професійного самовдосконалення, забезпечуючи зворотний зв'язок між задумом і результатом, сприяє переосмисленню педагогічного досвіду та формуванню індивідуального стилю інноваційної діяльності.

На етапі аналізу педагогічної ситуації рефлексія сприяє критичному осмисленню наявного досвіду, виявленню проблем і суперечностей освітнього процесу. Під час проектування інновацій рефлексія забезпечує усвідомлений вибір і конструювання нових підходів з урахуванням конкретних умов. У процесі реалізації інновацій рефлексія виконує функцію поточного самоконтролю та корекції дій. На етапі рефлексивного оцінювання результатів рефлексія забезпечує аналіз ефективності впроваджених змін, їх відповідність поставленим цілям і визначення перспектив подальшого вдосконалення.

Отже, педагогічна рефлексія виступає не лише супровідним елементом інноваційної діяльності, а й внутрішнім механізмом, що забезпечує усвідомленість, цілеспрямованість і результативність упровадження педагогічних нововведень. За допомогою рефлексії педагог отримує можливість критично оцінювати доцільність використаних методів і технологій, виявляти їхні сильні та слабкі сторони, а також своєчасно коригувати власну професійну діяльність відповідно до освітніх потреб і викликів.

З огляду на це, педагогічну рефлексію доцільно визначити як інтегративний структурно-функціональний компонент інноваційної діяльності педагога, що забезпечує свідомий аналіз, оцінювання та коригування процесу і результатів упровадження педагогічних нововведень з метою підвищення ефективності освітнього процесу та професійного саморозвитку.

Отже, педагогічна рефлексія є ключовим чинником, який визначає якість, ефективність і динаміку інноваційної діяльності педагога в умовах сучасних освітніх трансформацій.

Список використаних джерел

1. Абрамович Т., Давидюк Н. Техніки розвитку рефлексивного мислення педагогів у системі підвищення кваліфікації. *Молодь і ринок*. № 9/241, 2025. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.341913>
2. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 3-є вид., виправлене. Київ : «Академвидав», 2015. 303 с.
3. Муращенко О. В. Інноваційна педагогічна діяльність майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 104, 2023. С. 43–49. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-7>
4. Чернець, Т. Ю., Мисула, М. С., Руда, М. М., Кавецька, Н. А., Мудра, У. О. Педагогічна рефлексія як чинник професійного розвитку викладача закладу вищої освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*, № 23, 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17374828>
5. Sancar R., Atal D., Deryakulu D. A New Framework for Teachers' Professional Development. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 101, May 2021, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305>

Olha Trofymenko

*Doctor of Philosophy in Educational Sciences,
Head of the Department of Preschool and Primary Education
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

PEDAGOGICAL REFLECTION IN THE STRUCTURE OF THE TEACHER'S INNOVATIVE ACTIVITY

Keywords: innovative teaching activity, reflective practice, educational process, structure of innovation activity, stages of innovation activity.

Філіпцова Катерина Анатоліївна,

кандидат біологічних наук, доцент,

доцент кафедри методики викладання і змісту освіти

КВЗО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-4385-7090>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Ключові слова: освіта, компетентність педагога, природнича галузь, критичне мислення, цифровізація

Сучасна система освіти в Україні перебуває у стані постійних і динамічних трансформацій, що зумовлені глобалізаційними процесами, стрімкою цифровізацією суспільства та впровадженням компетентнісного підходу як провідної освітньої парадигми [3, с. 15-18]. Освіта дедалі більше розглядається не лише як процес передачі знань, а як комплексна система формування особистості, здатної до критичного мислення, творчості та адаптації в умовах швидких змін. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток особистісно-професійної компетентності педагога, адже саме він виступає ключовою фігурою у формуванні наукового світогляду учнів, у створенні освітнього середовища, що відповідає сучасним викликам і потребам суспільства [3, с. 22].

Педагог природничої освітньої галузі має унікальну місію – не лише передавати фундаментальні знання про навколишній світ, але й формувати у здобувачів освіти здатність до дослідницької діяльності, аналітичного мислення та практичного застосування наукових знань [1, с. 39]. Природничі дисципліни забезпечують основу для розуміння закономірностей розвитку природи й суспільства, сприяють розвитку екологічної свідомості, відповідального ставлення до довкілля та усвідомлення ролі науки у житті людини [2, с. 55]. Саме тому питання розвитку компетентності педагога у цій галузі має особливу актуальність: від рівня його професійної майстерності залежить якість підготовки майбутніх фахівців, здатних інтегрувати наукові знання у практику та приймати обґрунтовані рішення [1, с. 42].

Теоретико-методологічні засади розвитку особистісно-професійної компетентності педагога розглядаються як фундаментальна основа сучасної педагогічної науки [3, с. 30]. Це поняття охоплює інтеграцію знань, умінь, цінностей та особистісних якостей, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності та визначають її результативність [4, с. 112]. Компетентність не може бути зведена лише до рівня академічної підготовки, адже вона включає здатність педагога до творчого мислення, комунікації, саморозвитку та адаптації до нових умов [3, с. 33]. Вона формується на основі поєднання теоретичних знань, практичних навичок і особистісних характеристик, які разом створюють цілісну систему професійної майстерності.

Когнітивний вимір компетентності передбачає володіння знаннями з предметної галузі, методики викладання та сучасних освітніх технологій [1, с. 40-43]. Він включає здатність педагога орієнтуватися у новітніх наукових досягненнях, застосовувати їх у навчальному процесі та забезпечувати учням доступ до актуальної інформації. Діяльнісний вимір означає уміння організовувати навчальний процес, застосовувати інноваційні методи та інтегрувати міждисциплінарні підходи [2, с. 58]. Він проявляється у здатності педагога створювати навчальні ситуації, що стимулюють дослідницьку активність учнів, формують їхні практичні навички та розвивають критичне мислення. Особистісний вимір компетентності охоплює мотивацію до професійного розвитку, педагогічну етику та комунікативні навички [3, с. 35-37]. Він визначає внутрішню готовність педагога до постійного вдосконалення, відповідальність за результати своєї діяльності та здатність до ефективної взаємодії з учнями, колегами й батьками. Рефлексивний вимір полягає у здатності до самоаналізу, критичної оцінки власної діяльності та готовності до змін [4, с. 210]. Він забезпечує розвиток професійної самосвідомості, уміння виявляти сильні та слабкі сторони своєї роботи і коригувати її відповідно до нових вимог та викликів.

Міжнародні організації, зокрема OECD та UNESCO, акцентують увагу на необхідності формування компетентностей, що виходять за межі традиційної предметної підготовки [3, с. 41]. Йдеться про цифрову грамотність, дослідницькі навички, уміння працювати в команді та розвивати в учнів STEM компетентності [1, с. 44]. Ці вимоги відображають сучасні тенденції розвитку освіти, де головним завданням стає не лише передача знань, а й формування здатності застосовувати їх у практичних ситуаціях, розв'язувати комплексні проблеми та інтегрувати наукові досягнення у повсякденне життя [2, с. 56]. Таким чином, теоретико-методологічні засади розвитку особистісно-професійної компетентності педагога природничої освітньої галузі визначають стратегічні орієнтири для модернізації освітнього процесу

та підвищення його ефективності, а також створюють основу для формування нової генерації педагогів, здатних відповідати на виклики сучасного світу [4, с. 198].

Формування особистісно-професійної компетентності педагога природничої освітньої галузі охоплюють різні рівні освітньої діяльності та забезпечують неперервність професійного розвитку [2, с. 58]. Важливим напрямом є післядипломна освіта, яка забезпечує можливість постійного оновлення знань і навичок [4, с. 210]. Курси підвищення кваліфікації, тренінги та онлайн-платформи дозволяють педагогам адаптуватися до нових вимог, опановувати сучасні технології та методики викладання [2, с. 59]. Використання дистанційних форм навчання сприяє доступності освітніх ресурсів, а створення професійних спільнот педагогів забезпечує обмін досвідом і колективне вирішення проблем [1, с. 42]. Це формує середовище, у якому вчитель може розвивати власну компетентність, отримувати підтримку та надихатися прикладами успішних практик.

Не менш важливим є розвиток особистісних якостей педагога, які визначають його здатність ефективно взаємодіяти з учнями та колегами [3, с. 35]. Комунікативні навички, критичне мислення, креативність і лідерські якості формують основу для успішної педагогічної діяльності [4, с. 215]. Учитель природничої освітньої галузі має бути не лише носієм знань, а й фасилітатором навчального процесу, здатним мотивувати учнів, підтримувати їхню активність та сприяти розвитку їхніх індивідуальних здібностей [2, с. 60]. Саме поєднання професійних знань із особистісними якостями створює цілісну модель компетентного педагога, який відповідає сучасним освітнім викликам.

Отже, розвиток особистісно-професійної компетентності педагога природничої освітньої галузі має ключове значення для сучасної освіти [3, с. 45]. Компетентність учителя є показником професійної майстерності та стратегічним ресурсом, що забезпечує якість навчання і формує науковий світогляд учнів [1, с. 38]. Вона поєднує знання, уміння, цінності й особистісні якості, створюючи цілісну модель педагога нового покоління. У природничій галузі компетентність має багатовимірний характер і її розвиток визначає здатність учителя не лише передавати знання, а й формувати критичне мислення, дослідницькі навички та готовність до інновацій [4, с. 220]. Сучасні виклики глобалізації, цифровізації та реформ потребують від педагога гнучкості й постійного самовдосконалення [2, с. 57]. Таким чином, розвиток особистісно-професійної компетентності педагога природничої освітньої галузі є не лише освітнім завданням, а й соціокультурним чинником [3, с. 50], що визначає якість підготовки майбутніх поколінь і успішність реформ у національній освіті.

Список використаних джерел

1. Жирська Г. Я., Біла Є. С., Шкіринець В. М. Формування фахових компетентностей майбутніх учителів природничих наук. *Інноваційна педагогіка*, 2021. №39. С. 38-45. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.7>
2. Кочерга Є., Чаус Г., Романець О. Розвиток професійної компетентності вчителів природничих дисциплін на курсах підвищення кваліфікації. *Вересень*, 2022. Т.4, №2-3 (85-86). С. 54-60. <https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/91>
3. Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: збірник наукових статей / за заг. ред. Л. В. Серих. Суми: НІКО, 2023. 207 с.
4. Шевченко І.А. Розвиток фахової компетентності вчителів природничих дисциплін у післядипломній педагогічній освіті: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2018. 322 с.

Kateryna Filiptsova

Candidate of Biological Sciences, Docent

Associate Professor of the Department of Teaching Methods and Educational Content Odessa Regional Academy of In-Service Education

Odesa, Ukraine

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF A NATURAL SCIENCE TEACHER

Keywords: education, teacher competence, natural science, critical thinking, digitalization

Шевчишена Оксана Володимирівна,

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри психології та інклюзивної освіти,

методик природничо-математичних дисциплін і технологій,

Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені

Анатолія Назаренка,

м. Хмельницький, Україна

ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ВИКЛИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Ключові слова: педагогічний працівник, компетентність та компетентності, особистісно-професійний ресурс педагога, освітній процес, інноваційні зміни.

Світ, в якому ми живемо, з кожним роком стає доволі складним і динамічним. Відповідно, інтеграція людини в сучасний соціум потребує від неї здатності знайти своє місце в житті, а відтак, оволодіти значною кількістю зусиль і компетентностей задля вирішення проблем, які постають в її житті.

Стрімкі зміни, які супроводжують наш соціум, стосуються різних сфер життєдіяльності, в тому числі і освітньої сфери. Наша країна перебуває на етапі оновлення системи освіти. Перетворення школи із закритої системи у відкрите середовище, її інтеграція в єдиний світовий освітній простір потребує вчителя з новим педагогічним мисленням, фахівця, який готовий долати педагогічні стереотипи та напрацьовувати і втілювати нові підходи у навчанні та вихованні підростаючого покоління, зумовлені освітніми викликами сьогодення.

У більшості матеріалів, зміст яких відображає модернізацію освіти, основний акцент робиться на тому, що компетентнісний підхід оголошується як один з важливих концептуальних положень оновлення змісту освіти. Тому освітня система суспільства вимушена відповідати на потреби соціуму не просто в компетентностях вчителя, а у компетентностях високого рівня.

Що стосується компетентностей фахівця, то в контексті даної проблематики звучать різні поняття: компетенція, компетентний, компетентність, компетентності. Стосовно подібних понять в психолого-педагогічній літературі існує велика кількість трактувань. У науково-педагогічному обігу деякі терміни вживаються як синоніми.

З приводу вищезгаданого цілком слушним є твердження О. Цільмак, згідно якого подібні поняття підлягають чіткому розмежуванню [2]. Для прикладу, автор дотримується такої думки, що компетентність варто розглядати як «здатність особистості ефективно застосовувати набуті знання, уміння й навички у певній галузі професійної діяльності та повсякденній життєдіяльності» [2, с. 128]. Компетентності, за переконаннями науковця, доречно розглядати як «певні конструкти, що визначають спрямованість компетентної особистості» [2, с. 128].

З іншої сторони В. Саюк акцентує увагу на компонентах професійної компетентності, серед яких вагомими є: мотиваційний (сукупність пізнавальних потреб та інтересів, прагнення особистості до самореалізації у педагогічній діяльності); когнітивний (знання предмета, педагогічних та психологічних основ організації процесу навчання); операційний (уміння встановлювати міжособистісний контакт, упорядковувати та передавати навчальну інформацію) та особистісний компонент (особисті якості, зокрема відповідальність, комунікабельність, готовність до самоаналізу тощо) [1].

Вищезгадані поняття (компоненти) професійної компетентності переплітаються між собою (здатні взаємодоповнювати один одного). В умовах освітніх викликів сьогодення для вчителя вагому роль відіграє особистісно-професійна компетентність.

Якщо перевести даний тип компетентності в площину професійної діяльності вчителя, то понятійний зміст *особистісно-професійної компетентності*, на нашу думку, акумулює в собі комплекс

особистісних якостей (характеристик), налаштувань та світоглядних позицій, навичок критичного аналізу себе як фахівця.

Для того, щоб вчителю вдавалося досягати конструктивної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, зокрема з дитячою аудиторією, а відтак, професіоналізму в обраній професії, то йому варто працювати над собою, зокрема, над своїм особистісно-професійним ресурсом.

Тому сучасна школа, якщо відштовхуватися від концепції Нової української школи, потребує вмотивованого вчителя, фахівця, який має свободу творчості та готовий розвиватися професійно. Сьогодні освітня система потребує вчителя, який готовий працювати з дітьми та батьками на засадах партнерської взаємодії. А тому сучасному вчителеві важливо відзначитися такими особистісними якостями, як ініціативність, креативні якості особистості, критичне та позитивне мислення, емоційний інтелект.

Оскільки інститути післядипломної педагогічної освіти є тим середовищем, де вчителі мають можливість піднімати свій фаховий рівень та розвиватися різносторонньо, то саме в їх межах можливий арсенал різноманітних шляхів розвитку в педагогів даного типу компетентності.

В основі діяльності значної кількості вчителів може лежати доволі складна система професійних та особистісних установок і стереотипів. Тому в умовах післядипломної педагогічної освіти важливо моніторити професійний досвід педагогів, їхнє розуміння ефективної педагогічної взаємодії, а відтак, важливість відповідних особистісних якостей, необхідних для її забезпечення.

Стимулювання особистісного ресурсу в педагогічних працівників можливе шляхом застосування активних методів навчання (тренінги, ділові ігри, семінари-практикуми, майстер-класи тощо). Мета подібних методів навчання має зводитись до розвитку в педагогів психологічної готовності до діалогової взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, а відтак, готовності до напрацювання світоглядних позицій, які б відповідали вимогам сучасної освітньої практики. Особливої уваги заслуговує наявність у вчителя культури самоаналізу, що й має стати для нього запорукою подальшого вдосконалення себе як особистості, своїх внутрішніх можливостей, а відтак, особистісно-професійної компетентності зокрема. В умовах післядипломної педагогічної освіти арсенал методів щодо стимулювання розвитку у педагогічних працівників мотиваційних та особистих характеристик може змінюватися. Однак постановка задач, які передбачають розвиток у вчителів особистісно-професійної компетентності, має бути результатом інтегрованих зусиль багатьох фахівців системи післядипломної педагогічної освіти.

Однак, на цьому вище згадана проблема себе не вичерпує. Перспективою подальшого дослідження може стати розробка

тренінгової програми «Розвиток особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах інноваційних змін освітнього простору», а відтак, аналіз результатів її застосування в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Саюк В. І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 22 с.
2. Цільмак О. М. Складові структури компетентностей. Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. 2009. № 1-2. С. 128-134.

Shevchyshena Oksana

candidate of Psychological Sciences,

senior Lecturer at the Department of Psychology and Inclusive Education,

methodologist of Natural and Mathematical Disciplines and Technologies,

*Khmelnytskyi Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education named
after Anatoly Nazarenko,*

Khmelnytskyi, Ukraine

PERSONAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF INNOVATIVE CHALLENGES OF THE EDUCATIONAL SPACE

Keywords: pedagogical worker, competence and competencies, personal and professional resource of a teacher, educational process, innovative changes.

Яковлев Володимир Петрович,

старший викладач кафедри музики імені Григорія Левченка

Полтавського національного педагогічного університету

імені В. Г. Короленка

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА БАЯНІ

Ключові слова: професійна компетентність, майбутній вчитель музичного мистецтва, баян, музично-інструментальна підготовка, мистецька освіта.

У сучасних умовах реформування мистецької освіти в Україні особливої актуальності набуває проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Це зумовлено переходом до компетентнісної парадигми освіти, що поряд із засвоєнням знань передбачає розвиток здатності застосовувати їх у професійній діяльності.

Навчання гри на музичному інструменті, зокрема на баяні, є важливим засобом формування професійних якостей майбутнього

педагога-музиканта. Адже в процесі інструментальної підготовки інтегруються виконавські, методичні, творчі та педагогічні компетентності, необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва досліджувалася багатьма науковцями: у працях О. Воронцової акцентується увага на теоретичних засадах професійної компетентності [1]; у дослідженнях М. Сбітневої підкреслюється, що формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва відбувається в процесі спеціалізованого навчання [5]; науковці Б. Жорняк, С. Ткачук та О. Юрчук розглядають самоосвітню компетентність як важливий складник професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва [2]; Т. Пляченко акцентує увагу на формуванні фахових компетентностей у процесі навчання музично-інструментальних дисциплін [4]; М. Мороз визначає педагогічні умови формування профкомпетентності [3]. Тож, аналіз наукових джерел свідчить про багатогранність підходів до формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва та визначає важливість інструментальної підготовки у цьому процесі.

Навчання гри на баяні у закладі вищої педагогічної освіти є складним багаторівневим процесом, що поєднує розвиток виконавської техніки, музичного мислення, художнього смаку та педагогічних умінь. У цьому процесі формуються ключові компоненти професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. По-перше, важливим є формування виконавської компетентності, яка передбачає володіння технікою гри на баяні, розвиток координації, ритмічного відчуття, інтонаційної точності та художньої виразності. Саме ці навички є основою для подальшої педагогічної діяльності. По-друге, значну роль відіграє методична компетентність, яка формується через аналіз педагогічних прийомів викладання, моделювання уроків, підготовку методичних матеріалів. Студент у процесі навчання не лише виконує твори, але й усвідомлює методику їх опанування, що є необхідною умовою майбутньої професійної діяльності. По-третє, важливим аспектом є розвиток самоосвітньої компетентності, яка передбачає здатність студента до самостійного навчання, самоконтролю та саморозвитку.

Особливе місце у процесі навчання гри на баяні займає формування творчої компетентності, яка передбачає здатність до інтерпретації музичних творів, імпровізації, пошуку власних художніх рішень. Це сприяє розвитку креативного мислення майбутнього вчителя.

Важливим є також врахування педагогічних умов формування професійної компетентності. До них належать: створення мотиваційного середовища – передбачає формування стійкого інтересу студентів до інструментального виконавства через добір художньо цінного репертуару, ситуації успіху та усвідомлення значущості майбутньої

професії; інтеграція теоретичної та практичної підготовки – забезпечує цілісність професійного навчання шляхом поєднання музично-теоретичних знань із безпосередньою виконавською діяльністю у класі баяна; використання інтерактивних і інноваційних методів навчання – сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів через застосування сучасних освітніх технологій, творчих завдань, цифрових ресурсів та елементів проблемного навчання; орієнтація на індивідуальні особливості студента – передбачає врахування рівня підготовки, музичних здібностей і темпу навчання кожного здобувача освіти з метою забезпечення його особистісного та професійного розвитку. Тож, навчання гри на баяні є цілісною педагогічною системою, яка спрямована на формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Таким чином, формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі навчання гри на баяні є цілісним і багатовимірним процесом, що охоплює розвиток виконавської, методичної, творчої та самоосвітньої складових. Інструментальна підготовка є ефективним засобом інтеграції теоретичних знань і практичних умінь, що забезпечує готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності. Результативність цього процесу значною мірою залежить від реалізації відповідних педагогічних умов, зокрема створення мотиваційного освітнього середовища, поєднання теоретичної і практичної підготовки, використання інноваційних методів навчання та врахування індивідуальних особливостей студентів. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вдосконаленні методики навчання гри на баяні та розробці сучасних підходів до формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Воронцова О. А. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя мистецьких дисциплін: теоретичний аспект. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 61. С. 74–78.
2. Жорняк Б. Є., Ткачук С. М., Юрчук О. М. Формування самоосвітньої компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. № 2. С. 3–10. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.2.3>.
3. Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. *Нові технології навчання*. 2020. № 85. С. 238–243.
4. Пляченко Т. М. Формування фахових компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва на заняттях з музично-інструментальних дисциплін. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2015. Вип. 18 (23).
5. Сбітнева Л. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахового навчання. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. № 2 (101). С. 179–187. – DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-101-2_1-179-187.

Volodymyr Yakovlev

Senior Lecturer of the Hryhorii Levchenko Department of Music,

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE
MUSIC TEACHER IN THE PROCESS OF LEARNING TO PLAY
THE BAYAN**

Keywords: professional competence, future music teacher, bayan, instrumental training, art education.

ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА

Гончарова Олена Костянтинівна,

*доктор філософії зі спеціальності Освітні, педагогічні науки
старший викладач методичної лабораторії початкової освіти кафедри
дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»*

м Одеса, Україна

<https://scholar.google.com/citations?hl=uk&user=mPgtklgAAAAJ>

<http://orcid.org/0000-0003-4584-1471>

gelenka83@gmail.com

ЕРОЗІЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ ШІ: ЕМПІРИЧНИЙ ВИМІР

Ключові слова: критичне мислення, ерозія критичного мислення, штучний інтелект, вчителі початкових класів, емпіричне дослідження.

У сучасних умовах цифровізації освіти проблема збереження та розвитку критичного мислення набуває особливої актуальності, оскільки трансформації освітнього середовища безпосередньо впливають на характер пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу. Активне впровадження технологій штучного інтелекту змінює способи роботи з інформацією, розширюючи можливості її отримання, обробки та інтерпретації, водночас актуалізуючі питання про якість і глибину мисленнєвих процесів.

Критичне мислення традиційно розглядається як рефлексивний, обґрунтований процес аналізу, інтерпретації та оцінювання інформації (Дж. Дьюї; Р. Пол; Л. Елдер) [3]. У сучасних дослідженнях усе частіше підкреслюється, що використання цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту, супроводжується делегуванням частини когнітивних функцій, що може знижувати інтенсивність аналітичної діяльності, формувати спрощені стратегії обробки інформації та підвищувати рівень довіри до згенерованих результатів [2; 4; 5].

У попередніх дослідженнях нами було окреслено ерозію критичного мислення як потенційний ризик використання штучного інтелекту в діяльності вчителів початкових класів, що проявляється не у його зникненні, а у зміні характеру реалізації мисленнєвих процесів, зокрема у вибірковості перевірки інформації, зниженні глибини її аналізу та зростанні залежності від технологічних рішень [1].

Подальший етап дослідження спрямований на емпіричне вивчення особливостей використання штучного інтелекту в діяльності вчителів початкових класів та уточнення проявів ерозії критичного мислення у професійній практиці педагогів.

Для збору даних було розроблено авторську анкету, що включала 7 змістових блоків, спрямованих на дослідження досвіду використання ШІ, його функціонального призначення, нормативної обізнаності, критичного ставлення до інформації, когнітивних змін та професійних потреб педагогів. Усі респонденти заповнювали блоки 1 і 2, що стосувалися загальної інформації та досвіду використання ШІ, тоді як подальші питання були адресовані лише тим, хто має досвід використання відповідних технологій.

Анкетування проводилося упродовж січня–квітня 2026 року на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». У дослідженні взяли участь 360 вчителів початкових класів, з яких 257 надали повні відповіді на шкальні запитання. Вибірка включала педагогів із різним професійним досвідом, типом закладу освіти та рівнем цифрової підготовки.

У блоці 1 «Загальна інформація», спрямованому на характеристику вибірки, встановлено, що респонденти представляють педагогів із різним професійним досвідом, які працюють як у міських, так і в сільських закладах освіти. Водночас лише 47,2% опитаних зазначили, що проходили навчання з цифрової грамотності або використання штучного інтелекту, що свідчить про неоднорідний рівень підготовки до роботи з відповідними технологіями.

Аналіз результатів даних блоку 2 «Досвід використання ШІ» демонструє, що застосування штучного інтелекту в професійній діяльності має несистемний характер: 13,9% педагогів використовують ШІ регулярно, 41,7% – іноді, 13,9% – рідко, тоді як 30,6% не використовують його взагалі. Це свідчить про поступове впровадження технологій ШІ в освітню практику та різний рівень готовності педагогів до їх використання.

Дані блоку 3 «Мета використання ШІ» показали, що серед педагогів, які застосовують штучний інтелект, домінують генеративні інструменти, зокрема ChatGPT (91,7%) та Gemini (75%). Використання ШІ має переважно ситуативний характер, а основними напрямками є пошук інформації (92%) та створення навчальних завдань (68%). Інші види діяльності, зокрема розробка тестів чи навчальних матеріалів, використовуються значно рідше, що дозволяє характеризувати застосування ШІ як переважно інструментальне.

Результати анкетування у блоці 4 «Обізнаність щодо нормативних рекомендацій використання ШІ» свідчать про неоднорідний рівень

ознайомлення педагогів із відповідними документами: лише 20% респондентів добре знайомі з рекомендаціями, тоді як 28% – частково знайомі, 28% лише чули про них, а 24% не знайомі взагалі. Використання цих рекомендацій у практиці також не має системного характеру: 20% педагогів застосовують їх, 32% – частково, 12% не використовують, а 36% не змогли визначитися з відповіддю. Водночас усі респонденти відзначають потребу в додаткових методичних роз'ясненнях щодо використання ШІ, що вказує на розрив між практикою застосування технологій та рівнем їх нормативного забезпечення.

Результати блоку 5 «Критичне ставлення до інформації, згенерованої ШІ» показали, що перевірка отриманої інформації має варіативний характер: 36% респондентів зазначили, що завжди перевіряють інформацію, 24% – часто, тоді як 36% роблять це лише іноді, а 4% не здійснюють перевірку взагалі. Більшість педагогів стикалися з помилками у відповідях ШІ (20% – часто, 44% – іноді), і у таких випадках переважають стратегії додаткової перевірки (64%) та редагування матеріалу (44%), тоді як 32% відмовляються від використання сумнівного контенту. Отримані дані свідчать про наявність практик критичного оцінювання інформації, які, однак, реалізуються непослідовно та залежать від ситуації.

Результати блоку 6 «Когнітивні зміни (шкала Лайкерта)» вказують на неоднозначний характер впливу використання штучного інтелекту на мисленнєву діяльність педагогів. Зокрема, 56% респондентів погоджуються з тим, що ШІ дозволяє швидше виконувати професійні завдання. Водночас відповіді щодо змін у когнітивній діяльності є варіативними: частина педагогів допускає зменшення самостійного аналізу та використання матеріалів без глибокої перевірки, тоді як інші не підтверджують таких змін. Разом із цим, більшість респондентів (84%) наголошує на необхідності перевірки інформації, отриманої від ШІ. Отримані дані свідчать про поєднання позитивного сприйняття функціональних можливостей ШІ з неоднорідними оцінками змін у власній мисленнєвій діяльності.

Дані блоку 7 «Педагогічні потреби» засвідчують наявність сформованого запиту на розвиток компетентностей у сфері використання штучного інтелекту: 96% респондентів вважають доцільним запровадження відповідного навчання. Серед найбільш значущих навичок визначено перевірку інформації (76%) та цифрову грамотність (64%), тоді як критичний аналіз (40%) і формулювання запитів до ШІ (48%) також визнаються важливими, але менш пріоритетними. Водночас оцінки ризиків і можливостей використання

III мають варіативний характер, що свідчить про відсутність усталеного бачення цього явища серед педагогів.

Узагальнення результатів дослідження дозволяє встановити, що використання штучного інтелекту в діяльності вчителів початкових класів має неоднорідний і переважно несистемний характер та проявляється у поєднанні різних рівнів досвіду його застосування. III використовується переважно як інструмент оптимізації окремих професійних завдань, що супроводжується позитивним сприйняттям його функціональних можливостей. Водночас рівень нормативної обізнаності та використання відповідних рекомендацій залишаються нерівномірними, а практики критичного оцінювання інформації реалізуються непослідовно та варіюються залежно від ситуації. Виявлена вибірковість перевірки інформації та залежність мисленнєвих дій від контексту дозволяють розглядати ерозію критичного мислення не як його пряме зниження, а як поступову втрату його стабільності та цілісності у професійній діяльності педагогів. Отримані результати також свідчать про наявність сформованого запиту на поглиблення знань і систематизацію досвіду використання штучного інтелекту.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленням емпіричного аналізу трансформації критичного мислення в умовах використання штучного інтелекту, зокрема, уточненням характеру змін у когнітивних практиках педагогів та факторів, що зумовлюють їх варіативність у професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Гончарова О. К. Ерозія критичного мислення при використанні ШІ: ризики в роботі вчителів початкових класів. *Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті* : матеріали V Регіональної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців. 24 жовтня 2025 року / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса, 2025. С. 35-38. <https://dspace.oano.od.ua/handle/123456789/543>
2. Lee H.-P., Sarkar A., Tankelevitch L., Drosos I., Rintel S., Banks R., Wilson N. The Impact of Generative AI on Critical Thinking: Self-Reported Reductions in Cognitive Effort and Confidence Effects From a Survey of Knowledge Workers. *Proceedings of the CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI '25)*. 2025. P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.1145/3613904.3642701>
3. Paul R., Elder L. Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life. Upper Saddle River, NJ: Financial Times Prentice Hall, 2002. 376p.
4. Shaji G. A., George M., Joseph M., Mathew J., Augustine J. The Erosion of Cognitive Skills in the Technological Age. *Partners Universal Innovative Research Publication*. 2024. 8 p. URL: <https://puirn.com/wp-content/uploads/2024/02/The-Erosion-of-Cognitive-Skills.pdf>
5. Gerlich M. AI tools in society: impacts on cognitive offloading and the future of critical thinking. *Societies*. 2025. Vol. 15, No. 1. Article 6. DOI: <https://doi.org/10.3390/soc15010006>

Honcharova Olena

PhD in Educational and Pedagogical Sciences (Specialty 011)

Senior Lecturer of the Methodological Laboratory of Primary Education,

*Department of Preschool and Primary Education,
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

EROSION OF CRITICAL THINKING AMONG PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF AI USE: AN EMPIRICAL STUDY

Keywords: critical thinking, erosion of critical thinking, artificial intelligence, primary school teachers, empirical study.

Глінкін Артем Сергійович,
*здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти
зі спеціальності 014 Середня освіта
Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг, Україна
<https://orcid.org/0009-0002-5555-8696>*

СТРУКТУРА МЕДІАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У НАВЧАННІ МОВ

Ключові слова: медіативна компетентність, навчання мов, структура медіативної компетентності, мовна освіта, лінгводидактика.

У сучасному багатомовному та мультикультурному освітньому просторі медіативна компетентність виступає визначальним чинником ефективної взаємодії учасників комунікації, суб'єктів освітнього процесу та представників різних культур, адже забезпечує не лише передавання інформації, а й узгодження значень, подолання міжкультурних бар'єрів і попередження комунікативних конфліктів. Водночас чітке окреслення структури медіативної компетентності слугує основою для розроблення відповідних методик її формування, відбору навчального змісту, а також визначення критеріїв і показників оцінювання рівня її сформованості.

Аналіз наукових джерел засвідчує багатовимірність тлумачення структури медіативної компетентності. Зокрема, А. Вернер у її складі виокремлює: «достатній рівень володіння мовою, знання правил і норм спілкування; міжкультурні знання та техніки і стратегії комунікативної взаємодії» [2, с. 60–61]. На нашу думку, таке трактування є дещо узагальненим, оскільки дослідниця обмежено деталізує компоненти медіативної компетентності, водночас акцентуючи на мовному, соціальному та міжкультурному вимірах, необхідних для здійснення медіації.

У трактуванні Д. Ципіної медіативна компетентність має складну структуру, що охоплює низку взаємопов'язаних компонентів: практичне

володіння мовою (лексико-граматичну, семантичну та фонологічну компетенції); соціокультурну компетенцію (здатність здійснювати порівняльний аналіз національного й світового досвіду через встановлення міжкультурних зв'язків); комунікативну компетенцію (керування дискурсом учасників взаємодії шляхом перефразування та резюмування, а також володіння навичками фасилітації й нейтралізації агресії відповідно до етичних норм спілкування); інформаційно-аналітичну компетенцію (уміння структурувати елементи конфлікту, розрізняти позиції сторін і прогнозувати можливі результати); мнемічну компетенцію (здатність до запам'ятовування неструктурованої інформації, зокрема імен, назв, деталей і фактів, озвучених учасниками); емоційний компонент (створення сприятливої комунікативної атмосфери та дотримання нейтральності, що передбачає психологічну стійкість до агресії сторін і відмову від змістового втручання у процес розв'язання конфлікту) [1]. Вважаємо, що така структура є достатньо розгорнутою, оскільки, поряд із використанням мовних і культурних знань, враховує також мнемічний та емоційний аспекти, необхідні для регулювання інтелектуальних і емоційних процесів в умовах невизначеності.

Спираючись на підходи до структурування медіативної компетентності, запропоновані А. Вернер та Д. Ципіною, виокремимо власну структуру цього феномена:

1. Лінгвістичний компонент – володіння лексичними та граматичними засобами, адекватними конкретній ситуації спілкування, для точного передавання змісту повідомлення.

2. Комунікативний компонент – уміння трансформувати інформацію (перефразувати, узагальнювати, скорочувати), надавати зворотний зв'язок, адаптувати висловлювання до адресата, логічно вибудовувати повідомлення та регулювати коректність комунікації.

3. Організаційно-управлінський компонент – здатність залучати учасників до взаємодії, дотримуватися комунікативних норм, координувати спільну діяльність, спрямовувати увагу на розв'язання проблеми та приймати рішення з урахуванням можливих наслідків.

4. Соціокультурний компонент – система знань про цінності, норми вербальної й невербальної поведінки різних культур, що забезпечує адекватне розуміння контексту в процесі медіації.

5. Рефлексивно-емоційний компонент – здатність контролювати власний емоційний стан під час взаємодії, дотримуватися нейтральності, аналізувати власні дії та передбачати реакції співрозмовників для вибору ефективної комунікативної стратегії.

6. Прагматичний компонент – усвідомлення мети медіації та вміння добирати оптимальні засоби й стратегії для її досягнення.

Отже, поняття «медіативна компетентність» посідає провідне місце в умовах сучасного полікультурного середовища, оскільки відображає здатність особистості забезпечувати взаєморозуміння в ситуаціях багатомовної та міжкультурної взаємодії. Узагальнення наукових праць засвідчує відсутність єдиного підходу до визначення її структури: від узагальнених моделей до розгорнутих, які враховують як когнітивні, так і емоційні складники медіації. Систематизація наявних досліджень дає змогу виокремити лінгвістичний, комунікативний, організаційно-управлінський, соціокультурний, рефлексивно-емоційний і прагматичний компоненти, що становлять теоретичну основу для розроблення методик формування медіативної компетентності та визначення критеріїв її оцінювання.

Список використаних джерел

1. Ципіна Д. С. Дидактичні засоби формування медіативної компетентності на занятті з іноземної мови. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 1. С. 366–372.
2. Werner A. Mediationskompetenz für Deutsch als Fremdsprache. *Neue Beiträge zur Germanistik*. 2013. Vol. 147. P. 53–74. DOI: 10.11282/jgg.147.0_53.

Науковий керівник: Гаманюк Віта Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, професор кафедри німецької мови і літератури з методикою викладання, Криворізький державний педагогічний університет.

Artem Hlinkin

PhD student

*in the major 014 Secondary education
Kryvyi Rih State Pedagogical University
Kryvyi Rih, Ukraine*

STRUCTURE OF MEDIATIVE COMPETENCE IN LANGUAGE TEACHING

Keywords: mediative competence, language learning, structure of mediative competence, language education, language pedagogy.

Капустян Ірина Володимирівна,

кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та менеджменту

Національний університет «Одеська юридична академія»

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-4915-7864>

Маковей Юлія Володимирівна,

викладач-методист, викладач вищої категорії

Вознесенський професійний аграрний ліцей

м. Вознесенськ, Україна

ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ЦИФРОВІЗАЦІЇ БІЗНЕСУ

Ключові слова: цифровізація бізнесу, освітня траєкторія, цифрові компетентності, професійна підготовка, безперервність освіти.

Цифровізація бізнесу є складним багатовимірним процесом, що охоплює трансформацію управлінських, комунікаційних та аналітичних практик, а також зміну вимог до професійної підготовки фахівців. За таких умов одним із визначальних чинників результативної цифрової трансформації постає якість підготовки фахівців, здатних функціонувати в середовищі постійних технологічних змін, інтегрувати цифрові інструменти у професійну діяльність і приймати обґрунтовані рішення на основі даних. У зв'язку з цим проблема формування цілісної траєкторії підготовки майбутніх фахівців до цифровізації бізнесу постає як важливе завдання сучасної освіти.

Сучасні підходи до визначення цифрових компетентностей засвідчують, що їх зміст не обмежується технічними вміннями, а охоплює інтеграцію знань, практичних навичок, критичного мислення, інформаційної культури та відповідальної поведінки в цифровому середовищі. Міжнародні рамки цифрових компетентностей також акцентують здатність ефективно працювати з інформацією та даними, здійснювати цифрову комунікацію, створювати контент, забезпечувати безпеку й розв'язувати проблеми в цифровому середовищі [2]. Водночас сучасні прогностичні дослідження ринку праці фіксують зростання значущості аналітичного мислення, технологічної гнучкості, системного бачення та здатності до безперервного навчання [3]. Це дає підстави стверджувати, що освітні програми мають бути зорієнтовані не на фрагментарне ознайомлення з цифровими інструментами, а на поетапне формування професійної готовності до цифровізації бізнес-процесів.

У національному освітньому просторі зазначена проблема посилюється нерівномірністю цифрової інфраструктури, відмінностями у рівні методичної готовності педагогічних працівників та неоднаковою якістю сформованих цифрових компетентностей здобувачів освіти [4].

У дослідженнях наголошується, що ефективність цифровізації освіти визначається узгодженістю змісту навчання, інноваційних підходів до викладання та практичної спрямованості освітніх результатів [5]. Підготовка молоді до професійної діяльності в умовах цифрової економіки потребує поєднання підприємницького, аналітичного та технологічного компонентів, що є особливо значущим для майбутніх фахівців економічного й управлінського профілю [1]. За таких обставин освітню траєкторію доцільно розглядати як безперервну систему, у межах якої кожен наступний етап поглиблює попередній і забезпечує перенесення сформованих компетентностей у професійну сферу. Структуризація такої траєкторії відповідно до етапів професійного становлення майбутнього фахівця дає підстави виокремити три взаємопов'язані етапи.

1. Базовий етап – охоплює формування цифрової культури, інформаційної грамотності, навичок безпечної роботи в цифровому середовищі, а також елементів алгоритмічного і критичного мислення.

2. Фахово-освітній етап – реалізується у закладах фахової передвищої та вищої освіти шляхом інтеграції цифрових компонентів у професійні дисципліни, розвитку вмінь роботи з даними, цифрової комунікації, елементів автоматизації та аналітичного супроводу управлінських рішень.

3. Професійно-адаптаційний етап – пов'язаний із використанням дуальних форматів, стажування, проєктного навчання та кейсової взаємодії з роботодавцями.

Послідовне поєднання зазначених етапів створює кумулятивний ефект і сприяє поетапному формуванню цифрової готовності до професійної діяльності, однак результативність такої моделі визначається не лише внутрішньою логікою її побудови, а й сукупністю педагогічних умов реалізації: систематичне оновлення освітніх компонентів відповідно до динаміки ринку праці та технологічних змін; переорієнтація з переважно репродуктивних моделей навчання на практико-орієнтовані; міжінституційна взаємодія закладів освіти різних рівнів, роботодавців і професійних спільнот; удосконалення цифрово-дидактичної підготовки педагогів до створення практико-орієнтованих завдань і об'єктивного оцінювання результатів навчання. За таких умов цифрові компетентності постають системоутворювальним компонентом професійної мобільності майбутнього фахівця.

Окремого значення набуває виявлення типових розривів, що знижують результативність підготовки майбутніх фахівців до цифровізації бізнесу. До них можуть бути віднесені: змістовий розрив між темпами оновлення технологій і змістом освітніх програм; інструментальний розрив між теоретичним вивченням цифрових рішень

та їх прикладним використанням; аналітичний розрив між наявністю даних і здатністю їх інтерпретувати для обґрунтування рішень; комунікаційний розрив між потребою у цифровій командній взаємодії та рівнем сформованості відповідних навичок; адаптаційний розрив між вимогами безперервного професійного розвитку та готовністю до навчання впродовж життя. Подолання зазначених розривів можливе шляхом модульного оновлення програм, розширення кейсових і проєктних форматів, розвитку дуальної освіти та впровадження критеріїв оцінювання за рівнями сформованості компетентностей.

Отже, результативність цифровізації бізнесу значною мірою визначається тим, наскільки послідовно та педагогічно обґрунтовано вибудована освітня траєкторія підготовки майбутніх фахівців. Доцільним видається підхід, за якого базова цифрова грамотність, професійні цифрові вміння та досвід їх практичного застосування формуються послідовно й взаємопов'язано. Запропоноване бачення дає змогу розглядати підготовку до цифровізації бізнесу як цілісний багаторівневий процес, що охоплює базовий, фахово-освітній і професійно-адаптаційний етапи, а також враховує типові розриви, які знижують її результативність. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням критеріїв оцінювання готовності здобувачів освіти до діяльності в умовах цифрової трансформації бізнесу та обґрунтуванням ефективних моделей партнерства між закладами освіти і роботодавцями.

Список використаних джерел

1. Kolesnyk N. Digitalization of youth training for entrepreneurial activities in the creative industries. *Professional Pedagogics*. 2024. № 2(29). P. 181–188. DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2024.29.181-188>.
2. Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens – With New Examples of Knowledge, Skills and Attitudes. *Publications Office of the European Union*. 2022. DOI: <https://doi.org/10.2760/115376>.
3. World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2025. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/> (дата звернення: 27.03.2026).
4. Цифровізація освіти і науки в період російсько-української війни та відновлення України : оглядове видання / упоряд. А. Г. Гуралюк, В. В. Коваленко, Д. О. Закатнов, М. Л. Ростока, С. В. Тарнавська, Н. В. Вараксіна, О. А. Шило, І. П. Білоцерківцев, А. В. Жигалюк ; наук. ред. А. Г. Гуралюк ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ : ФОП Ямчинський О. В.. 2025. 318 с. DOI: <https://doi.org/10.33407/lib.NAES.id/746127>.
5. Швардак М. В. Сучасні освітні технології у формуванні професійних компетентностей майбутніх ІТ-фахівців. *Академічні візії*. 2025. Вип. 45. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16650077>.

Iryna Kapustian

PhD in Economics, Associate Professor of Department of Economics and Management National University "Odesa Law Academy"
Odesa, Ukraine

Yuliia Makovei

*Methodologist Teacher, Teacher of Higher Category
Voznesensk Vocational Agrarian Lyceum
Voznesensk, Ukraine*

FORMATION OF A CONTINUOUS EDUCATIONAL TRAJECTORY FOR TRAINING SPECIALISTS FOR BUSINESS DIGITALIZATION

Keywords: business digitalization, educational trajectory, digital competence, professional training, continuity of education.

Мітельман Ігор Михайлович,

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна*

<https://orcid.org/0000-0002-9817-6690>

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ГЕНЕРАЛІЗАЦІЇ ЗНАЬ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ АКАДЕМІЧНОЇ ПРОФІЛІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: генералізація знань, академічна профілізація старшої школи, математично обдаровані учні, методика навчання математики, підвищення кваліфікації вчителів.

Академічна профілізація на основі поглибленого вивчення математики в старшій школі неминує передбачає предметно-методичну сфокусованість на результативній участі обдарованих учнів у математичних олімпіадах високого рівня та конкурсах-захистах Малої академії наук. Зростання складності завдань сучасних математичних змагань і підвищення вимог до учнівських науково-дослідницьких робіт актуалізують потребу трансформації підходів – як у синхронізації компетентностей [2], так і, головним чином, у процесі *генералізації* знань (змісту освіти). Йдеться про концентрацію навчального матеріалу та дидактико-методичних ресурсів навколо ключових теоретичних розділів і системи навчання розв'язування задач [5–7]. Теоретичні й емпіричні дослідження, а також успішні практики переконливо засвідчують, що цього можна досягти завдяки постійній роботі зі створення й апробації нових, а також розширення наявних дидактичних комплексів-структур «теорія–задача», проєктів і динамічних кейсів – як у процесі навчання талановитих школярів, так і під час підвищення кваліфікації вчителів математики [3; 5; 6].

Неперервна освіта вчителів математики має розглядати олімпіадні задачі як об'єкт реалізації високорівневих когнітивних здібностей та водночас як інструмент їх розвитку на основі системно-варіативного

мислення. Сформувалося й постійно оновлюється широке коло питань, що органічно межують та поєднуються з програмою поглибленого вивчення математики, факультативними та елективними курсами для математичних класів, а також із програмами фундаментальних математичних дисциплін для студентів університетів (спеціальні теореми елементарної геометрії, теорія чисел, застосування комплексних чисел, вибрані розділи комбінаторики, теорія функціональних рівнянь, методи доведення нерівностей засобами математичного аналізу тощо). Викладання цього матеріалу має багаторічні зарубіжні й вітчизняні традиції та належний науково-методичний супровід. Разом із тим, джерелом створення окремих типів олімпіадних задач виступають розділи вищої математики, актуалізація яких навіть у роботі з мотивованими здібними учнями є складним завданням. Професіонали у сфері задачної композиції володіють прийомами перенесення здобутих за допомогою цих методів фактів на рівень шкільної олімпіадної підготовки, пропонуючи нетривіальні адаптовані доведення, формально доступні учням. Внаслідок цього справжні витoki задач часто залишаються прихованими від учасників олімпіад, їхніх учителів і тренерів, що принципово знижує ефективність підготовки, якщо вона ґрунтується лише на аналізі витончених евристичних розв'язань.

Утім, у післядипломній освіті простежується зниження уваги до цієї тематики та її координаційно-розвивального значення. На нашу думку, це зумовлено як концентрацією курсів підвищення кваліфікації на інших важливих проблемах модернізації середньої школи, так і науково-методичною інертністю більшості вчителів-практиків щодо постійної підтримки на належному рівні спеціальних математичних знань, здобутих в університеті. Ці знання не знаходять подальшої інтеріоризації та практичної реалізації, швидко втрачаючи свою операційну цінність. Подолання суперечностей між реальним станом математичних компетентностей учителів закладів загальної середньої освіти та нагальними потребами держави у підготовці кваліфікованих кадрів для сфер високих технологій, що має реалізовуватися в профільній школі, є значним викликом і водночас стимулом для розвитку методики навчання математики. Окреслені проблеми стосуються не лише методики роботи з вузьким колом учнів, орієнтованих на науковий «спорт» та штучні прийоми розв'язування «екзотичних» задач, а й виходять далеко за її традиційні межі, набуваючи системного характеру. У цьому контексті доречно звернути увагу на значно оновлений зміст програм з математики для старших класів елітних науково-орієнтованих шкіл у таких країнах, як США, Велика Британія, Південна Корея, Китай, Румунія тощо. Ці програми в

новому циклі глобального реформування сутності математичної освіти сміливо інтенсифікують конвергенцію «шкільної» та «університетської» математики. Такий підхід може слугувати дороговказом для критичного осмислення стратегії старшої школи в Україні, яка нині орієнтується на перехід до трирічного профільного навчання у 10–12 класах. Цю тенденцію підсилює світовий досвід популярних і престижних математичних таборів і сесій (зокрема у США), де відібрані за конкурсом найкращі учні під керівництвом професорів, докторантів і студентів математичних факультетів зосереджуються не на розв’язуванні олімпіадних задач, а на зануренні в ідеї сучасної математики та класичні розділи університетської математичної підготовки.

Очевидно, що за умов можливих і очікуваних змін у концепції математичної освіти в 10–12 класах педагогіка математики має відповідати за дидактико-методичне управління ризиками утворення неконтрольованих обсягів наукової інформації та методів розв’язування задач, моделювання *критичних секцій* – ресурсних комірок компетентнісного простору, які убезпечують від зайвого дублювання, формування хибних асоціацій, некоректного розуміння й застосування теорії [4]. На цьому контурі потребують наукового переосмислення напрями синергії систем вищої та післядипломної педагогічної освіти [1], перспективи диверсифікації неперервної освіти вчителів, а також розширення вираженої й виправданої присутності в її контенті матеріалу – теоретичного й практичного, – привабливого для педагогів і заснованого на предметному рівні вищої математичної освіти.

Список використаних джерел

1. Задоріна О. М., Мітельман І. М., Папач О. І. Підготовка майбутніх учителів математики до інтеграції в систему післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2022. Т. 111. № 3. С. 81–90. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2022-111-3-81-90>.
2. Мітельман І. М. Синхронізація спеціалізованих компетентностей під час підготовки учнів до математичних олімпіад як науково-методична проблема. *Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми і перспективи розвитку»* (м. Одеса, 14 травня 2021 р.). С. 198–204.
3. Мітельман І. М. Особливості моделювання спеціалізованих методичних кейсів у контексті підвищення кваліфікації вчителів математики. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2021. Вип. 2. С. 137–149. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2021.236672>.
4. Мітельман І. М. Формування навичок знаходження найбільших значень функцій трьох змінних під час розв’язування деяких олімпіадних задач. *Збірник наукових праць Сумського державного педагогічного університету «Актуальні питання природничо-математичної освіти»*. 2022. Вип. 2(20). С. 64–74. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7426573>.
5. Мітельман І. М. Дидактичні ресурси agile-стратегій підготовки вчителів до роботи з математично обдарованими учнями. *Наша школа: науково-практичні студії*. 2023. № 1(1). С. 65–73. DOI: <https://doi.org/10.61339/2786-6947.2023.1.286305>.

6. Мітельман І. М. Тригонометричні контури синхронізації функціональних компетентностей на основі задач математичних олімпіад. *Академічні візії*. 2025. Вип. 45. [Електронний фаховий науковий журнал]. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16883783>.

7. Ярхо Т., Ємельянова Т., Лєгейда Д. Упровадження принципу генералізації знань у повторювальний курс елементарної математики в технічних закладах вищої освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 3. С. 440–450. DOI: <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2019-1-3>.

Igor Mitelman

*Candidate of Physical and Mathematical Sciences (PhD), Docent,
Associate Professor at the Department of Teaching Methodology and Educational
Content,*

Odessa Regional Academy of In-Service Education

Odesa, Ukraine

SOME ISSUES OF KNOWLEDGE GENERALIZATION AND TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF ACADEMIC PROFILING OF SCHOOL MATHEMATICS EDUCATION

Keywords: knowledge generalization, academic profiling of high school, mathematically gifted students, mathematics teaching methodology, professional teacher development.

Онуфрієнко Ольга Ігорівна,

здобувачка вищої освіти ступеня магістра,

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: компетентність, етична компетентність, майбутні педагоги, дошкільна освіта.

Соціальні зміни, цифровізація освіти та стресові умови сучасності підвищують значення етичної стійкості майбутніх педагогів. В умовах моральної нестабільності суспільства, посиленої тривалою війною, особливо актуалізується проблема формування етичної компетентності педагогів дошкільної освіти. Водночас реформування педагогічної освіти орієнтує на компетентнісний підхід і посилення уваги до розвитку особистості майбутнього фахівця.

Важливим аспектом, що підсилює актуальність теми, є динамічний розвиток нормативно-правової бази в Україні, спрямованої на удосконалення системи дошкільної освіти. Зокрема, у Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», а також у професійному

стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» підкреслена ключова роль педагога у формуванні світогляду майбутнього покоління, що, в свою чергу, обумовлено морально-етичними характеристиками педагогічних працівників.

Аналіз літератури свідчить про існування різних підходів до розуміння сутності та структури поняття «етична компетентність». К. Павелків зазначає, що «етична компетентність – це інтегративна якість особистості, яка включає комплекс морально-етичних цінностей та особистісних характеристик, що зумовлюють вибір моделей поведінки педагога у різних ситуаціях професійно-педагогічної діяльності [4, с. 130].

Професор А. Богуш визначає компетентність як сформовану інтегровану особистісну якість людини, яка набувається у процесі навчання і містить не тільки знання, вміння і навички, а й набутий життєвий досвід, сформовані особистісні ціннісні орієнтації, набуті предметні компетенції, які реалізуються в конкретному виді діяльності [3, с. 46].

Л. Березовська констатує, що працюючи з дітьми, батьками дітей, вихователь закладу дошкільної освіти має володіти не лише ґрунтовними теоретичними знаннями, а й навичками партнерської взаємодії, культури спілкування, дотримуватися норм і правил етикету. Усвідомлюючи практичні аспекти професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти, важливою вимогою педагогічної етики є любов до дітей, уміння педагога прийняти дитину такою, якою вона є, співпереживати, відчувати настрій дитини, її прагнення, допомагати розвивати індивідуальні здібності. У процесі здійснення педагогічної діяльності вихователька керується такими принципами, як: гуманність, демократичність, справедливість, професіоналізм, взаємна повага. Отже, очевидним є той факт, що не лише ґрунтовні теоретичні знання, практичні вміння і навички є ключовими у професійній діяльності вихователя, але й професійно-етичні, особистісні якості педагога, його моральна культура виступають показниками його професійної компетентності. У цьому зв'язку пріоритетним завданням закладів вищої освіти є виховання особистості, здатної до морального самовдосконалення та саморегуляції своєї діяльності з чітко визначеними морально-духовними та етичними цінностями [4, с. 131].

На основі розглянутих теоретичних положень можна зробити висновок, що етична компетентність майбутнього педагога дошкільної освіти є складним інтегративним утворенням, яке поєднує в собі глибоке засвоєння моральних цінностей із практичною здатністю реалізовувати їх у професійній діяльності.

В умовах воєнного стану та реформування системи освіти України згідно з професійним стандартом вихователя формування етичної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти стає стратегічним завданням вищої педагогічної школи. Діяльність у цьому напрямку не тільки покращить якість освітнього процесу, але й стане чинником збереження психологічної стійкості та формування моральних цінностей молодого покоління. Формування етичної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти передбачає запровадження сучасних підходів, які органічно поєднують формування етичних знань, розвитком емоційної, мотиваційної сфери особистості, набуттям досвіду вирішення ситуацій морального вибору.

Список використаних джерел

1. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. URL: <https://lnk.ua/GqhrNsZ5k> (дата звернення: 14.03.2026).
2. Державний стандарт дошкільної освіти : постанова Кабінет міністрів України від 26 листоп. 2025. № 1557. URL: <https://lnk.ua/M82cvukxM> (дата звернення: 14.03.2026).
3. Богуш А. М. Мовленнєво-етична підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти: понятійний глосарій. *Педагогіка – Pedagogy*. 2024. № 2. С. 45-50. URL: <https://lnk.ua/CpAvPGtU5> (дата звернення: 14.03.2026).
4. Березовська Л. І. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2023. № 3. С. 128-133. URL: <https://lnk.ua/BkKD7bAoH> (дата звернення: 14.03.2026).

Науковий керівник: Кузнєцова Неля Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

Olha Onufrienko

Master's degree student,

Odessa Regional Academy of In-Service Education

Odesa, Ukraine

FORMATION OF ETHICAL COMPETENCE IN FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS

Keywords: competence, ethical competence, future teachers, preschool education

Пальчикова Олександра Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри англійської філології
Криворізького державного педагогічного університету
м. Кривий Ріг, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-3275-9399>

КАТЕГОРІЯ «МОВНА ОСОБИСТІСТЬ» В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Ключові слова: мовна особистість, освітній простір, умови невизначеності, міжкультурна взаємодія, комунікативні інтенції.

Нині умови невизначеності, поширення цифровізації на всі царини життєдіяльності та міжкультурна взаємодія вимагають від здобувачів освіти не лише володіння мовними нормами, а й уміння критично мислити, інтерпретувати інформацію, аргументовано висловлюватися, дотримуватися мовленнєвих норм та адаптувати мовлення до різних комунікативних ситуацій. З огляду на це, формування мовної особистості стає важливим завданням освітнього процесу.

В контексті освіти мовну особистість розглянуто в наукових працях лінгвістів (Т. Гриценко, О. Максим'юк, Г. Одинцова, Г. Палиця, Л. Станіславова, С. Шестакова, Х. Щепанська), де акцентовано на важливості оперування мовними і мовленнєвими засобами для здійснення комунікативних інтенцій, швидкого встановлення контактів зі співрозмовником, розпізнавання його емоційного стану для коректного вибору та вчасної зміни стратегії спілкування.

Під час аналізування мовної особистості сучасного студента у межах неформального дискурсу, С. Шестакова [4] дефініює мовну особистість як суб'єкта, що здатен виконувати різностильову мовленнєво-мисленнєву діяльність і будь-які комунікативні ролі в умовах міжособистісних взаємин і взаємодії зі світом. Науковець доходить висновку, що у процесі усного неформального спілкування індивіди натрапляють на труднощі реалізування комунікативних намірів, оскільки не всі партнери по спілкуванню коректно оперують засобами мовної виразності, ігнорують психологічний стан партнера по спілкуванню, часто не дають змогу іншому висловитися. Відповідно, для сформованої мовної особистості недостатньо володіти лише мовними знаннями, необхідно їх активно використовувати відповідно до комунікативних інтенцій та культурних і професійних ціннісних орієнтацій. При цьому мовна особистість повинна мати розвинені соціальні та емоційні види інтелекту, аби передбачити реакцію співрозмовника на почуте.

Г. Палиця [2] зауважує, що на формування мовної особистості педагога впливають такі чинники, як-от: період часу і регіон

проживання, індивідуально-психологічні особливості, соціальне оточення та вербальні/невербальні засоби комунікації. Важливим є міркування, що мовна особистість педагога знаходить відображення не лише в текстах, а й у певних ситуаціях спілкування, тобто в «живому мовленні». У зв'язку з цим, абстрактна модель мовної особистості педагога – узагальнений образ, який володіє певним комплексом типових рис, властивих представнику цієї професії та демонструє спілкування, притаманне його сфері діяльності. Конкретна модель мовної особистості – це реальна особа, педагог, яка живе в певних часопросторових межах з унікальною сукупністю психологічних рис і певним рівнем комунікативної компетентності.

З погляду О. Максим'юк, комунікативні ознаки мовлення відіграють важливу роль під час здійснення навчально-мовленнєвої діяльності вчителя-словесника: «<...> викладач, який здійснює підготовку студентів до практичної педагогічної комунікації, має володіти такими комунікативними якостями мовлення: своєрідна психологічна «зверненість» до людей, висока комунікативна культура, яка спирається на комунікабельність особистості, вміння тонко відчувати емоційний стан суб'єкта комунікації, здатність «занурюватися» в іншу людину тощо» [1, с. 78]. Відтак педагог має викликати прихильність, бути відкритим у спілкуванні, емоційно орієнтованим на встановлення міжособистісних зв'язків, тоді як його мовлення повинно бути логічним, змістовним, послідовним, виразним.

Л. Терещенко і Л. Станіславова аналізують мовну особистість майбутнього філолога так: «<...> це узагальнений образ носія мовних знань, культурних цінностей, здатний досягти комунікативного завдання у будь-якій ситуації спілкування» [3, с. 207]. Удосконалення мовної особистості майбутнього філолога відбувається через опанування культурою усного й писемного мовлення на базовому (засвоєння норм літературної мови) та вищому рівнях мовної майстерності (репрезентування здатності послуговуватися виразними засобами відповідно до мети та змісту контексту спілкування) [3]. З огляду на це, мовна особистість майбутнього філолога – характеристика суб'єкта як носія мовних і культурних знань, що здатен реалізувати спілкування в різних комунікативних ситуаціях.

Х. Щепанська [5] з'ясовує, що у розумінні більшості студентів факультету іноземних мов поняття «мовна особистість» охоплює персоналістичний аспект, де МО – носій мови; комунікативний, згідно з яким МО – сума комунікативних умінь, що уможливлюють сприймання й трансляцію інформації; набір мовних знань, якими оперують у певній ситуації спілкування; прагматичний, у контексті якого МО – особа, здатна реалізувати мовленнєві дії; лінгвокультурний, де МО –

персона, сформована під впливом певної лінгвістичної культури; текстовий, у межах якого під МО розуміють індивіда, що володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення та сприйняття текстів. До ключових рис мовної особистості студенти уналежнюють мовну свідомість, комунікативні та мовленнєві компетентності. Відтак мовну особистість представлено як багатоаспектну категорію, що передбачає знання мови та здатність послуговуватися нею, усвідомлення власної належності до певної культури, уміння продукувати тексти.

Отже, мовна особистість у сучасному освітньому просторі – багатовимірне утворення, що охоплює мовні знання, комунікативні уміння, здатність до реалізації мовленнєвих дій та усвідомлення культурних цінностей. Її формування вимагає розвитку критичного, соціального та емоційного інтелекту, уміння адаптувати мовлення до різних комунікативних ситуацій із урахуванням психологічного стану співрозмовника.

Список використаних джерел

1. Максим'юк О. В. Комунікативні ознаки мовлення майбутнього вчителя-словесника. *Інтеграція особистісно орієнтованого підходу в систему компетентнісної освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Чернівці, 28 січня 2021 р.) / за заг. ред. Антонюк Т. М., Авдіковської Л. М., Кульбабської О. В., Стрижаківської О. С., Українець Л. П. Чернівці, 2021. С. 77–80.
2. Палиця Г. Модель мовної особистості педагога: методика опису. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Сер. : Філологічні науки (мовознавство)*. 2014. № 2. С. 99–102.
3. Терещенко Л. В., Станіславова Л. Л. Удосконалення мовної особистості майбутнього філолога. *Закарпатські філологічні студії*. Т. 1, вип. 23. 2022. С. 206–211. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.23.1.40>.
4. Шестакова С. О., Кузьменко Н. М. До питання характеристики мовної особистості сучасного студента (неформальний дискурс). *Colloquium-journal*. 2022. № 4 (127). С. 52–56. Режим доступу : <https://colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2022/05/Colloquium-journal-2022-127-3.pdf>.
5. Щепанська Х. Мовна особистість студента: вербально-семантичний рівень реалізації. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2018. С. 221–230. <https://doi.org/10.24919/2411-4758.2018.140844>.

Oleksandra Palchykova

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Head of the Department of English Philology at Kryvyi Rih State Pedagogical University

Kryvyi Rih, Ukraine

CATEGORY OF “LINGUISTIC PERSONALITY” IN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Keywords: linguistic identity, educational space, conditions of uncertainty, intercultural interaction, communicative intentions.

Прокопенко Вікторія Вікторівна,
кандидат філософських наук, викладач
Фаховий медико-фармацевтичний коледж
Полтавського державного медичного університету
м. Полтава, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-5368-0674>

РОЛЬ ОСВІТНІХ УСТАНОВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ БЕЗПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІВ

Ключові слова: освітня установа, неперервна педагогічна освіта, підвищення кваліфікації, «освіта впродовж життя».

У сучасних умовах стрімкого розвитку суспільства, цифровізації освіти та постійного оновлення змісту навчання особливої ваги набуває проблема безперервного професійного розвитку педагогів. Освітня діяльність уже не обмежується базовою підготовкою у закладах вищої освіти, а потребує систематичного вдосконалення знань, умінь і компетентностей упродовж усього професійного життя. У цьому контексті ключову роль відіграють освітні установи, які забезпечують організаційні, методичні та ресурсні умови для неперервного навчання педагогічних працівників.

Мета нашої розвідки полягає в теоретичному обґрунтуванні та аналізі ролі освітніх установ у забезпеченні безперервного навчання педагогів через призму визначення основних функцій, форм і механізмів їх діяльності у системі неперервної педагогічної освіти.

Неперервна педагогічна освіта розглядається як цілісний процес, що охоплює базову підготовку, післядипломну освіту та самоосвіту впродовж усього життя. Вона ґрунтується на принципах системності, наступності, доступності та індивідуалізації навчання. Концепція «освіти впродовж життя» передбачає постійне оновлення знань і розвиток компетентностей відповідно до змін у професійній діяльності педагога.

У цьому контексті освітні установи виконують функцію створення умов для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій педагогів, забезпечуючи різноманітність форм і методів навчання [1, с. 99].

Саме вони (заклади вищої освіти, інститути післядипломної педагогічної освіти, центри професійного розвитку), на нашу думку, відіграють ключову роль у забезпеченні безперервного навчання педагогів через наступні форми своєї діяльності:

1. Організація підвищення кваліфікації (розробка і впровадження освітніх програм, тренінгів, семінарів, вебінарів, що спрямовані на розвиток професійних компетентностей педагогів).

2. Методичний супровід педагогічної діяльності (освітні установи забезпечують педагогів навчально-методичними матеріалами, консультаціями, професійними спільнотами для обміну досвідом).

3. Інтеграція інноваційних технологій (впровадження цифрових інструментів, платформ дистанційного навчання та змішаних форм освіти, що значно розширює можливості професійного розвитку вчителів).

4. Сприяння самоосвіті педагогів (освітні установи стимулюють педагогів до самостійного навчання, надаючи доступ до онлайн-ресурсів, курсів і відкритих освітніх платформ).

Ефективність безперервного професійного розвитку педагогів значною мірою залежить від системно організованої діяльності освітніх установ, які створюють відповідні умови, ресурси та можливості для навчання впродовж життя. Реалізація цього процесу відбувається через низку взаємопов'язаних механізмів.

По-перше, важливим є організаційно-управлінський механізм, що передбачає розроблення стратегій професійного розвитку педагогічних кадрів, планування підвищення кваліфікації, координацію освітніх програм та моніторинг їх результативності.

По-друге, змістово-методичний механізм, що охоплює оновлення змісту навчання, впровадження сучасних педагогічних технологій, методик і форм роботи. Це містить розроблення освітніх програм, тренінгів, майстер-класів, вебінарів, що сприяють розвитку професійних компетентностей педагогів, зокрема цифрової, комунікативної та інноваційної.

Третім є інформаційно-цифровий механізм, який передбачає використання цифрових платформ, онлайн-курсів, електронних ресурсів та дистанційних форм навчання. Завдяки цьому педагоги отримують доступ до якісного освітнього контенту незалежно від місця перебування, що особливо актуально в умовах сучасних викликів.

Наступним виступає мотиваційно-стимулювальний механізм, який полягає у створенні умов для заохочення педагогів до професійного зростання. Це може бути сертифікація, визнання результатів навчання, можливості кар'єрного розвитку, а також формування культури безперервного самовдосконалення.

Крім того, слід виокремити рефлексивно-оцінювальний механізм, який забезпечує аналіз результатів навчання, самооцінку педагогів та коригування їхніх освітніх траєкторій. Це дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу та забезпечити його відповідність сучасним вимогам [2, с. 109].

Виходячи з проведеного аналізу ролі освітніх установ у забезпеченні процесу неперервного навчання педагогів, нами було

встановлено, що освітні установи відіграють ключову роль у забезпеченні безперервного навчання педагогів, виступаючи основним інституційним механізмом їх професійного розвитку. Саме вони створюють умови для систематичного оновлення знань, удосконалення педагогічних компетентностей та впровадження сучасних освітніх технологій у практику. Ґрунтуючись на вищевказаних формах та механізмах реалізації процесу безперервного професійного розвитку педагогів освітніми закладами, нами було доведено, що ефективна організація неперервної освіти педагогів можлива лише за умови поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти, а також активного використання інноваційних підходів до навчання дорослих. Таким чином, освітні установи є визначальним чинником забезпечення безперервного навчання педагогів, а їх ефективна діяльність безпосередньо впливає на якість освіти та рівень професійної підготовки педагогічних кадрів.

Список використаних джерел

1. Ренькас Б.М. Безперервний професійний розвиток педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти. *Безперервний професійний розвиток педагогічних працівників Нової української школи в умовах післядипломної освіти регіону* : зб. матеріалів регіонал. наук.-практ. інтернет-конференції, 26 жовтня 2020 р. Житомир : ЖОППО. 2020. С. 99-103.
2. Смагіна Т.М. Фактори впливу на проектування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагогів в умовах освітніх викликів. *Безперервний професійний розвиток педагогічних працівників Нової української школи в умовах післядипломної освіти регіону* : зб. матеріалів регіонал. наук.-практ. інтернет-конференції, 26 жовтня 2020 р. Житомир : ЖОППО. 2020. С.106-110.

Viktoriia Prokopenko

*Candidate of Philosophical Sciences
Professional Medical and Pharmaceutical College
of Poltava State Medical University
Poltava, Ukraine*

THE ROLE OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN ENSURING CONTINUOUS TEACHING OF TEACHERS

Keywords: educational institution, continuous pedagogical education, advanced training, "lifelong education".

Сулаєва Наталія Вікторівна,

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри музики імені Григорія Левченка Полтавського
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка,*

м. Полтава, Україна,

ORCID: 0000-0001-5066-8605

<https://scholar.google.com/citations?user=QuaFzIAAAAAJ>

СИНЕРГІЯ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: синергія, формальна освіта, неформальна освіта, підготовка майбутніх учителів мистецтва.

Трансформаційні процеси в освіті України вимагають вдосконалення підготовки майбутніх учителів мистецтва, здатних органічно поєднувати традиційні навчальні програми з позанавчальними формами мистецької діяльності. У цьому контексті синергія формальної та неформальної мистецької освіти набуває важливого значення, оскільки вона є процесом взаємодії обох видів, який забезпечує комплексний розвиток професійних, творчих і соціокультурних компетентностей майбутніх учителів [3, с. 84]. Формальна мистецька освіта регламентується державою на законодавчому рівні шляхом її стандартизації [4, с. 26]. Вона забезпечує теоретичну базу та практичну компетентність у галузі мистецтва, необхідну для ефективної педагогічної діяльності у ЗЗСО [1]. Неформальна мистецька освіта є освітньою мистецькою діяльністю особистості, «що організована поза формальною мистецькою освітою й не супроводжується видачею диплома офіційного зразка» [3, с. 46]. Вона формує емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва та професії в цілому.

Синергія формальної та неформальної освіти виявляється у взаємному збагаченні обох форм: формальна освіта структурно організовує навчання, а неформальна стимулює творчість, ініціативу та практичну реалізацію здобутих знань. Механізми синергії передбачають інтеграцію освітніх компонентів із творчими проектами, здобуттям мистецьких компетентностей у вокальних та інструментальних художньо-творчих колективах ЗВО [3, с. 85]. Психолого-педагогічні та культурологічні аспекти синергії формальної та неформальної освіти виявляються у формуванні цілісної особистості майбутнього учителя, здатного поєднувати професійну компетентність, творчу активність і соціальну відповідальність у мистецькому та освітньому середовищі.

Комплексний розвиток цих компетентностей можливий за умови системної організації взаємодії формальної та неформальної освіти.

Її моделями можуть бути: системний підхід до поєднання формальної та неформальної мистецької освіти; інтеграція освітніх компонентів з позакласними творчими проєктами; використання культурно-освітніх заходів, фестивалів, конкурсів та музично-театральних проєктів. Усе це створює умови для творчої самореалізації здобувачів освіти, формує навички організаційної та педагогічної діяльності, сприяє професійному становленню та соціалізації майбутнього вчителя.

Синергія формальної та неформальної мистецької освіти потребує також упровадження конкретних практичних заходів, що забезпечують активну інтеграцію навчальної та творчої діяльності здобувачів. Такими, до прикладу є: підтримка художньо-творчих колективів, які вже існують у ЗВО, організація студійних, творчих майстерень, конкурсів та фестивалів, де можна застосовувати здобуті знання на практиці, взаємодіють у творчих колективах і набувають досвіду організації мистецьких заходів; організоване наставництво та реалізовані менторські програми щодо індивідуального розвитку здобувачів освіти, передачі професійного досвіду та спрямуванні творчої діяльності у продуктивне русло; інтеграції освітніх компонентів із практичними проєктами, участі у художньо-творчих колективах та культурно-освітніх заходах.

Ефективна реалізація синергії формальної та неформальної мистецької освіти потребує створення спеціальних педагогічних умов, які б забезпечували організаційно-методичну підтримку, розвиток творчого потенціалу та мотивації здобувачів освіти. Саме ці умови визначають успішність синергії формальної та неформальної мистецької освіти: створення творчого та мотивувального освітнього середовища (простори, де майбутні учителі мистецтва мали б можливість реалізовувати свої ідеї, взаємодіяти у художньо-творчих колективах та отримувати підтримку від викладачів, керівників і наставників); забезпечення ресурсної та методичної підтримки (надання доступу до матеріалів, сучасного обладнання, музичних інструментів, звукопідсилювальної апаратури, програм, методичних рекомендацій тощо); розвиток індивідуальної та колективної творчої активності здобувачів освіти (участь у художньо-творчих колективах, мистецьких студіях, конкурсах, фестивалях, майстер-класах і проєктних роботах) [2, с. 95; 4, с. 215].

Реалізація синергії формальної та неформальної мистецької освіти потребує також системного оцінювання її результативності. Така оцінка містить критерії та індикатори результативності, які визначають рівень професійної компетентності майбутніх учителів, розвиток творчих навичок, здатність до організації мистецької діяльності, мотивацію до самовдосконалення та соціальну активність студентів. Вона передбачає

застосування методів моніторингу та самооцінки, таких як анкетування, спостереження, аналіз творчих робіт і результатів фестивалів, індивідуальні та групові презентації практичних проєктів тощо [1, с. 51; 2, с. 95]. Оцінка також дозволяє інтерпретувати результати для визначення ефективності синергії формальної та неформальної освіти й корекції педагогічних практик відповідно до виявлених потреб здобувачів освіти, що сприяє формуванню високопрофесійного та творчо активного майбутнього вчителя мистецтва [3, с. 91].

Таким чином, синергія формальної та неформальної мистецької освіти забезпечує комплексний розвиток професійних, творчих і соціокультурних компетентностей майбутніх учителів ЗЗСО. Формальна освіта створює системну базу знань і практичних навичок, а неформальна – стимулює творчу активність, ініціативу та участь у студійних і творчих проєктах, художньо-творчих колективах, фестивалях та майстернях. Впровадження менторських програм і педагогічних умов (мотиваційне середовище, ресурсна підтримка, розвиток індивідуальної та колективної творчості) підвищує ефективність інтеграції обох форм освіти. Системна оцінка результатів дозволяє коригувати педагогічні практики та формувати високопрофесійного, творчо активного і соціально відповідального вчителя мистецтва.

Список використаних джерел

1. Лещенко М., Сулаєва Н. В. Досвід організації неформальної мистецької освіти у світовому педагогічному просторі. *Українська професійна освіта*. 2017. № 1. С. 45–52.
2. Лук'янова Л. Б. Неформальна освіта дорослих як невід'ємна складова освіти впродовж життя. *Вісник Черкаського національного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2012. № 1(214). С. 94–97.
3. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта в системі підготовки молодих науковців: інноваційні підходи, моделі та перспективи. *Українська професійна освіта*. 2025. № 18. С. 82–93.
4. Сулаєва Н. В. Неформальна мистецька освіта майбутніх учителів у художньо-творчих колективах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 484 с.
5. Сулаєва Н. В. Формування світоглядних орієнтацій майбутніх учителів в умовах неформальної мистецької освіти. *Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка*. 2016. № 6(303). С. 231–237.

Nataliia Sulaieva

*Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Professor of the Hryhorii Levchenko Department of Music
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University,
Poltava, Ukraine*

SYNERGY OF FORMAL AND NON-FORMAL ARTISTIC EDUCATION OF FUTURE TEACHERS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Keywords: synergy, formal education, non-formal education, preparation of future art teachers

Тимчина Віталія Ігорівна,

*старший викладач кафедри педагогіки й освітніх інновацій
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
м. Рівне, Україна*

<https://orcid.org/0000-0002-5368-0674>

ФОРМУВАННЯ АІ-ГРАМОТНОСТІ ПЕДАГОГА ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Ключові слова: АІ-грамотність, безперервне навчання, освіта, штучний інтелект.

Сучасний етап розвитку глобального освітнього простору характеризується стрімкою інтеграцією технологій штучного інтелекту (ШІ). Поява генеративних моделей (ChatGPT, Gemini, Claude та ін.) спричинила зміну парадигми навчання: від накопичення знань до формування навичок взаємодії з інтелектуальними системами. У цьому контексті АІ-грамотність (AI Literacy) педагога стає базовою складовою його професійної компетентності, що визначає здатність всіх учасників освітнього процесу до прогресивних змін.

Згідно з дослідженнями Дорі Лонга та Браяна Маджерко, АІ-грамотність не є суто технічною навичкою. Це комплексний конструкт, що включає:

- Когнітивний аспект: розуміння принципів машинного навчання, нейронних мереж та механізмів обробки великих даних.
 - Технологічний аспект: опанування методів промпт-інжинірингу (наприклад, техніки Chain-of-Thought або Few-Shot Prompting) для генерації дидактичних матеріалів.
 - Етико-критичний аспект: здатність ідентифікувати упередженість алгоритмів та здійснювати верифікацію результатів роботи ШІ [1, с. 3, 4, 7].
1. Трансформується роль педагога від ретранслятора до дизайнера навчання та фасилітатора. Інтеграція ШІ дозволяє автоматизувати рутинні процеси, що вивільняє до 20-40% часу викладача. Це створює умови для переходу до моделі "Human-in-the-Loop" (людина в контурі управління), де ШІ виконує роль асистента, а педагог:
 1. Проектує адаптивні сценарії навчання, використовуючи ШІ для персоналізації завдань під когнітивні стилі здобувачів освіти.
 2. Виконує роль ментора, фокусуючись на соціально-емоційному розвитку та критичному аналізі, які не піддаються автоматизації.

3. Модернізує систему оцінювання, переходячи від контролю результату (есе, тести) до оцінювання процесу мислення та здатності аргументувати вибір ІІІ-рішень.
2. Також варто врахувати етичні виклики та ризики впровадження ІІІ в освітній процес. Прогресивні зміни неможливі без усвідомлення загроз. У звіті UNESCO 2023 року "Generative AI in education" наголошується на таких ризиках:
 - Цифровий розрив: нерівний доступ до преміальних моделей ІІІ може поглибити прірву між здобувачами освіти з різним рівнем статків та місця проживання.
 - Академічна доброчесність: потреба у створенні нових етичних кодексів, де використання ІІІ чітко регламентується, а не просто забороняється.
 - Галюцинації та дезінформація: ризик сприйняття згенерованих ІІІ фактів як істини в останній інстанції без належної перевірки [2].

Разом ці характеристики створюють ситуацію, в якій традиційні інструменти забезпечення доброчесності (верифікація джерел, перевірка на плагіат, порівняння з попередніми роботами студента) стають системно не надійними [3, с. 8]. Педагог з високим рівнем АІ-грамотності виступає фільтром, що гарантує наукову достовірність та етичність освітнього процесу, формує навички критичного мислення та медіаграмотності.

Для реального прогресу в освіті підготовка кадрів має відбуватися за трьома векторами:

- Інструментальний: опанування спеціалізованих платформ (наприклад, Canva Magic Studio для візуалізації, Elicit для наукового пошуку, Gamma для презентацій).
- Методичний: впровадження стратегії "AI-Enhanced Socratic Method", де студент веде діалог із ІІІ як з інтелектуальним опонентом.
- Рефлексивний: створення професійних спільнот для обміну досвідом використання ІІІ в межах конкретних дисциплін.

Формування АІ-грамотності має стати частиною програм підвищення кваліфікації вчителів. АІ-грамотність є необхідною, проте недостатньою умовою: вона має супроводжуватися глибшою трансформацією педагогічних підходів, яку можн визначити як перехід від контролю продукту до супроводу процесу, від стандартизованих завдань, що легко делегуються ІІІ, до автентичних та контекстуалізованих завдань, які вимагають від студента особистого когнітивного та ціннісного залучення [3, с. 14].

Основні рекомендації для закладів освіти:

1. Розробка внутрішніх положень про використання штучного інтелекту на рівні закладу освіти.
2. Запровадження модульних курсів з III-грамотності в межах підвищення кваліфікації, проведення майстерок та вебінарів для педагогів.
3. Експериментальна база та створення "AI-лабораторій" для апробації нових інструментів та методик.

AI-грамотність педагога — це не просто данина технічному прогресу, а засіб збереження гуманістичної сутності освіти в епоху алгоритмів. Інноваційні зміни відбуваються лише тоді, коли педагог перестає конкурувати з технологією і починає використовувати її як мультиплікатор власного професіоналізму.

Список використаних джерел

1. Long, D., & Magerko, B. What Is AI Literacy? Competencies and Design Considerations : Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems. Association for Computing Machinery. *ACM Journals*. 2020. P. 1-16. URL: <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727> (дата звернення: 20.04.2026).
2. Guidance for generative AI in education and research. *UNESCO* : вебсайт: URL: <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research%20> (дата звернення: 20.04.2026).
3. Кошовий, Б.-П. О., Зельман, Л. Н., Вдович, С. М., & Сідікі, О. С. Межі добросовісного використання технологій штучного інтелекту у навчальному і виховному процесі закладу освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.19713209> (дата звернення: 20.04.2026).

Vitaliia Tymchyna

*Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Educational Innovations
Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education
Rivne, Ukraine*

FORMATION OF AI-LITERACY OF A TEACHER AS A KEY COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Keywords: AI-literacy, continuous learning, education, artificial intelligence.

Храбан Тетяна Євгенівна

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Державний університет «Київський авіаційний інститут»
м. Київ, Україна

ORCID id 0000-0001-5169-5170

<https://scholar.google.com/citations?user=EPMJOvAAAAAJ&hl=ru>

ТРАНСФОРМАЦІЇ ЗМІСТУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ НЕПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ

Ключові слова: навчальна автономія студентів, саморегуляція навчання, метакогніція, мотивація навчальної діяльності.

Трансформація змісту та технологій неперервної педагогічної освіти пов'язана з необхідністю переосмислення традиційних освітніх підходів і формування нових моделей навчання, орієнтованих на розвиток автономії здобувачів освіти. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що автономія студентів є одним із ключових чинників ефективного навчання, оскільки вона забезпечує відповідальне ставлення до освітнього процесу, сприяє розвитку критичного мислення та здатності до саморегуляції [2]. У зв'язку з цим навчальна автономія студентів розглядається не лише як дидактична мета освітнього процесу, а й як важливий психологічний ресурс, що сприяє підвищенню стійкості освітніх результатів і забезпечує можливість навчання впродовж життя. Водночас трансформація сучасної педагогічної освіти пов'язана із переходом від традиційних репродуктивних моделей навчання до більш гнучких освітніх систем, які передбачають активну участь студента у формуванні власної освітньої траєкторії. Такий підхід актуалізує проблему розвитку навчальної автономії як ключового чинника ефективної організації освітнього процесу та важливого компонента сучасних педагогічних технологій.

Мета. Метою роботи є узагальнення сучасних наукових підходів до розуміння психологічних механізмів формування навчальної автономії студентів у процесі вивчення іноземних мов та визначення їх ролі у трансформації змісту і технологій неперервної педагогічної освіти в умовах сучасного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить, що у науковому дискурсі навчальна автономія розглядається як багатовимірний психологічний конструкт, який формується внаслідок взаємодії різних когнітивних, мотиваційних і поведінкових механізмів. У класичному розумінні автономія визначається як здатність здобувача освіти брати на себе

відповідальність за планування, організацію та оцінювання власного навчання [4]. Проте сучасні дослідження розширюють це трактування, підкреслюючи, що автономія охоплює не лише поведінкову самостійність студента, а й його психологічне ставлення до процесу навчання. Узагальнення наукових праць свідчить, що концептуалізація автономії дедалі більше пов'язується із такими психологічними механізмами, як саморегуляція, метакогніція, мотивація та самоефективність, які утворюють взаємопов'язану систему внутрішньої регуляції навчальної діяльності. Саморегуляція розглядається як один із ключових механізмів автономного навчання. Вона охоплює процеси цілепокладання, планування, контролю та оцінювання результатів власної діяльності [5]. Саме завдяки саморегуляції студент здатний організовувати власну навчальну діяльність, планувати виконання завдань і коригувати власні дії відповідно до поставлених цілей. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що ефективність саморегуляції значною мірою залежить від рівня усвідомлення студентом власних навчальних стратегій і здатності до рефлексії. У структурі автономії важливе місце займає метакогніція, яка забезпечує усвідомлення студентами власних когнітивних процесів та сприяє ефективному використанню навчальних стратегій. Метакогнітивна обізнаність дозволяє студентам прогнозувати труднощі, аналізувати результати діяльності та коригувати навчальні дії. Дослідження останніх років демонструють, що використання метакогнітивних стратегій істотно впливає на результати іншомовного навчання [1]. Розвиток метакогнітивних умінь сприяє переходу від формального виконання навчальних завдань до усвідомленого та стратегічного навчання.

Важливим компонентом психологічної структури автономії є мотивація, яка виступає енергетичним ресурсом навчальної діяльності. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що внутрішня навчальна мотивація тісно пов'язана з ініціативністю, відповідальністю та наполегливістю студентів у процесі навчання [3]. Мотиваційний компонент визначає рівень залученості студента до навчальної діяльності та його готовність до самостійного подолання труднощів. Не менш важливим чинником формування автономії є самоефективність, яка визначає віру студента у власні можливості успішно виконувати навчальні завдання. Високий рівень самоефективності сприяє більш активному використанню навчальних стратегій, підвищує рівень наполегливості та сприяє формуванню відповідального ставлення до результатів власної діяльності. Узагальнення наукових досліджень дозволяє зробити висновок, що зазначені механізми функціонують як взаємопов'язана система. Саморегуляція забезпечує організацію діяльності, метакогніція – її рефлексивну координацію, мотивація –

підтримку навчальної активності, а самоефективність – психологічну готовність до автономної діяльності. Саме їх узгоджена взаємодія створює підґрунтя для формування стійкої навчальної автономії.

Висновки. Проведений аналіз сучасних наукових джерел дозволяє розглядати навчальну автономію як інтегративний психологічний феномен, що формується внаслідок взаємодії саморегуляції, метакогніції, мотивації та самоефективності. У контексті трансформації змісту та технологій неперервної педагогічної освіти розвиток автономії студентів набуває особливого значення, оскільки забезпечує формування здатності до самостійного навчання, професійної мобільності та безперервного професійного розвитку. Формування таких якостей сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та створює передумови для підготовки фахівців, здатних успішно функціонувати у сучасному динамічному освітньому середовищі. Таким чином, сучасні освітні трансформації передбачають переорієнтацію педагогічних практик на створення освітнього середовища, що підтримує розвиток автономного навчання, рефлексивності та відповідальності студентів за результати власної навчальної діяльності. Реалізація таких підходів сприятиме підвищенню якості освіти, розвитку компетентностей навчання впродовж життя та формуванню нових моделей неперервної педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Храбан Т. Є. Розвиток метакогнітивних стратегій у системі неперервного навчання студентів англійської мови: досвід і перспективи. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2025. № 4. Вип. 85. С. 82–94. DOI: 10.28925/2412-0774.2025.4.6.
2. Храбан Т. Є. Рекомендації щодо якісного висвітлення проблем неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2024. № 3. Вип. 80. С. 57–66. DOI: 10.28925/2412-0774.2024.3.5.
3. Albalawi A. The Role of Individual Differences in L2 Vocabulary Learning: A Review of Out-of-Class Exposure, Strategic Learning and Motivation. *Australian Journal of Applied Linguistics*. 2024. № 7. Iss. 2. DOI: [10.29140/ajal.v7n3.1641](https://doi.org/10.29140/ajal.v7n3.1641).
4. Holec H. *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon, 1981. 53 p.
5. Jiao R. Autonomy in Learning English as a Foreign Language: A Case Study of Chinese College Students. *International Journal of Practical and Pedagogical Issues in English Education*. 2025. № 3. Iss. 1. P. 56–74. DOI: [10.22034/IJPIE.2025.484979.1058](https://doi.org/10.22034/IJPIE.2025.484979.1058).
6. Nejati R., Ilchi H. Investigating the Role of Self-directed Learning and Personal Self-concept in Reading Comprehension of EFL Intermediate Students. *Iranian Journal of Research in English Education*. 2023. № 8. Iss. 1. URL: <http://ijreeonline.com/article-1-750-en.html>.
7. Richardson D., Matthews B. Location-Based Games for Language Learning : A Scoping Review. *Research Synthesis in Applied Linguistics*. 2025. № 1. Iss. 2. P. 270–301. DOI: [10.1080/29984475.2025.2527650](https://doi.org/10.1080/29984475.2025.2527650).

Tetyana Khraban

Ph.D. in Philology, Associate Professor

Associate Professor, Department of Foreign Philology and Translation
State University "Kyiv Aviation Institute"

Kyiv, Ukraine

TRANSFORMATIONS IN THE CONTENT AND TECHNOLOGIES OF CONTINUING PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF DEVELOPING STUDENTS' LEARNING AUTONOMY

Keywords: students' academic autonomy, self-regulation of learning, metacognition, motivation for learning.

Шинкаренко Наталія Владиславівна,
*викладач кафедри музики імені Григорія Левченка
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка*

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

Ключові слова: сценічна культура, вокальна підготовка, майбутні вчителі музичного мистецтва.

Сучасний етап розвитку мистецької освіти в Україні зумовлює підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Особливої актуальності набуває проблема формування сценічної культури студентів мистецько-педагогічних спеціальностей, оскільки саме вона забезпечує ефективність їхньої подальшої педагогічної та виконавської діяльності. Учитель музичного мистецтва є носієм знань та художньо-естетичним зразком для учнів, що актуалізує необхідність розвитку його сценічної виразності, артистизму та комунікативної культури.

Проблема сценічної культури в педагогічному та мистецькому контексті розглядається у працях вітчизняних науковців: Р. Валькевич [1; 2], яка наголошує на важливості сценічної культури як складової професійної діяльності майбутнього вчителя; Н. Сулаєвої [3] – акцентує увагу на педагогічному аспекті формування сценічної культури; О. Чурікова-Кушнір та Л. Паньків [4] – підкреслюють значення вокально-хорової культури як основи професійної компетентності майбутнього вчителя музики.

Сценічна культура майбутнього вчителя музичного мистецтва є багатокомпонентним утворенням, що поєднує вокально-технічний, художньо-інтерпретаційний, комунікативний та зовнішньо-поведінковий компоненти. Її формування у процесі вокальної підготовки має здійснюватися з урахуванням специфіки педагогічної діяльності.

Передовсім важливим є те, що метою вокальної підготовки у педагогічних ЗВО є не підготовка професійного співака, а формування

майбутнього вчителя, здатного ефективно взаємодіяти з учнями. У цьому контексті сценічна культура є водночас засобом художньої самореалізації та інструментом педагогічного впливу. З огляду на це, учитель музичного мистецтва має бути носієм високої культури виконання, адже через власний приклад він формує у дітей інтерес до музики, повагу до виконавців і авторів, розвиває естетичні смаки. Його сценічна культура, перш за все, виявляється у повсякденній педагогічній діяльності (на уроці, у ході пояснення матеріалу, демонстрації вокальних вправ чи музичних творів), і, звичайно, під час концертних виступів під час різноманітних заходів.

До основних складників сценічної культури, на яку слід звертати увагу в процесі підготовки майбутнього вчителя є постава, жести, міміка, зовнішній вигляд, культура руху та поведінки. Вони мають бути природними, доцільними та відповідати художньому змісту виконуваних педагогом творів. Формування цих якостей потребує систематичної роботи, що передбачає виконання вправ на розвиток пластичності, координації рухів, емоційної виразності.

Особливе значення у процесі вокальної підготовки вчителя має й формування культури сценічного мовлення. Чітка дикція, правильна вимова голосних і приголосних, логічна організація тексту є необхідними умовами якісного вокального виконання.

Підкреслимо, що методика формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає поетапну організацію освітнього процесу в заклад вищої педагогічної освіти.

Так, на мотиваційно-орієнтаційному етапі особливого значення набуває формування у здобувачів освіти усвідомлення ролі та значущості сценічної культури для їхньої майбутньої професійної діяльності як учителів музичного мистецтва. Важливо актуалізувати внутрішню мотивацію студентів, спрямувати їх на розуміння сценічної культури не лише як елементу виконавської майстерності, а як важливої складової педагогічного впливу, що сприяє формуванню естетичних смаків та художніх цінностей учнів.

На операційно-діяльнісному етапі здійснюється цілеспрямована системна робота над розвитком вокальної техніки, удосконаленням сценічної виразності, формуванням умінь художньо-образної інтерпретації музичних творів. У цей період значна увага приділяється розвитку дикції, артикуляції, правильного звуковидобування, культури сценічного мовлення, а також опануванню засобів невербальної виразності (жести, міміка, пластика). Важливим є формування навичок роботи з музичним текстом, осмислення його змісту та вміння передавати художній образ відповідно до авторського задуму.

Творчо-результативний етап передбачає залучення студентів до різних видів концертної та сценічної діяльності, участь у творчих проєктах, конкурсах, академічних виступах. Така діяльність сприяє закріпленню набутих знань і вмінь, розвитку впевненості у власних виконавських можливостях, формуванню сценічної витримки та артистизму. Водночас цей етап є важливим для набуття досвіду педагогічної інтерпретації музичних творів, що в подальшому забезпечує ефективність професійної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає формування сценічної культури як важливої складової їхньої виконавської та педагогічної діяльності. Сценічна культура охоплює вокально-технічні, художньо-інтерпретаційні, комунікативні та поведінкові компоненти, що забезпечують цілісність професійного становлення. У процесі вокальної підготовки майбутній учитель має бути орієнтований на педагогічну діяльність, що передбачає формування у школярів інтересу до музики та естетичних цінностей. Важливими складниками сценічної культури є постава, жести, міміка, культура мовлення, дикція та орфоепічна правильність. Поетапна організація процесу сприяє формуванню сценічної культури та професійної готовності до педагогічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Валькевич Р. А. Сценічна культура у педагогічному просторі. Кіровоград : Центрально-Українське вид-во, 2005. 204 с.
2. Валькевич Р. Сценічна культура та виконавська діяльність : зібрання статей з питань культури сценічно-виконавської діяльності майбутнього вчителя. Кіровоград, 2011. С. 112.
3. Сулаєва Н. В. Формування сценічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої педагогічної освіти. The IX th International scientific and practical conference «ACTUAL ASPECTS OF DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION» (March 23-24, 2020). Florence, Italy, 2020. P. 37-39.
4. Чурікова-Кушнір О. Д. Формування вокально-хорової культури майбутнього вчителя музики/ О. Д. Чурікова-Кушнір, Л. І. Паньків. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 18(2). С. 143-152.
5. Чурікова-Кушнір О. Д. Формування сценічної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва на заняттях хорового класу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. Вип. 2(2). С. 232-241.

Shynkarenko Nataliia

*Lecturer at the Hryhorii Levchenko Department of Music
V. G. Korolenko Poltava National Pedagogical University*

METHODS OF FORMING STAGE CULTURE OF STUDENTS OF ART AND PEDAGOGICAL SPECIALTIES IN THE PROCESS OF VOCAL TRAINING

Keywords: stage culture, vocal training, future music teachers.

Яковичина Тетяна В'ячеславівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти
Рівненський державний гуманітарний університет
м. Рівне, Україна
<https://orcid.org/0000-0001-9507-3621>

БАЛАНС HARD І SOFT SKILLS У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ключові слова: майбутні учителі початкових класів, hard skills, soft skills, професійна підготовка.

Сучасна освіта вже давно вийшла за межі простої трансляції знань. Сьогодні вчитель – це і ментор, і менеджер, і психолог, і технічний фахівець в одній особі. Саме тому баланс Hard та Soft Skills є фундаментом його професійності.

Проаналізуємо детальніше кожну групу навичок. Так, hard skills або технічні навички є надзвичайно важливими у професійній підготовці майбутнього педагога, оскільки вони забезпечують базу для ефективної діяльності в класі та взаємодії з учнями. Наголосимо на кількох аспектах, які засвідчують критичність формування навичок у професійній підготовці майбутнього вчителя.

По-перше, ці навички сприяють забезпеченню високої якості навчання, адже для того, щоб успішно навчати учнів, педагог має добре володіти основними предметними знаннями. Наприклад, вчитель математики повинен мати глибоке розуміння математичних концепцій, а вчитель інформатики – знати сучасні технології та програмування, вчитель початкових класів володіти професійними, фаховими вміннями та знаннями, які необхідні для безпосереднього здійснення освітнього процесу, планування навчання, оцінювання та педагогічної взаємодії з учнями [3].

По-друге, hard skills призводять до забезпечення технологічної грамотності, оскільки у сучасному світі освіта все більше орієнтується на використання інформаційних технологій. Педагог має вміти використовувати різноманітні програми, онлайн-ресурси, платформи для навчання, що допомагає зробити процес більш інтерактивним і захоплюючим для учнів.

По-третє, все це веде до підвищення ефективності організації освітнього процесу. Так, хороші організаційні навички дозволяють учителям початкових класів грамотно планувати уроки, ефективно управляти часом та ресурсами, що є необхідним для успішної роботи в класі.

По-четверте, hard skills сприяють ефективному забезпеченню інклюзивного навчання, що є актуальним в сучасних умовах. Уміння

застосовувати різноманітні методики викладання, адаптувати навчальний матеріал під різні стилі навчання та потреби молодших школярів є важливою частиною роботи педагога. Це містить як знання психології, так і технічні навички щодо використання допоміжних технологій.

По-н'яте, навички впливають на формування критичного мислення. Звісно, вчителі повинні вміти не лише передавати знання, а й розвивати в учнях здатність до аналізу, критичного мислення та вирішення проблем. Для цього педагоги мають володіти методами викладання, що стимулюють ці навички у учнів.

У цілому, *hard skills* – це про адаптацію до змін у системі освіти, адже освітні системи та вимоги до педагогів постійно змінюються. Навички, які педагоги здобувають під час навчання, дозволяють їм адаптуватися до нових вимог, методик і підходів у викладанні [3].

Таким чином, *hard skills* є основою для розвитку професіоналізму майбутнього вчителя початкових класів і забезпечують йому необхідну впевненість у виконанні своїх майбутніх обов'язків, що, в свою чергу, безпосередньо впливає на якість освіти, яку він надає учням.

Щодо *soft skills*, або м'яких навичок, то вони є не менш важливими у професійній підготовці педагога, оскільки вони допомагають створити сприятливу атмосферу для навчання та ефективно взаємодіяти з учнями, колегами та батьками.

Soft skills (м'які навички) сприяють тому, що педагог має бути здатним розпізнавати та адекватно реагувати на емоції учнів. Це містить розуміння потреб та почуттів дітей, вміння співчувати та підтримувати, а також вирішувати конфлікти в класі. Емоційний інтелект допомагає створити довірчі та теплі стосунки між учнями і вчителем, що є важливим для успішного навчання.

Окрім того, вчитель має вміти чітко та доступно доносити інформацію, слухати і відповідати на питання учнів. Це також включає вміння вести конструктивні бесіди з батьками та колегами, ефективно організовувати групову роботу та комунікацію в класі.

У сучасних умовах учитель початкових класів повинен мати високу терпимість до різних рівнів розвитку учнів і готовність до повторення та пояснення матеріалу кілька разів, якщо це необхідно. Це особливо важливо для підтримки мотивації учнів і створення комфортної навчальної атмосфери.

Не менш важливою навичкою є креативність. Уміння знаходити нестандартні рішення для організації уроків, стимулювати учнів до творчого підходу до навчання. Креативність у педагогічному процесі дозволяє зробити навчання більш захоплюючим і мотивуючим для молодших школярів [2].

Щоб ефективно організувати клас, учитель початкових класів має бути лідером у класі, вміти вправно впорядкувати роботу учнів, визначати правила поведінки та контролювати дотримання дисципліни. Хороші управлінські навички допомагають керувати часом уроку, розподіляти ресурси та ефективно планувати освітній процес [1].

Важливими є такі навички, як гнучкість і адаптивність: у сучасному світі освіти педагоги стикаються з різними ситуаціями, такими, як зміна підходів у навчанні або зміни в складі учнів. Гнучкість допомагає вчителю швидко адаптуватися до нових умов та змін, будь то нові технології, методики чи різні особливості учнів.

Педагог не працює сам по собі, а часто працює в команді з іншими педагогами, адміністрацією школи та батьками. Важливість вміння працювати в колективі не можна недооцінювати – це дозволяє ефективно вирішувати проблеми, ділитися досвідом та забезпечувати єдину стратегію навчання для учнів.

Сучасні умови, в яких ми проживаємо, наклали відбиток і на викладанні, яке може бути стресовим, особливо якщо вчитель початкових класів має багато обов'язків або працює з важкими учнями або оголошено тривогу тощо. Навички управління стресом і саморегуляції допомагають педагогу залишатися спокійним і зосередженим у складних ситуаціях, що позитивно впливає на атмосферу в класі.

Отже, *soft skills* допомагають педагогу створити таку навчальну атмосферу, де учні почуваються комфортно, мають змогу для розвитку і можуть відкрито виражати свої думки і емоції. Вони є не менш важливими, ніж *hard skills*, оскільки забезпечують емоційний та соціальний аспект освіти, що в свою чергу підвищує ефективність навчання і розвиток молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Бондарчук І. *Soft skills*, або «м'які навички», для роботи та навчання. Київ : Видавнича група «Шкільний світ», 2020. 120 с.
2. Боровець О., Яковичина Т. Формування *soft skills* у майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 3 (43). С. 38-42.
3. Samoliuk N. *Soft та hard skills на ринку праці: сутність та складові*. *Bulletin National University of Water and Environmental Engineering*. 2021. № 4(96). P. 275-294.

Tetiana Yakovyshyna

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor, Department of Pedagogy of Primary, Inclusive
and Higher Education
Rivne State University of Humanities
Rivne, Ukraine*

THE BALANCE BETWEEN HARD AND SOFT SKILLS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

Keywords: future elementary school teachers, hard skills, soft skills, professional training.

Nataliia Shatailo

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Head of the Department of Teaching Methods and Educational Content
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odesa, Ukraine*

<https://orcid.org/0000-0003-4247-2391>
https://scholar.google.com/citations?view_op=list_works&hl=uk&user=BjVTzuwAAAAJ

Volodymyr Nemertsalov

*Candidate of Biological Sciences (Ph. D.), Docent, associate professor of the
Department of Teaching Methods and Educational Content
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odesa, Ukraine*

<https://orcid.org/0000-0002-2562-9281>

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHER TRAINING FOR THE IMPLEMENTATION OF INTEGRATED COURSES IN A PROFILE SCHOOL: CONCEPTUAL DIMENSION

Keywords: secondary conceptual education (ISCED), integrated courses, academic and methodological support, teacher professional identity, «Education for Life» policy, lifelong learning.

The current stage of national education reform involves a transition to secondary conceptual education (ISCED, grades 10–12), which demands a qualitatively new level of professional readiness from educators. In accordance with the Conceptual Framework for Senior High School Reform and the strategic guidelines of the «Education for Life» policy, learning should be based on the principles of integration, flexibility, and practical orientation. This highlights the urgent need to develop and implement integrated courses, particularly in the natural sciences and arts, which foster a holistic worldview in students and support their successful self-actualization [2; 4].

Consequently, there is a clear need for academic and methodological support for educators within the lifelong learning system as a key resource for transforming professional activity. In the context of preparing for school specialization, a teacher must not only master the content of integrated courses but also undergo a stage of professional identity renewal – transitioning from a narrow-subject specialist to a moderator of interdisciplinary projects. Such an educator must be capable of implementing

integrated learning in accordance with the professional standard (subject-methodological competence A2.3) [3].

An orientation toward the «Education for Life» policy requires teachers to demonstrate their own capacities in the cognitive, value-activity, and communication domains, with a practical focus on developing students' problem-solving skills for real-life challenges. Therefore, focusing on the methodology of teaching integrated courses – with an emphasis on exploring global challenges – is a priority for the academic and methodological support of the professional development of science and arts teachers. This work is carried out by the faculty of the Department of Teaching Methods and Educational Content at the Odesa Academy of Continuous Education.

Educators' mastery of professional development curricula, such as «Teaching Arts: The Socio-Cultural Dimension» and «Teaching Natural Science Courses in the New Ukrainian School (NUS)» facilitates the transformation of professional activity by developing teachers' capacities to model a safe and adaptive educational environment aligned with the «Education for Life» policy. Specifically, studying specialized modules like «Exploring Art: The Polyphony of Interaction in a Socio-Cultural Space» and «Inquiry-Based and Research Activity: Pedagogical Tools» enables educators to select, pilot, and adapt pedagogical instruments and competency-based methods. These tools are essential for organizing project- and inquiry-based research activities (subject-methodological competence A2), which directly correlate with the senior secondary school's objectives of developing students' research competence and systems thinking [1; 4].

The development of professional competencies for science and arts teachers in preparation for school specialization involved highlighting the integrative component within the content of professional development courses for educators implementing the State Standard for Basic Secondary Education in its second cycle (subject-based learning). The information and methodological content of the courses «Synergy in Action: Values, Research, Progress» (2024) and «Synergy in Action: Resources and Opportunities» (2025) enabled teachers to master STEAM technologies (including bionic and ecological aesthetics cases), educational design, and tool integration within a digital eco-space. The proposed arsenal is aimed at comprehensive modernization of methodological tools for implementing the State Standard and, equally important, at transforming the teacher's professional identity. Such an educator is capable of fostering in students a holistic worldview, metacognitive skills for self-regulation and intentional learning, and the resilience necessary for successful self-actualization.

A key component of the academic and methodological support in preparing teachers for the implementation of integrated courses in senior secondary school is the transformation of the teacher's role into that of a

mentor and facilitator. Such an educator must be able to integrate career counseling into subject content, enabling students to model their individual educational trajectories. The use of digital tools and multimedia projects ensures modern artistic communication and the resolution of real-life cases within the «Education for Life» policy. This comprehensive approach to lifelong learning fosters pedagogical readiness for school specialization, balancing academic freedom with the requirements of the Teacher Professional Standard (specifically, Labor Function D: Continuous Professional Development).

Prospects for further research include developing methodological tools to implement the State Standard for Senior Secondary Education. Priority areas include the justification of specialized education models (both academic and vocational tracks), the improvement of assessment rubrics for integrated learning effectiveness, and the enhancement of teachers' reflective competence as a key factor in the successful implementation of the senior secondary school curriculum.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25 лип. 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/851-2024-p> (дата звернення: 16.04.2026).
2. Про затвердження Концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї): Наказ Міністерства освіти і науки України від 10 жовтня 2024 року № 1451. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1451729-24#n10> (дата звернення: 16.04.2026).
3. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» наказ МОН України від 29.08.2024 р. № 1225. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf (дата звернення: 16.04.2026).
4. Цифрова платформа «Освіта для життя»: вебсайт. URL: <https://educationforlife.mon.gov.ua/> (дата звернення: 16.04.2026).

Шатайло Наталія Вікторівна,

кандидат педагогічних наук

завідувач кафедри методики викладання і змісту освіти

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

Немерцалов Володимир Володимирович,

кандидат біологічних наук, доцент

доцент кафедри методики викладання і змісту освіти

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНІХ КУРСІВ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ: КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ВІМІР

Ключові слова: профільна середня освіта, інтегровані курси, науково-методичний супровід, професійна ідентичність вчителя, політика «Освіта для життя», неперервна освіта.

РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Буйновська Юлія Олександрівна,

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності А1

Освітні науки, освітньої програми

Управління педагогічними системами

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0009-0008-4536-7101>

ju_buinovska@ukr.net

РОЛЬ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОГО ЛІДЕРСТВА У ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Ключові слова: емоційно-етичне лідерство, емоційний інтелект, етична компетентність, емоційна стійкість.

В умовах повномасштабної війни особливої актуальності набуває забезпечення ефективного управління освітньою діяльністю, яке спрямоване на створення безпечного освітнього простору та підтримку психоемоційного благополуччя учасників освітнього процесу. За таких умов зростає роль керівника закладу освіти як суб'єкта управління, який забезпечує стабільність функціонування установи та впровадження інноваційних управлінських рішень на засадах партнерства, людиноцентризму та гуманістичних цінностей.

З огляду на зазначене, для керівника сучасного закладу освіти особливої значущості набуває емоційно-етичне лідерство, яке з одного боку, відображає громадянські, національно-патріотичні та загальнолюдські цінності, а з іншого – виступає показником моральності, внутрішньої культури та здатності приймати адекватні управлінські рішення відповідно до професійно-етичних норм, що зумовлює не лише ефективне виконання функціональних обов'язків, а й побудову взаємин у колективі на засадах моральності, духовності та усвідомлення значущості професійної діяльності і власної лідерської ролі.

Проблематика лідерства в управлінні освітою є предметом наукового інтересу як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників (В. Андрущенко, М. Барбер, Н. Беннетт, О. Брюховецька, Ф. Вудз, П. Гронн, Л. Даниленко, Д. Дьюк, С. Калашнікова, К. Лейтвуд, Ю. Молачнова, П. Плошай, Дж. Спілейн та ін.). У контексті досліджуваної проблеми особливої уваги заслуговують праці І. Зязюна, О. Савченко, О. Сазонові та інших, у яких лідерство розглядається як важлива професійно значуща характеристика керівника сучасного закладу освіти. Нечисленні педагогічні дослідження з проблематики лідерства представлені, зокрема, працями О. Хмизової, присвяченими розвитку лідерства у позаурочній діяльності молодших школярів, та В.

Ягоднікової, яка розглядає лідерство у виховному процесі старшокласників. Системний підхід до аналізу впливу емоцій на діяльність особистості та адаптаційний потенціал представлено у працях Ф. Василюка, Л. Занюка, тоді як І. Андрєєва, Г. Гарднер, В. Зарицька, Д. Карузо, Дж. Майер та інші акцентують на емоційному інтелекті як важливій характеристиці керівника закладу освіти.

Отже, аналіз наукових джерел засвідчує фрагментарність висвітлення проблеми емоційно-етичного лідерства керівника закладу освіти, що потребує подальшої теоретичної конкретизації з урахуванням сучасних суспільних викликів та перспектив повоєнного розвитку.

В Енциклопедії освіти поняття «лідер» трактується як особа, що «йде попереду показує шлях і веде за собою» [2, с. 682]. С. Калашнікова зазначає, що сучасний лідер повинен володіти інтегрованим комплексом особистісних, соціальних і когнітивних компетентностей. Стиль лідерства, на думку вченої, є індивідуально детермінованим і формується під впливом взаємодії особистісних характеристик, потреб, мотивів, самоусвідомлення, ціннісних орієнтацій, знань і практичних умінь. С. Калашнікова підкреслює, що ключовим фокусом сучасної теорії лідерства виступає емоційний інтелект, який розглядається як базова характеристика лідера та прояв його емоційного потенціалу, що охоплює здатність усвідомлювати й регулювати власні емоції, а також емпатійно розуміти емоційні стани інших людей [2, с. 682].

У результаті дослідження проблеми формування лідерських рис у старшокласників В. Ягоднікова визначила компоненти особистісних якостей, що відіграють істотну роль у розвитку лідерського потенціалу, а саме:

- мотиваційний (упевненість у собі, потреба в досягненні, прагнення до самоствердження та самореалізації);
- емоційно-вольовий (урівноваженість, емоційно-позитивне самопочуття, наявність вольових якостей);
- особистісний (вплив на інших, оригінальне, творче мислення, комунікативні та організаторські здібності);
- діловий (уміння приймати правильні рішення в наперед бачених ситуаціях, готовність брати на себе відповідальність, знання, уміння та навички організаторської роботи) [3].

Н. Гречаник зазначає, що лідерство, насамперед, сприяє підвищенню ефективності управлінських дій керівника в таких напрямках, як визначення цілей, координація зусиль працівників, оцінювання результатів діяльності кадрів, забезпечення групової синергії, представлення та захист інтересів колективу зовні, прогнозування перспектив розвитку, мотивація діяльності кожного працівника через особистий приклад, а також формування впевненості й

здатності вести людей за собою [1, с. 31]. Тому, як зауважує дослідниця, результативність роботи сучасних закладів освіти України в умовах воєнного стану значною мірою обумовлена розвитком у керівників комплексу лідерських якостей, насамперед емоційно-етичного характеру [1, с. 31].

З огляду на зазначене, Н. Гречаник представляє власне розуміння поняття емоційно-етичного лідерства особистості керівника як «здатність усвідомлення власних почуттів та емоцій, потреб; здатність керувати власними емоційними станами, організовувати і здійснювати конструктивну та безпечну взаємодію з учасниками освітнього процесу; здатність усвідомлювати та цінувати взаємодію людей і систем у глобальному світі» [1, с. 31].

Дослідниця зауважує, що однією зі складових емоційно-етичного лідерства керівника сучасного закладу освіти виступає емоційна стійкість, яка розглядається як інтегральна властивість особистості, що забезпечує здатність зберігати емоційну рівновагу під впливом емоціогенних чинників та складних ситуацій професійної діяльності [1, с. 31]. На думку Н. Гречаник емоційна стійкість проявляється, зокрема, в умінні досягати наполегливості та здійснювати емоційну саморегуляцію, що також сприяє ефективній реалізації управлінських функцій і підвищенню загальної успішності професійної діяльності керівника закладу освіти [1, с. 31]. Водночас учена підкреслює, що без розвиненого емоційного інтелекту керівник-освітянин не спроможний ухвалювати остаточно виважені та етично коректні управлінські рішення, особливо в умовах кризових та непередбачуваних ситуацій. Також, провідне місце у професіограмі керівника сучасного закладу освіти, як зазначає Н. Гречаник, посідає етична компетентність, змістовим ядром якої є система інтегрованих характеристик, що охоплює знання про моральність, роль і значення в професійній діяльності, а також усвідомлення морально-етичних аспектів управлінської практики, базових етичних категорій і принципів [1, с. 35].

Узагальнюючи вищезазначене можемо дійти висновку, що емоційно-етичне лідерство керівника закладу освіти відіграє важливу роль, оскільки забезпечує усвідомлення взаємозалежності суб'єктів і систем, сприяє конструктивній взаємодії та ефективному залученню учасників до освітньої діяльності на засадах партнерства. Отже, емоційно-етичне лідерство виступає системоутворювальним чинником ефективної управлінської діяльності керівника, що визначає рівень його професійної зрілості, моральної відповідальності та здатності діяти відповідно до норм етики.

Перспективи подальших досліджень пов'язуємо з подальшою теоретичною деталізацією та концептуалізацією змісту емоційно-етичного лідерства керівника закладу освіти, а також уточненням структурних компонентів і механізмів формування в умовах сучасних освітніх викликів.

Список використаних джерел

1. Гречаник Н. І. Емоційно-етичне лідерство керівника сучасного закладу освіти. HUMANITARIAN STUDIOS: PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, PHILOSOPHY Vol 14(2) 2023. С. 29-38. DOI: 10.31548/hspedagog14(2).2023.29-38
2. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
3. Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис ... канд. пед. наук 13.00.07 / В. В. Ягоднікова. Луганськ : Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, 2006. 21 с.

Науковий керівник: Сараєва Ірина Володимирівна, доктор філософії, проректор з науково-педагогічної та методичної діяльності, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Yuliia Buinovska

*A student of higher education of the second (master's) level,
Odesa Academy of Continuing Education of the Odesa Regional Council,
Odesa, Ukraine*

THE ROLE OF EMOTIONAL-ETHICAL LEADERSHIP IN THE ACTIVITIES OF THE HEAD OF A MODERN EDUCATIONAL INSTITUTION

Keywords: emotional-ethical leadership, emotional intelligence, ethical competence, emotional resilience.

Гайдут Надія Сергіївна,

здобувач вищої освіти

*Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського
м. Одеса, Україна*

ВПЛИВ ЗАНЯТЬ БОКСОМ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ

Ключові слова: підліток, бокс, психоемоційна стабільність, самоконтроль, вольова сфера, педагогічна система.

У сучасному світі підлітковий вік характеризується не лише біологічним дозріванням, а й складними процесами соціальної адаптації в умовах цифровізації та високого рівня стресу. Психолого-педагогічна наука останнього десятиліття активно шукає інструменти, які б дозволили гармонізувати емоційний стан молоді та сформувані стійкий морально-вольовий стрижень. Бокс, як один із найбільш

енерговитратних та психологічно насичених видів спорту, виступає не просто засобом фізичного розвитку, а цілісною педагогічною системою формування особистості.

Науковці підтверджують, що специфіка боксу, ситуативність, висока інтенсивність взаємодії та необхідність постійного самоконтролю, створює унікальні умови для трансформації підлітка.

Існує думка, що бокс провокує жорстокість та агресію, проте сучасні дані доводять зворотнє. Цей вид спорту слугує свого роду каталізатором для виходу негативних емоцій, що є особливо важливим для сучасних реалій. Під час інтенсивної роботи на снарядах (мішках, лапах) підлітки мають можливість виплеснути свої емоції, розвиваючи фізичну форму та підтримуючи ментальне здоров'я [1, с. 42–46].

Важливо, щоб під час поєдинку боксер мав не лише гарну фізичну підготовку, а й «холодну голову». Це необхідно для продумування миттєвої стратегії та дотримання ритму бою. Таке планування тактики дозволяє чудово контролювати емоції та чути тренера в потрібну хвилину, що призводить до швидкої перемоги.

Регулярні навантаження сприяють стабілізації нервової системи, що критично важливо для підлітків з проявами емоційної лабільності.

У підлітковий період вольова сфера перебуває у стані становлення. У боксі відбувається моделювання таких ситуацій, при яких неможливо працювати з поняттями «не можу» та «боюся». Становлення спортсменом включає в себе чимало етапів, таких як підготовка до змагань, здача нормативів, систематичні тренування, а це, в свою чергу, є важливою навичкою планування життя.

Також варто пам'ятати, що одними з ключових елементів успіху в боксі є наполегливість, відповідальність та терплячість. Терпіння – це тяжке випробування, яке має пройти кожен єдиноборець. Адже задля відпрацювання чудового виконання певного руху потрібно тисячі разів повторювати його на сотнях тренувань. Цього часто не вистачає сучасному поколінню, звиклому до швидкого дофаміну.

В багатьох випадках тренер стає не просто провідником у спорті. В першу чергу він є прикладом та наставником, що на власному досвіді доводить, як бокс впливає не лише на фізичний стан, а й на особистість як індивідуума. Дуже часто підлітки обирають собі в приклад не батьків, а людину зі сторони, яка транслює їй систему цінностей. Обов'язкове рукоштовкання до і після бою, дотримання правил чесної гри (fair play) формують моральні орієнтири. Спортивний зал має чітку ієрархію та правила, які не обговорюються [3, с. 134–138].

Велику роль відіграють групові тренування. Незважаючи на те, що бокс – це вид спорту, в якому вправи виконуються індивідуально, відпрацьовувати удари, рухи та техніки часто потрібно в парі з іншими.

Часто тренери навмисно змінюють партнерів та не прив'язують до одного, що дає можливість не лише вчитися аналізувати різних людей в бою, а й працювати злагоджено.

Існує стереотип, що бокс негативно впливає на інтелект (проте при правильній побудові тренувального процесу це відбувається без зайвого травматизму). Аби перемогти, боксер повинен миттєво зчитувати мікроруки суперника, обдумати наступний хід та продумати запасний варіант, і це все – за декілька мілісекунд. Необхідність одночасно стежити за ногами суперника, його руками, дистанцією та власним диханням тренує когнітивну гнучкість [2, с. 112–119].

Підлітковий вік – вік тотальної роботи над собою та кардинальних змін. У цьому віці тінейджери дуже часто незадоволені багатьма своїми рисами. Бокс надає та показує об'єктивні критерії успіху. Позитивний «образ Я» формують та підтримують такі фактори, як відчуття власних сил та тіла, координація та витривалість. Бокс навчає, що поразка – це не є результатом невдачі або надто сильного суперника. Це недостатня робота над собою, яку треба виправляти. Це, в свою чергу, навчає не просто робити щось та слухати чийсь поради, а брати відповідальність за свої вчинки, дії та їх результат.

Таким чином, бокс – це не просто вид спорту, що забезпечує чудову фізичну підготовку. В першу чергу це активність, що виховує в сучасній молоді емоційну стабільність, успішність та відповідальність за свої вчинки.

Список використаної літератури

1. Коваль М. С. Психологічні особливості формування вольових якостей підлітків у процесі занять одноборствами. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. 2018. Вип. 5 (99). С. 42–46.
2. Омельченко О. В. Соціально-педагогічна реабілітація підлітків з девіантною поведінкою засобами фізичного виховання. Педагогіка та психологія. 2020. № 63. С. 112–119.
3. Ткачук В. Г. Психолого-педагогічні засади підготовки юних боксерів. Спортивний вісник Придніпров'я. 2017. № 2. С. 134–138.

Науковий керівник: Васильєва Тетяна Володимирівна, доцент кафедри біології та медичних знань Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, кандидат біологічних наук.

Nadiia Haidut

Student

*South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
Odesa, Ukraine*

IMPACT OF BOXING CLASSES ON THE PERSONALITY DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS

Keywords: teenager, boxing, psycho-emotional stability, self-control, volitional sphere, pedagogical system

Гич Галина Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти, Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,

м. Миколаїв, Україна

ORCID iD 0000-0003-2037-036X

<https://scholar.google.com/citations?user=fDIECqMAAAAJ&hl=uk>

УРОК ЛІТЕРАТУРИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ «ПРАВ ЧИТАЧА» Д. ПЕННАКА

Ключові слова: Даніель Пеннак, завдання за «правами читача», Нова українська школа, «права читача», урок літератури.

Останніми роками активно обговорюваною є тема нечитання сучасних здобувачів освіти, до якої доєднуються не тільки вчителі літератури, але й науковці, батьки, книговидавці, письменники – тобто всі ті люди, які так чи інакше дотичні до читання дітей та підлітків. Результати міжнародного порівняльного дослідження PISA-2022 засвідчили, що лише 59 % українських школярів досягли базового рівня читацької грамотності. Це зумовлює особливий інтерес до уроків літератури, хоча читацька грамотність формується на різних уроках.

Науковці і практики досліджують складну тему читання учнів «нової грамотності» і зазначають безсумнівний вплив цифрового читання на сприйняття сучасних здобувачів освіти, їхнє розуміння текстів. Серед науковців назвемо дослідження Наталії Грицак, яка системно досліджує тему читання молоді, слушно зазначаючи, що «характеристики цифрового читання і читання з паперового листка дають підстави стверджувати про трансформацію процесу сприйняття й інтерпретації отриманої інформації» [2, с. 17]. Серед сучасних науковців, які досліджують тему читання здобувачів освіти, назвемо Василя Шуляра, який найглибше розуміє специфіку читання здобувачів освіти і обґрунтовує цілісну модель виховання учня як компетентного читача [6]. Цікавими є думки М. Нестелеєва в публікації зі знаковою назвою «Що сталося з читанням у XXI столітті?», де автор покликається на зарубіжні дослідження за темою читання в цифровому суспільстві [4]. Думки науковців суголосні з нашим розумінням проблематики читання [1].

У цій публікації здійснено спробу проаналізувати болючу тему «нечитання» здобувачів освіти через концепцію «10 прав читача» Даніеля Пеннака, яку ми пропонуємо розглядати як дієвий інструмент роботи з учнями на уроках літератури.

Великий Даніель Пеннак – французький письменник і педагог, революційно підійшов до розуміння читання. Його підхід базується на ідеї, що читання – це не обов’язок, а дар і задоволення (книга-есе *Comme un roman* (“Як роман”, 1992) [3].

Своє бачення ролі читання Пеннак схаактеризував так: 1. Читання як дар, а не повинність. Читання має бути вільним, емоційним, особистим досвідом, а не шкільним завданням. “Дар – це єдина валюта мистецтва”, – пише Пеннак. 2. Протистояння насильницькому підходу. Він виступає проти примусу до читання – вдома і в школі. Вчитель має ділитися радістю читання, а не змушувати читати. 3. “10 прав читача”, сформульовані у названому есе – це маніфест читацької свободи.

Оскільки саме з 10 правами читачів Пеннак увійшов у світову педагогіку читання, спробуємо розглянути права читача відповідно до стратегій роботи з текстами на уроках.

Право не читати як чітке визнання того, що читання не повинно бути примусовим, це добровільна справа.

Завдання: 1. Напиши 3 причини, чому ти можеш не читати певну книгу. Як ти думаєш, чи це завжди погано. 2. Назви текст, який ти відклав, і обґрунтуй свою думку.

Право перескакувати (в окремих перекладах – пропускати сторінки) як право читача пропускати нудні описи, щоб дістатися цікавого сюжету.

Завдання: 1. Прочитай текст і познач фрагменти, які ти хочеш пропустити. Поясни свій вибір. 2. Прочитай текст і познач те, що хочеш оминати. Сформулюй питання до вчителя щодо пропущеного фрагмента.

Право не дочитувати дає людині змогу залишити книгу та знайти іншу, якщо вона «не йде».

Завдання: 1. Обери книгу, яку ти не зміг / змогла дочитати. Напиши, чому зупинився/лась. 2. Обери книгу, яку не завершив/ла читати. Поясни, чому саме.

Право перечитувати означає, що людина має право читати улюблену книгу нескінченну кількість разів.

Завдання: 1. Вибери улюблений уривок і перечитай його. Напиши, чому ти повертаєшся саме до цього уривку. 2. Перечитай улюблений уривок і напиши лист від імені героя. Чому ти його розумієш?

Право читати будь-що (в окремих перекладах – що завгодно) дозволяє читати будь-яку літературу, незалежно від її статусу (від «високої» класики до коміксів чи «низькопробних» детективів).

Завдання. 1. Склади список із 5 “незвичних” текстів, які ти хотів/ла б прочитати (комікси, листи, пости). 2. Запиши коротке відео для тік-току, в якому ти радиш своїм одноліткам прочитати цю книгу.

Право на боваризм (переживати з героєм) – це проживання разом із героями їхніх емоцій та життя, «заражатися» книгою (від «Мадам Боварі»).

Завдання: 1. Обери героя, з яким ти себе асоціюєш. Напиши лист від його імені. 2. Назви героя художнього твору, вчинки якого для тебе були дивними або неприйнятними.

Право читати будь-де (в окремих перекладах – де завгодно) – можна читати в ліжку, транспорті, за їжею.

Завдання: 1. Зроби фото або опис місця, де тобі комфортно читати художні книги. Обґрунтуй свій вибір. 2. Опиши місце свого будинку, де ти зазвичай виконуєш уроки. Чому тобі там комфортно?

Право читати з будь-якого місця (в окремих перекладах – право «втикатися» (читати уривками)) дозволяє учневі читати з будь-якого місця, розгортаючи книгу навмання.

Завдання: 1. Прочитай останній параграф тексту із підручника. Спробуй здогадатися про початок. 2. Прочитай уривок з середини і спробуй спрогнозувати сюжет художнього твору.

Право читати вголос дає змогу насолоджуватися звучанням тексту.

Завдання: 1. Прочитай уривок вголос. Запиши аудіо і поділися з друзями. Запитай їхню думку про зміст тексту та якість ролика, що ти записав. 2. Прочитай абзац вголос. Як змінюється емоція під час читання?

Право мовчати про прочитане надає здобувачеві освіти право не звітувати про прочитане та обговорювати прочитаний текст.

Завдання: 1. Прочитай текст і намалюй свої емоції малюнком, смайликом або будь-яким іншим способом. 2. Прочитай і не коментуй текст. Підбери музику або картинку до прочитаного тексту. Напиши, що “мовчить” у тобі після нього.

Отже, в ракурсі реалізації сучасної освітньої парадигми викладання на уроках літератури, що потребує рішучого переходу від моделі «контрольованого читання», де учень виступає пасивним об'єктом педагогічного впливу, до стратегії «свідомої свободи», на уроці літератури важливо враховувати базові права дитини як читача. Учень має бути активним архітектором власного читацького досвіду. Легітимізація прав читача в межах уроку є фундаментальною умовою створення психологічно безпечного середовища сприйняття текстів на уроках літератури, бо коли знімається або принаймні мінімізується когнітивна напруга під час читання, вивільняється внутрішній ресурс учня для глибокої інтелектуальної праці.

Список використаних джерел

1. Гич Г. М. Нова читацька практика учнів у технологічному полі сучасної шкільної освіти. *Вересень*. 2021. № 4. С. 55 - 64. URL: <https://https://surl.li/yyguxop>
2. Грицак Наталія. Проблема читання художньої літератури у контексті сучасних реалій. Слово. Стратегії. Інновації: колективна монографія. Тернопіль : Осадця Ю. В., 2022. С. 211–237. URL: <https://surl.li/xjafmt>
3. Десять прав Даниеля Пеннака. URL: <https://lnk.ua/bhN8PDxsV>
4. Нестелеєв М. Що сталося з читанням у XXI столітті? URL: <https://surl.li/mbufdlh>
5. Шуляр В. І. Модель літературної компетентності читачів: навчально-методичний посібник. Миколаїв : центр редакційно-видавничої діяльності МОППО, 2024. 64 с. (Серія «Методика літератури, умотивована любов'ю»). URL: <https://cliplr.cc/9qVGt>

Gych Galina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Language-Literary and Artistic-Aesthetic Education, Mykolaiv In-Service Teachers Training Institute.

A LITERATURE CLASS IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL THROUGH THE LENS OF D. PENNAK'S "READER'S RIGHTS"

Keywords: Activities based on the «Rights of the Reader», Daniel Pennac, literature lesson, New Ukrainian School, department of “reader’s rights”, “reader’s «Rights of the Reader».

Кітова Ольга Анатоліївна,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та методики їх
викладання Донецького ОблІППО
Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,
м. Краматорськ, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-8946-8763>*

ТЕХНОЛОГІЧНА ОСВІТА ЯК ПРОСТІР ВИХОВАННЯ: ВІД ТРАДИЦІЙ ДО ТЕХНОЛОГІЙ

Ключові слова: технологічна освіта, традиційні та сучасні технології, проєктно-технологічна діяльність, учнівство, виховання.

Сьогодні виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, національних та культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, любові до рідного краю та формування компетентностей, необхідних для соціалізації та громадянської активності, як зазначено в Державному стандарті базової середньої освіти, є стратегічним орієнтиром оновлення сучасної системи освіти.

Вирішення цих питань здійснюється наскрізно, через всі освітні галузі, зокрема й технологічну, одним з обов’язкових результатів навчання якої є творче застосування традиційних і сучасних технологій,

а метою – використання техніки і технологій для задоволення власних потреб, культурного та національного самовираження [3].

Саме під час уроків технологій, завдяки інтегруванню національного пізнання в проєктно-технологічну діяльність, формуються не лише знання, вміння та компетентності, а і світогляд, що ґрунтується на міцних українських традиціях і національно-духовних цінностях. Перелік технологій, наведений в сучасних модельних програмах, забезпечує ознайомлення учнів з такими народними мистецтвами як вишивання, бісероплетіння, виготовлення народної іграшки та текстильної ляльки, писанкарство, ажурне випилювання, художнє випалювання (пірографія), виготовлення свічок, з технологіями виготовлення штучних квітів, плетіння макраме та в'язання на спицях і гачком, виготовлення сувенірів із різноманітного матеріалу, з технологією плетіння (лозоплетіння, соломоплетіння) тощо.

Залучення учнів до опанування перелічених технологій спрямоване на:

- набуття конкретного практичного досвіду з виготовлення предметів і речей, які пов'язані з народною культурою українців;
- ознайомлення з духовним і культурним надбанням українського народу;
- формування духовно-моральних, національних цінностей учнівства.

Реалізація цих освітньо-виховних завдань забезпечує формування нового українця, який діє на основі національних та європейських цінностей [2].

Реалізація освітніх завдань технологічної галузі передбачає залучення учнів до виготовлення об'єктів проєктування, що мають українські корені. До них належать: лялька-мотанка; панно з українською тематикою; обереги для дому з символами добробуту (підкова, колосся, сонце), виготовлені з різних матеріалів; аплікації на тему «Українське село», «Калина», «Соняхи» тощо; прикраси з бісеру (гердани, силянки, браслети); квіти з ниток, соломи чи кукурудзяного листа; ляльки з соломи чи сіна; паперові макети українських хат, церкви та млина; декоративні тарілки (з глини чи картону) із розписом під «петриківку»; глиняні іграшки (за мотивами опішнянських чи косівських майстрів); писанки; магніти, брелоки, значки з народними символами; дерев'яні іграшки народного типу (кінь, півник, сопілка); дерев'яний кухонний посуд (лопатки, ложки, дощечки, підставки під гаряче) оздоблений декоративним розписом або випалюванням; серветки та рушники прикрашені вишивкою з елементами українського орнаменту тощо.

Сприятливі умови для виховання шанобливого ставлення до цінностей українського народу та ознайомлення учнів з українськими

традиціями та технологіями декоративно-ужиткового мистецтва створює проєктно-технологічна діяльність, яка ґрунтується на міждисциплінарному підході. Інтеграція технології з народознавством, дизайном, інженерією, креативною індустрією та застосуванням штучного інтелекту (ШІ), реалізується при залученні учнів до виготовлення такого об'єкту проєктування як «Інтер'єрна прикраса в етнічному стилі». Це доводить послідовність проєктування даного виробу, представлена в Google презентації Олени Трубакової, вчительки технологій Слов'янського закладу загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів № 4 Слов'янської міської ради Донецької області [4].

Проєктування, представлене в презентації, сприяє ознайомленню учнів з українськими традиціями та значенням символіки, розвиває просторове та образне мислення, графічну грамотність, дизайнерські та технологічні навички, естетичний смак, формує вміння працювати з інформацією та моделювати зображення виготовленого виробу в інтер'єр конкретної оселі, працюючи з технологіями ШІ. При цьому, увага учнів акцентується на правильності укладання промптів для «коректного» спілкування з ШІ, на необхідності деталізувати запити, уточнювати стиль, матеріали, кольорову гаму, що, у свою чергу, розвиває їх мовленнєві та аналітичні навички.

При ознайомленні учнів з народним мистецтвом писанкарства в нагоді може бути презентація «Українська Писанка: мистецтво, символіка, техніки», створена за допомогою сервісу від Google на основі штучного інтелекту (Gemini) NotebookLM [1] та змістовне наповнення сторінки «Великодня майстерня» авторського сайту Олени Трубакової «Технології» сайт [5]. Представлені освітні матеріали забезпечують ознайомлення з історією та традиціями мистецтва писанкарства; його типологією та технологічними особливостями створення писанки, шкрябанки, дряпанки, крашанки, зернівки, бісерки, мальованки, наклейки, декорування в натурально-листовій техніці та за допомогою точкового розпису; розкривають особливості кольорової палітри та можливості її отримання за допомогою природних барвників; надають тлумачення символіці орнаментів і візерунків, які визначають характерні регіональні особливості писанок.

Отже, навіть незначна кількість наведених прикладів проєктування, що ґрунтується на ознайомленні з традиційними та сучасними технологіями, доводить доцільність інтеграції, яка забезпечує розуміння учнями можливостей сучасних інновацій, мотивує їх до креативного втілення власних творчих задумів та зміцнює навчально-виховні можливості технологічної освіти.

Список використаних джерел

1. Кітова О. А. Українська писанка: мистецтво, символіка, техніки : [презентація створена NotebookLM]. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Olzi5RDxrLE5Frhdw-PkBuypqjtdTL93/view> (дата звернення: 20.04.2026).
2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Верховна рада України : [база даних]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text> (дата звернення: 20.04.2026).
3. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. [Державний стандарт базової середньої освіти] : постанова від 30 вересня 2020 р. № 898. Урядовий портал : [база даних]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 20.04.2026).
4. Трубочева О. І. Інтер'єрна прикраса в етичному стилі : [презентація]. URL: https://docs.google.com/presentation/d/1oOUxEKfrCa_Ti8y7mxr0yO_WijVKiSEHVyCTtH5qfSI/edit?slide=id.g38993bce1ac_0_151#slide=id.g38993bce1ac_0_151 (дата звернення: 20.04.2026).
5. Трубочева О. І. ТЕХНОЛОГІЇ : [сайт]. URL: <https://sites.google.com/view/tekhnohohiyi-zosh-4/velykodnya-maysternya> (дата звернення: 20.04.2026).

Olga Kitova

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of Natural Sciences and Mathematics and Methods of
Teaching Donetsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education
Kramatorsk, Ukraine*

TECHNOLOGICAL EDUCATION AS A SPACE OF EDUCATION: FROM TRADITIONS TO TECHNOLOGIES

Keywords: technological education, traditional and modern technologies, project and technological activities, apprenticeship, upbringing.

Кудря Ірина Миколаївна,

*соціальний педагог,
Тростянецький ліцей Тростянецької селищної ради
Вінницької області
селище Тростянець Вінницької області, Україна
<https://scholar.google.com.ua/citations?user=E9aVjVUAAAAJ>*

АРТТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОЇ СТАБІЛІЗАЦІЇ УЧНІВ В УМОВАХ НУШ

Ключові слова: арттерапія, психологічна стійкість, емоційна стабілізація, учні, Нова українська школа.

Сучасні реалії в Україні стали безпрецедентним викликом для всіх верств населення, та найгостріше цей вплив відчуває саме підростаюче покоління. Молодші школярі є найбільш уразливою категорією, адже деструктивні наслідки війни за відсутності підтримки можуть негативно впливати на їхній розвиток упродовж усього життя. В умовах реалізації реформи «Нова українська школа», де ментальне здоров'я учня та його психосоціальна підтримка визначені як базові умови успішного

навчання, арттерапія має посісти ключове місце у формуванні психологічної стійкості дітей. Це повністю відповідає принципам дитиноцентризму та соціально-емоційного навчання, що становлять фундамент сучасного освітнього простору. Саме тому створення безпечного середовища засобами арттерапії дозволяє трансформувати травматичний досвід дитини у внутрішній ресурс, необхідний для її психологічної стійкості, гармонійного розвитку та навчання.

Арттерапія в широкому значенні (від англ. art – 1) мистецтво; 2) образотворче мистецтво; грец. thegaréia, θερραλεία – зцілення, лікування) – це система психологічної допомоги, заснована на мистецтві та творчості і побудові та розвитку психотерапевтичних стосунків.

Сучасний етап розвитку вітчизняної освіти характеризується пошуком саме таких дієвих засобів психологічної підтримки учнів. Ще у 2019 році ВООЗ підтвердила ефективність мистецтва для ментального здоров'я, а сьогодні ця методика офіційно впроваджується МОЗ та МОН України у межах програми «Ти як?». Саме тому ставлення до арттерапії в Україні докорінно змінилося з початком повномасштабного вторгнення агресора у 2022 році. Адже цей метод дає відповіді на гострі виклики війни: втрату відчуття безпеки та порушення довіри до світу, підвищення тривожності, потребу в опануванні сильних почуттів та проблеми з адаптацією в новому середовищі [2, с. 4].

Арттерапія дозволяє висловлювати власні емоції дітям, для яких важко це зробити словесно. Метод арттерапії привабливий тим, що він в основному використовує невербальні способи самовираження і спілкування. У процесі творчості активно залучена права півкуля мозку, яка у звичайному житті не так часто використовується людиною. Нормальний, гармонійний розвиток особистості передбачає рівноцінний розвиток обох півкуль і, відповідно, нормальну міжпівкулеву взаємодію. До того, деякі види активності людини вимагають саме роботи правої півкулі – творчість, інтуїція, освіта, дружба, стосунки з людьми [3, с. 11].

Саме тому цей метод стає унікальним невидимим містком між внутрішнім світом дитячої фантазії та об'єктивною реальністю. У складних умовах сьогодення арттерапія допомагає молодшим школярам опрацювати внутрішні конфлікти, тривогу та страхи, що виникли внаслідок війни. На відміну від дорослих, з якими можна просто проговорити складні моменти, з дітьми ефективніше спілкуватися мовою образів та символів. Таке непряме спілкування дозволяє делікатно зрозуміти дитину і при цьому не завдати їй зайвого болю, дотримуючись головного правила — не нашкодити.

Арттерапія виконує такі ключові функції для розвитку та розуміння себе і свого внутрішнього світу особистістю:

- діагностичну – дозволяє заглянути у внутрішній світ особистості, розглянути неусвідомлювані та приховані потреби, емоційні переживання, розкрити ставлення до діяльності;

- комунікативну – направлена на міжособистісне спілкування, виявляє ставлення особистості до навколишнього світу, людей, виявляє рівень засвоєння загальнолюдських цінностей;

- регуляторну – націлена на способи зниження втоми, нервового напруження та стресу;

- когнітивну – допомагає усвідомленню себе, своїх вчинків, отриманню емоційного досвіду, розвиває духовно-моральну, емоційно-вольову, пізнавальну сфери;

- корекційну – дозволяє коригувати відхилення в емоційно-оцінній сфері – покращується самооцінка, з'являється впевненість у своїх силах, приходить розуміння «Я – образу», зменшуються неконтрольовані прояви агресії;

- розвиваючу – сприяє особистісному зростанню, покращується саморегуляція почуттів, зникають неадекватні форми поведінки, з'являється соціальна компетентність, яка виражається у відкритості, спонтанності, довірливості та доброзичливості з оточуючими [1, с. 1681].

Для емоційної стабілізації учнів у просторі НУШ доцільно використовувати такі методи арттерапії: ізотерапію (вираження переживань через візуальні образи), музикотерапію (регуляція емоційного фону), казкотерапію та лялькотерапію для опрацювання страхів, а також пісочну терапію, фототерапію та хромотерапію для стабілізації психоемоційного стану дитини.

Застосування широкого спектру арттерапевтичних методів дозволяє дитині максимально розкрити свою індивідуальність та сформувані наскрізні вміння, передбачені реформою НУШ. Через творчу діяльність учні екологічно вивільняють внутрішнє напруження, що зміцнює їхню стресостійкість та створює сприятливий емоційний фон для навчання. Крім того, атмосфера довіри під час групових занять підкріплює цінності педагогіки партнерства, допомагаючи учням налагоджувати щире взаємодію з однолітками. Усе це не лише гармонізує внутрішній світ дитини, а й забезпечує її емоційну стабілізацію та формування тривалої психологічної стійкості, що успішно інтегрує ключові принципи Нової української школи в щоденну освітню практику.

Список використаних джерел

1. Андрусик О. О. Арт-терапія як засіб формування психологічної стійкості у дітей молодшого шкільного віку. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2025. № 11(57). С. 1677–1687. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-11\(57\)-1677-1687](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-11(57)-1677-1687)
2. Арттерапія і війна: контексти і досвід практичної роботи : кол. моногр. / за заг. ред. Н. Кальки, Г. Одинцової. Львів : ЛьвДУВС, 2023. 283 с.

3. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арттерапії : навч.-метод. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2020. Ч. 1. 232 с.

Iryna Kudlia

social pedagogue,

Trostanets Lyceum of the Trostanets Settlement Council of Vinnytsia Region

Trostanets settlement,

Vinnytsia Region, Ukraine

ART THERAPY AS A MEANS OF PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AND EMOTIONAL STABILIZATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF NUS

Keywords: art therapy, psychological resilience, emotional stabilization, students, New Ukrainian School.

Левчишена Оксана Михайлівна,

кандидат історичних наук, старший викладач кафедри філософії освіти

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

ORCID:0000-0003-4800-2526

levchyshena@gmail.com

СИНЕРГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СИЛИ: ІНТЕРНАТУРА, НАСТАВНИЦТВО ТА СУПЕРВІЗІЯ

Ключові слова: синергія, інтернатура, наставництво, супервізія, екосистема підтримки педагога.

Сучасна трансформація освіти, зокрема в контексті реалізації концепції Нова українська школа, актуалізує потребу переосмислення ролі та змісту професійного супроводу вчителя. В умовах існуючих викликів сьогодення, зокрема цифровізації, війни, реформування національної освіти, змінюється не лише зміст навчання, а й сама природа педагогічної діяльності. Педагогу досить складно ефективно діяти в ізольованій професійній моделі, тому виникає потреба цілісної системи підтримки, у якій супервізія, наставництво та інтернатура функціонують не ізольовано, а як взаємодоповнювальні елементи єдиної екосистеми. Тобто формується нова культура підтримки, що ґрунтується на партнерстві, безперервному професійному розвитку і зміщує акценти із контролю на розвиток, із формальних процедур на рефлексивні практики, забезпечуючи якісні зміни в освітньому процесі та підсилюючи професійну автономію вчителя.

Процес становлення вчителя починається з педагогічної інтернатури, яка виконує роль первинного адаптаційного фільтра. Це період, коли теоретичні знання стикаються з нелінійністю реальної класної практики [2]. Проте інтернатура не є автономним механізмом,

її успішність безпосередньо залежить від наставництва. Наставник у цій системі виступає не просто досвідченим колегою, а будівничим/співтворцем безпечного професійного простору.

Наставництво забезпечує передачу неявних знань, які неможливо отримати з підручників (емоційний інтелект у спілкуванні з учнями, мистецтво імпровізації, методична гнучкість), але саме вони сприяють формуванню первинного рівня професійної впевненості, де молодий фахівець отримує право на помилку під протекцією «старшого колеги».

Якщо наставництво зосереджене на «технічному» аспекті, то супервізія вводить педагога у вимір глибокої саморефлексії [1].

Супервізія в освіті – це перехід від моделі «я знаю, як навчити» до моделі «я розумію, як я навчаю і чому це працює саме так». Супервізор не вказує на недоліки, а допомагає вчителю ідентифікувати внутрішні бар'єри, білі плями в методиці та спонукає до перетворень щоденних викликів на ресурс для розвитку, забезпечуючи психологічну стійкість та ментальне здоров'я вчителя, що є критично важливим у кризові періоди.

На основі узагальнення методичних напрацювань щодо підготовки супервізорів та тренерів НУШ простежується закономірність народження справжньої професійної сили не в ізоляції, а в точці перетину трьох векторів підтримки: інтернатура дає молодому колезі орієнтири, наставництво – впевненість, а супервізія відкриває можливості до справжньої професійної автономії через самоусвідомлення. Таким чином, формується середовище, у якому супровід процесу стає важливішим за підсумкову оцінку. Зазначимо, що ця синергія робить професійну педагогічну спільноту стійкою та живою. Синергія цих інструментів дає змогу отримати цілісну екосистему замість звичайного набору процедур. Це дозволяє змістити фокус із контролю та оцінювання результатів на підтримку процесу професійного зростання вчителя. Метою такого підходу є формування середовища для реалізації потенціалу кожного педагога та розбудови його індивідуальної освітньої траєкторії [3]. Формування такої екосистеми є не просто потребою часу, а стратегічною інвестицією в майбутнє української освіти, де вчитель є автономною, рефлексивною та психологічно стійкою особистістю. Тому логічно стверджувати, що наявна екосистема підтримки дозволяє вчителю адаптуватися до змін, а також бути їхнім активним суб'єктом. За таких умов педагог перестає бути пасивним виконавцем зовнішніх інструкцій, перетворюючись на архітектора власного професійного досвіду. Це трансформує рольову модель учителя: від споживача готових методик до ініціатора освітніх трансформацій, здатного самостійно визначати вектори розвитку та нести відповідальність за результати своєї професійної діяльності.

Отже, синергія професійної сили, що виникає в результаті такого партнерства, є запорукою якісних змін в освітньому процесі, де в центрі уваги стоїть не лише результат учня, а й добробут та постійне зростання самого педагога.

Список використаних джерел

1. Астремська І. В. Супервізія: профілактика та корекція емоційного вигорання працівників професій допомоги. 2024. URL: <https://dspace.chmnu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2472> (дата звернення: 01.05.2026).
2. Організація роботи з надання послуг супервізії та педагогічної інтернатури: організаційно-методичний аспект / І. В. Удовиченко, О. П. Сердюк, А. В. Метейко, О. В. Третьякова. 2025. URL: <http://ir.soippo.edu.ua/handle/123456789/594> (дата звернення: 01.05.2026).
3. Deriabina S., Levchyshena O. Professional competences of an art teacher through the prism of a professional standard. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2025. Vol. 4, No. 6. P. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.46299/i.isjel.20250406.01> (дата звернення: 01.05.2026).

Oksana Levchyshena,

*candidate of historical sciences, senior lecturer, department of philosophy of education Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

SYNERGY OF PROFESSIONAL POWER: INTERNSHIP, MENTORING AND SUPERVISION

Keywords: synergy, supervision, internship, mentoring, teacher support ecosystem

Лентарева Тетяна Володимирівна,

*методист Одеського обласного ресурсного
центру підтримки інклюзивної освіти*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна*

<https://orcid.org/0009-0000-5829-7394>

ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК СКЛАДОВА БЕЗБАР'ЄРНОГО ПРОСТОРУ

Ключові слова: психологічний клімат, клас з інклюзивною формою навчання, взаємодія, дитина з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна освіта в нашій країні активно розвивається, що підтверджено схваленням Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року Кабінетом Міністрів України [3; 4]. Створення сприятливої взаємодії між учнями та педагогами в класі є одним із ключових факторів успішності інклюзивного навчання. Саме організація безбар'єрного освітнього простору забезпечує сприятливий психологічний клімат в класі з

інклюзивною формою навчання, включаючи в себе не тільки вирішення організаційних питань, але й не менш важливі психологічні аспекти [2].

Особливістю класів з інклюзивною формою навчання є різноманітність – учні з різними можливостями, труднощами, потребами, особливостями поведінки та темпом оволодіння навчальним матеріалом взаємодіють в єдиному освітньому просторі [6]. Це сприяє розвитку таких особистісних характеристик як емпатія, співчуття та толерантність, так і створює умови для ускладнення взаємодії та створює бар'єри у комунікації. Без належного психологічного клімату в класі з інклюзивною формою навчання відношення до учнів з особливими освітніми потребами набуває негативного характеру, що призводить до суттєвого обмеження їх соціальної взаємодії. Сприятливий психологічний клімат передбачає, наскільки кожна дитина включена в освітній процес, незалежно від її індивідуальних особливостей [1].

Науковці визначають поняття «психологічний клімат» як сукупність емоційних, соціальних, комунікативних складових. Згідно з дослідженнями Т. Титаренко, А. Максимович, Л. Карамушки, С. Романюка поняття психологічного клімату включає в себе рівень довіри, взаємопідтримки, прийняття, безпеки та відкритості у спілкуванні [2]. Комунікаційні відносини між учасниками освітнього процесу формують атмосферу взаємодії, впливають на емоційний стан та, як результат, на успішність у навчанні.

Сприятливий психологічний клімат задовольняє базову потребу дитини в безпеці і, таким чином, створює умови, що допомагають у подальшому розвитку та навчанні. Для дітей з особливими освітніми потребами це набуває особливого значення через їхню вразливість, розвиток адекватної самооцінки та набутий досвід спілкування [6]. Позитивна психологічна атмосфера в класі з інклюзивною формою навчання знижує емоційне напруження, допомагає безпечно навчатися впродовж освітнього процесу та проявляти свої можливості, формує відчуття впевненості та віри в себе [1]. Внаслідок цього з'являється мотивація до навчання та підвищується загальна динаміка розвитку.

Натомість, негативний психологічний клімат створює ризик ускладнення освітнього процесу. Упереджене ставлення, стереотипізація, відсутність підтримки призводять до незрушних бар'єрів у навчанні та розвитку дітей, а саме: конфліктів, можливих випадків булінгу тощо серед учнів. В таких умовах дитина з особливими освітніми потребами відчуватиме тривожність і страх, може віддалятися від колективу, уникати активності, ізолюватися. Безпосередньо негативний вплив відображається і на навчальних результатах, і на соціалізації [1].

Зокрема, вчитель відіграє значну і важливу роль у створенні психологічного клімату класу з інклюзивною формою навчання як складовою безбар'єрного простору. Володіючи компетентностями щодо важливості та цінності розмаїття, розвитку навичок емпатії та емоційної регуляції, вчитель створює ту атмосферу в класі, яка сприяє довірі, відкритості та прийняттю кожної дитини [5; 6]. Виховання толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, усвідомлення цінності індивідуальних відмінностей кожного сприяють формуванню в учнів культури прийняття та взаємоповаги в інклюзивному освітньому середовищі.

Отже, створення сприятливого психологічного клімату в класі з інклюзивною формою навчання потребує зусиль та є ключовим для екологічного та ефективного навчання. Тому у безбар'єрному просторі освітнього середовища дитина з особливими освітніми потребами відчуває безпеку та повагу до своїх особливостей, у неї з'являються можливості для побудови якісної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, розвитку соціальних навичок та навчальних досягнень.

Список використаних джерел

1. Калашник Д. С. Психологічні особливості та аналіз умов формування дитячого колективу. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку* : матеріали XXVII Міжнародної науково-практичної конференції (7 грудня, 2022 р.) / за ред. І.В. Харченко, Є.О. Романенка. Ліон (Франція) : ГО «ВАДНД», 2022.С. 201-205. URL: <https://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-27.pdf> (дата звернення: 14.04.2026).
2. Линьов К. О., Мерзлякова О. Л., Сабол Д. М., Матвійчук О. Є. Соціально-психологічний клімат у закладах загальної середньої освіти м. Києва в умовах воєнного стану. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2023. № 3 (76). С. 61-74. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/issue/view/17182> (дата звернення: 14.04.2026).
3. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України; Стратегія, План, Заходи від 07.06.2024 № 527-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 14.04.2026).
4. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивної освіти до 2030 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.04.2021 № 366-р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-p> (дата звернення: 14.04.2026).
5. Титаренко Т. М. Посттравматичне життєтворення. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 344 с.
6. Ainscow M. Developing Inclusive Schools: Pathways to Success. London: Routledge, 2024. – 244 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003438014>

Tetiana Lentareva

*Methodist of the Odesa Regional Resource Center for Inclusive Education Support
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

THE PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF AN INCLUSIVE CLASSROOM AS A FACTOR IN EFFECTIVE LEARNING

Keywords: psychological climate, inclusive classroom, interaction, child with special educational needs.

Литвинюк Ольга Іванівна,

завідувач, старший науковий працівник Науково-дослідної лабораторії контрастивної лінгвістики та методики викладання іноземних мов

ПП Видавництва «Навчальна книга»,

м. Дніпро, Україна

АБСОЛЮТНІ ПОКАЗНИКИ НАВЧАННЯ ТЕХНІКИ АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ І РЕАЛІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: техніка читання, вимірювання, показник, навчальний час

Проблема низької ефективності навчання техніки англomовного читання як наскрізної навички не втрачає актуальності в Новій українській школі (НУШ), гострішає при переході учня до наступних класів і вирішується додатковими заняттями в неформальній освіті. Вважається, що вона коріниться в (а) недостатній методичній підготовці вчителя, зокрема – неопануванні ним особливостей роботи за вимогами НУШ, (б) недосконалості підручників та/або навчально-методичних комплексів та (в) відсутності в учнів так званої мовної спроможності. Такі судження суб'єктивні, небезспірні, тому виникає потреба знайти об'єктивні критерії визначення причин проблеми.

Мета нашого дослідження – обґрунтування об'єктивних показників навчання техніки англomовного читання для НУШ. Для її досягнення вирішимо такі завдання: 1) визначимо ключові фактори, що впливають на неуспішність опанування техніки англomовного читання; 2) виміряємо їх та 3) співвіднесемо результати з реаліями НУШ та намітимо напрямки подальших досліджень.

З полдесятка методів навчання техніки англomовного читання [1; 2] для НУШ вибрано і втілено в рекомендованих МОН України підручниках два основних – метод цілих слів та метод фоніксів як поширених в англomовних країнах, але не враховано, що там їх (а) використовують для навчання читання рідною або другою (державною) мовою дітей, які перебувають в природному мовному середовищі, та (б) вважають недостатньо ефективними, що підтверджується результатами масштабних досліджень [3 та б. ін.].

Кращим вибором вчителі НУШ вважають фонікси, оскільки останні дозволяють в подальшому самостійно читати нові лексеми. Суть методу --вивчення кореляції звук-буквосполучення. Для засвоєння

близько 30 правил і 44 фонем (в інваріантах методу – ще й знаків транскрипції) потрібні щонайменше 7-9 більш-менш осмислених повторень, кожне з яких з первісною семантизацією озвученого слова та хоровим вправлінням потребує близько 3-х хвилин. Шляхом підрахунків визначаємо потребу в часі на опанування техніки читання за цим методом:

1) час на правила: $30 \text{ правил} \times (9 \text{ повторень} \times 3 \text{ хв}) = 810 \text{ хв.};$

2) час на фонему: $44 \text{ фонему} \times (5 \text{ повторень} \times 3 \text{ хв}) = 660 \text{ хв.};$

3) загальний час: $810 \text{ хв} + 660 \text{ хв} = 1470 \text{ хв}$ або 24,5 астрономічних години;

4) кількість повних уроків: $1470 \text{ хв} : 30 \text{ хв/урок} \approx 49 \text{ уроків}.$

Однак урок англійської мови в НУШ (а) спрямований на формування комунікативної компетентності; (б) в силу особливостей самої навчальної дисципліни, в якій чужа мова є одночасно об'єктом і предметом навчання, передбачає в межах одного заняття роботу над декількома видами мовленнєвої діяльності, а краще – всіма чотирма (аудіюванням, говорінням діалогічним та монологічним, читанням і письмом) і бажано в ігровій формі (це додає щонайменше 1 хвилину на організацію кожної гри) та (в) у частині навчання техніки читання (тобто, декодування чужомовної мовленнєвої посилки, зафіксованої знаками нової для учня графічної системи за умови, що й декодування рідною не кожний зі школярів довів до автоматизму) припадає на перші два класи початкової школи. Тому повністю урок присвятити опануванню техніки читання недоцільно, неефективно, методично помилково, а відвести на читання можна не більше третини заняття (і то не в кожній групі) – тобто отриману розрахунками кількість в 49 уроків множимо на три й отримуємо реальну кількість, яка не може бути меншою 147-ми уроків.

У 2025/2026 н. р., як і передбачено Типовою освітньою програмою НУШ для пересічних шкіл, щонайменше 35 навчальних тижнів і (залежно від школи) по 2-3 уроки англійської мови для першого року її вивчення, тому для опанування техніки читання потрібні не менше 4,2 уроки на тиждень в системі шкільної освіти, але їх немає, тому тягар доучування держава перекладає на батьків і ці зазвичай 2-3 додаткових уроки вони оплачують репетитору або навчальному центру, значно збільшуючи навантаження на нервову систему дитини вже змалку, а також на сімейний бюджет.

Навчання техніки англомовного читання методом цілих слів простіше в методично-операційному плані, оскільки лексичний мінімум для початкової школи обмежений зазвичай 130-150 словами, оперативна пам'ять дитини ще не захаращена на початку шкільного шляху в силу вікових особливостей (на чому зазвичай наголошують апологети

перенесення початку вивчення іноземної мови на 6-7-річний вік). Однак кожне слово пересічному учневі треба повторити до 100 разів, щоб воно закріпилося в довготривалій пам'яті, й це потребує щонайменше 13000-15000 сек. або 217-250 хв. або 3,61-4,2 год. навчального часу на рік, які вчитель на свій розсуд може розподілити у межах наявної сітки годин. Однак результатом є запам'ятовування дитиною цілісного візуально-графемного вигляду лише опрацьованих лексем і при переході в наступні класи нові слова і вирази треба доучувати вже переважно самостійно, а при кількісному збільшенні вокабуляра школяр досить швидко досягає порогу, який у дітей з кліповим мисленням, сформованим головним чином завдяки ранньому початку надмірного користування гаджетами, низький порівняно з попередніми поколіннями українських школярів. Таким чином, проблема не вирішена, а лише відсунута на наступні роки навчання.

Ефективніші, ніж зазначені вище, методи навчання техніки англomовного читання (Р.Ю.Мартінової та її наукової школи, орфографічне приговорювання В.М.Плахотника, метод ключових слів в інтерпретації А.П.Старкова та інші орієнтовані на систематизацію знання), як вбачається, офіційно відсунуті за межі НУШ як не спрямовані на формування комунікативної компетенції, а тому застарілі, але на практиці досить широко використовуються ініціативними вчителями в НУШ і в неформальній освіті. Така неофіційна популярність підтверджує зростання потреби в зміні методичної парадигми в навчанні техніки англomовного читання українським мовцям.

Отже, з викладеного вище вбачається, що ключовими факторами, які впливають на неуспішність опанування техніки англomовного читання в НУШ поряд з некритичним масштабуванням недостатньо ефективних навіть при навчанні носіїв англійської мови методами, є вимірювані та об'єктивні – недостатня кількість навчального часу в НУШ, в структурі якого потреба лише для техніки читання занижена в 2-3 рази.

Подальші дослідження доцільно зосередити на розробці нових методів такого навчання саме для українських мовців та посиленні комунікативної спрямованості вже існуючих, але зараз відсунутих за межі НУШ методів.

Список використаних джерел

1. Редько В. Г., Полонська Т. К., Пасічник О. С., Горошкін І. О. Дидактичні та методичні засади компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі: Навч.-метод. пос. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 288 с.
2. Pressley T., Allington R.L., Pressley M. Reading Instruction that Works: the Case for Balanced Teaching. 5th edition. New York : the Guilford Press, 2023. 472 p.

3. Wyse & Bradbury. [Phonics teaching in England needs to change – our new research points to a better approach](#). IoE Blog. UCL. Institute of Education : вебсайт. January. 2022.

Olga Lytvyniuk

*Head, Senior Researcher in the Research Laboratory for Contrastive Linguistics
and Foreign Languages Teaching Methodology under Navchalna Knyha
Publishing House, Dnipro, Ukraine*

ABSOLUTE INDICATORS OF DECODING IN ENGLISH READING AND THE REALITIES OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Key words: decoding, reading, measuring, indicator, teaching time

Пеньковська Надія Костянтинівна,

*кандидат політичних наук,
викладач - методист «вищої категорії» суспільних дисциплін
«Фаховий коледж нафтогазових технологій,
інженерії та інфраструктури сервісу»
Одеського національного технологічного університету,
м.Одеса, Україна
<https://orcid.org/0009-0002-3658-2260>*

АКТУАЛІЗАЦІЯ БАЗОВИХ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ РЕФОРМ: УРОКИ ФІНСЬКОГО ДОСВІДУ ДЛЯ УКРАЇНИ

Ключові слова: якість освіти, базові освітні результати, освітня політика, кадрове забезпечення, Нова українська школа.

У 2025–2026 роках Фінляндія – держава, яка протягом десятиліть слугувала еталоном успішної освітньої політики, публічно зафіксувала зниження навчальних результатів учнів та ініціювала корекційні системні заходи. Принциповим у цьому рішенні є не лише зміст запропонованих змін, а й сам факт інституційного визнання проблеми на рівні державної політики: освітня система була переглянута на підставі емпіричних даних, а не декларативних успіхів.

Сучасні дослідження у сфері освітньої політики та управління освітою засвідчують, що ефективність компетентісно орієнтованих реформ безпосередньо залежить від інституційної спроможності шкільних систем [1], [4]. У межах підходів educational governance якість освіти розглядається не лише як педагогічний результат, а й як наслідок управлінських рішень щодо розподілу людських і фінансових ресурсів. З позицій теорії рівності освітніх можливостей (equity in education) вирівнювання результатів досягається не шляхом зниження стандартів, а через диференційоване ресурсне підсилення закладів освіти, що працюють у складних соціальних умовах. У цьому контексті зменшення наповнюваності класів, наявність команд психолого-педагогічного

супроводу та стабільне кадрове забезпечення розглядаються як ключові структурні умови досягнення базових освітніх результатів.

Фінський досвід корекції освітньої політики підтверджує ці теоретичні положення, демонструючи перехід від акценту на інноваційні практики до посилення інституційної підтримки школи як базової одиниці освітньої системи.

Для України фінський досвід є важливим не як модель механічного запозичення, а як приклад відповідальної освітньої політики, що ґрунтується на аналізі реальних результатів і готовності коригувати пріоритети в умовах глибокої соціальної кризи, спричиненої війною, нерівністю доступу та тривалими наслідками дистанційного навчання.

Одним із ключових висновків фінської реформи стало усвідомлення того, що надмірна орієнтація на розвиток так званих «*soft skills*» за відсутності достатньо сформованих базових академічних умінь призводить до системного зниження якості освіти. Критичне мислення, комунікація, співпраця та креативність не є автономними навичками — вони формуються лише за умови володіння читанням із розумінням, письмом як інструментом мислення та базовими математичними знаннями.

Український нормативний простір формально відображає цю логіку. Закон України «Про освіту» [7] визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення та цінностей. Водночас практика реалізації Нової української школи продемонструвала, що акцент на формах діяльності та «активностях» нерідко відбувається на шкоду чітко визначеним, вимірюваним і гарантованим результатам навчання.

У цьому сенсі фінський досвід підтверджує принципову тезу: компетентнісний підхід неможливий без пріоритету базових освітніх результатів.

Рішення Фінляндії щодо обмеження використання мобільних телефонів у школах відображає усвідомлення ролі концентрації уваги та структурованого освітнього середовища. Йдеться не про заперечення цифровізації, а про встановлення чітких рамок її використання відповідно до навчальної мети.

В українському контексті це питання набуває особливої актуальності з огляду на:

- зниження здатності до зосередження після тривалих періодів дистанційного навчання;
- зростання навчальної тривожності та психоемоційних порушень, пов'язаних із війною.

Хоча Державні стандарти початкової [6] та базової середньої освіти [5] декларують необхідність безпечного й сприятливого освітнього середовища, на практиці ці положення часто не підкріплюються

регуляторними та ресурсними механізмами. Фінський підхід засвідчує, що дисципліна та чітка організація навчального процесу є не проявом авторитаризму, а необхідною умовою ефективного навчання.

Суттєвим елементом фінських реформ є цільове фінансування шкіл у соціально складних регіонах із метою скорочення освітнього розриву. Принципово важливо, що така політика не передбачає зниження академічних вимог, а навпаки – створює умови для досягнення єдиного стандарту.

В Україні принцип рівного доступу до якісної освіти закріплений у законодавстві, однак реальні відмінності між міськими, сільськими, прифронтовими та внутрішньо переміщеними громадами суттєво впливають на результати навчання. Без системної адресної підтримки таких закладів реалізація державних стандартів залишається декларативною.

Запровадження у Фінляндії єдиних національних критеріїв оцінювання спрямоване на забезпечення прозорості та зіставності результатів. В Україні аналогічні підходи задекларовані у концепціях ДПА та зовнішнього оцінювання, однак на рівні поточного шкільного оцінювання проблема суб'єктивності та розмитості критеріїв залишається актуальною.

Водночас аналіз фінського досвіду демонструє ключову обставину: жодні стандарти й оцінювання не працюють без належного кадрового та ресурсного забезпечення школи.

Йдеться насамперед про:

- реальне збільшення кількості педагогічних ставок;
- зменшення наповнюваності класів;
- постійну, а не номінальну присутність логопедів, психологів, спеціальних педагогів і дефектологів.

Українське законодавство формально гарантує право учнів на психолого-педагогічний супровід та індивідуалізацію навчання (Закон України «Про освіту», Концепція розвитку інклюзивної освіти, діяльність ІРЦ). Проте на практиці ці норми часто залишаються декларативними через відсутність:

- фінансування реальних ставок фахівців;
- механізмів їх закріплення за конкретними закладами освіти;
- умов для системної, а не епізодичної роботи з дитиною.

Особливо гостро ця проблема проявляється у прифронтових, сільських та соціально вразливих громадах, де освітні труднощі посилюються травматичним досвідом війни. У таких умовах апеляція до «педагогічної майстерності вчителя» без створення команди підтримки фактично означає перекладання відповідальності з держави на окремого педагога.

Принципово важливо підкреслити: йдеться не про методики, інновації чи нові педагогічні концепції. Зменшення класів, додаткові ставки, логопеди й психологи – це не експериментальні рішення. Це питання бюджетних пріоритетів і політичної волі.

Фінський підхід демонструє іншу логіку освітньої рівності: не зниження вимог, а збільшення ресурсів там, де виклики є найбільшими. Саме так однакові стандарти стають досяжними, а не формальними.

Фінський досвід дозволяє зробити принциповий висновок: якість освіти визначається не кількістю проголошених реформ, а готовністю держави інвестувати в людський ресурс школи як інституції.

Для України ключовими є:

- фокус на базових навчальних результатах;
- реальне збільшення педагогічних і допоміжних ставок;
- зменшення наповнюваності класів у соціально складних регіонах;
- системна присутність фахівців психолого-педагогічного супроводу;
- посилення ролі вчителя через ресурсну, а не лише нормативну підтримку.

Ці кроки не потребують перегляду теорії освіти. Вони потребують політичного рішення про визнання освіти сферою національної безпеки та відновлення. У цьому сенсі проблема якості освіти в Україні є не методологічною, а політико-управлінською.

Фінський досвід переконливо засвідчує: реформи починаються не з методик, а з відповідальності за ресурсне забезпечення тих, хто щодня працює з дитиною.

Список використаних джерел

1. Barnett R. *Being a University*. Abingdon, Oxon: Routledge, 2011.
 2. [European Commission. Education and Training Monitor 2025: Finland, Luxembourg](#) : Publications Office of the European Union, 2025.
 2. Finnish National Agency for Education (EDUFI). Education system of Finland: current reforms and policy responses. URL: <https://www.oph.fi/en> (дата звернення: 01.02.2026).
 3. OECD. PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. Paris : OECD Publishing, 2023. URL: <https://www.oecd.org/pisa/publications/> (дата звернення: 04.03.2026).
 4. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п> (дата звернення: 01.03.2026).
 5. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п> (дата звернення: 01.02.2026).
 6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 01.02.2026).
- [Фінляндія виділяє до 20 млн євро на підтримку реформи старшої школи в Україні](#) : Міністерство освіти і науки України : вебсайт.

Nadiya Penkovska

PhD in Political Science

*Lecturer in Social Sciences, Professional College of Oil
and Gas Technologies, Engineering and Service Infrastructure,
Odessa National Technical University,
Odessa, Ukraine*

UPDATING CORE EDUCATIONAL OUTCOMES IN THE CONTEXT OF CURRENT REFORMS: LESSONS FROM FINLAND'S EXPERIENCE FOR UKRAINE

Keywords: educational quality, basic learning outcomes, education policy, human resources in education, Ukrainian school reform.

Плетньова Лариса Анатоліївна,

*методист методичної лабораторії базових дисциплін
кафедри методики викладання і змісту освіти*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна*

РОЗВИТОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА СУЧАСНОМУ УРОЦІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Ключові слова: медіаграмотність, медіаосвіта, медіатекст, навчальна програма, комунікативна компетентність.

При формуванні наскрізних умінь та навичок, формуванні компетентностей учнів медіаграмотність займає одне з ключових місць. Особливо це актуально в умовах воєнного часу, коли інформаційна безпека як для учителів, так і для учнів стає необхідністю. Адже «інформаційне поле України переповнене фейками, дезінформацією, інформаційними викривленнями як специфічними інструментами російської війни проти України. Це ставить перед кожним учителем складні завдання щодо запровадження ефективних інструментів медіаосвіти для підготовки учнів до небезпек інформаційного простору». [7, с. 1].

Останнє десятиліття багато дослідників присвятили свої роботи саме цій темі. Результатом медіаосвіти має бути підвищення рівня медіакомпетентності, або ж медіаграмотності, яка полягає в сукупності мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створенню та поширенню медіатекстів різних форм, жанрів, а також аналізу складних процесів функціонування медіа в суспільстві. Вважається, що термін «медіаграмотність» походить від термінів «критичне бачення» та «візуальна грамотність» [1, с. 5].

Для грамотного впровадження медіаосвіти в сучасний урок української мови обов'язково використовуємо базові стратегії критичного мислення. Адже саме критичне мислення, критичний аналіз

медіатекстів необхідний для вміння розрізняти дезінформацію як інструментарій впливу на людину та маніпуляцію.

При формуванні медіаграмотності бачимо чітко врахування вікових особливостей здобувачів освіти. Якщо в 5 класі за модельною програмою «Українська мова. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (О. Заболотний, В. Заболотний, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попова), учні навчаються просто переказувати повідомлення ЗМІ, визначаючи актуальність та несуперечливість інформації; обґрунтовуючи її достовірність та повноту (у разі потреби звертаючись до відповідних джерел). То в 6 класі це вже аудіювання медійного повідомлення, яке містить багато числівників, у тому числі розпізнавання в ньому фактів і суджень. Тобто вже відбувається попередня робота зі створенням медіатексту та його аналізом [5].

Сучасна мовна особистість існує в просторі різноманітних медіатекстів, тому, орієнтуючись на положення навчальної програми про те, що знання, які здобуватимуть учні, мають бути інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів. Саме тому є сенс у процесі навчання мови мотивувати учнів писати якісні лаконічні повідомлення, так звані «пости», «твіти» на сторінках Instagram, Twitter, Facebook, TikTok, створювати короткі відео, використовуючи функцію «Історії» в Instagram, фотоколажі та відеколажі з коментарями, які пояснюють значення цих фото/відео власне для дописувача, мережевої спільноти, громади. Написання таких дописів розвиватиме комунікативну компетентність, мотивуватиме до вивчення мови [2, с. 1].

Концептуальна структура навчальних програм, їх змістового наповнення передбачають також сприйняття та розуміння специфіки сучасного інформаційно-комунікативного простору.

У програмі «Українська мова. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (О. Заболотний, В. Заболотний, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попова) вже у 7 класі на уроках української мови учні спочатку опрацьовують поняття «Засоби масової інформації (медіа). Джерела інформації. Надійність джерел інформації. Неправдива (фейкова) інформація», а далі вже працюють з медіатекстом, визначаючи що це. Вивчивши новини як оперативні повідомлення, що містять суспільно важливу та актуальну інформацію, виконують переказ новинного повідомлення та створюють спільний проєкт «Телевізійні новини». Саме через проєкти, проблемні завдання, рольові ігри та інші творчі завдання формується медіаграмотність [3].

У 8 класі вже опрацювання видів інформації, надійності та ненадійності джерел інформації, її актуальності, достовірності, несуперечливості. При цьому практично здобувачі освіти вже

аналізують медіатексти з інформацією на наступних уроках з обґрунтуванням правдивості та актуальності. Цікавим є використання методичної вправи «Правда чи фейк» із попереднім домашнім завданням перевірити певні повідомлення.

У модельній навчальній програмі «Українська мова. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М.) виокремлюється окремо тема «Інформація». У 9 класі крім важливості та правдивості інформації вже є причина появи фейків, особливості поширення. Тобто відбувається вміння розпізнавати дезінформацію та розуміти причини її появи. Далі є робота з короткими медіатекстами: ознаки фейкової реклами, світлина як носій інформації [6].

Сьогодні медіаграмотність - це не тільки вміння відрізнити правду від фейків, це стійкість до маніпуляцій у різноманітних медіатекстах. Інтеграція медіаграмотності дозволяє перейти від пасивного споживання інформації до її усвідомленого аналізу. Це і є основою медіакомпетентності сучасного здобувача освіти. Розвиток інфомедійної грамотності через уроки мови сприяє закріпленню навичок роботи з інформацією та розвитку продуктивної комунікації. Учні через практичну діяльність формують уміння піддавати сумніву суб'єктивні твердження медіатекстів, учаться розуміти важливість їх глибокого аналізу, критично оцінювати інформацію, створювати власні медіатексти.

Список використаних джерел

1. Водолазська Т. В., Курмишева Н. І., Устименко Т. А. Інфомедійна грамотність: імплементація в освіті дорослих. Полтава : ПОІППО ім. М. В. Остроградського, 2021. 108 с.
2. Дяченко М. О. [Формування медіаграмотності здобувачів освіти в курсі української мови та літератури](#) (дата звернення 4.05.2026).
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). URL: <https://surl.li/ovznha> (дата звернення 4.05.2026)
4. Лапушкіна Н., Падалка Р. [Медіаосвіта на уроках української мови та літератури](#) (дата звернення 4.05.2026).
5. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Заболотний О. В., Заболотний В. В., Лавринчук В. П., Плівачук К. В., Попова Т. Д. Освіта : вебсайт. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/83075/> (дата звернення 4.05.2026).
6. Модельна навчальна програма «Українська мова. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М.). Освіта : вебсайт. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/89670/> (дата звернення 4.05.2026).
7. Шинкар Т. Методи формування медіаграмотності здобувачів освіти в курсі української мови. *Український педагогічний журнал*. 2025. №1. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/834>.

Larisa Pletnyova

Methodologist at the Laboratory of Basic Subjects, Department of Teaching Methods and Educational Content, Odessa Regional Academy of In-Service Education

DEVELOPMENT OF MEDIA LITERACY AT THE CURRENT LESSON OF UKRAINIAN MOVIE

Key words: media literacy, media awareness, media text, initial program, communicative competence.

Пронін Богдан Вадимович

здобувач освіти 1 року навчання

*Студент Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К. Д. Ушинського
м. Одеса, Україна*

БАЛЬНІ ТАНЦІ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ

Ключові слова: бальні танці, емоційний інтелект, підлітковий вік, психологія, емоційний стан учнів.

У сучасному світі недостатньо уваги приділяється розвитку емоційного інтелекту. Багато людей не до кінця розуміють, як працюють емоції, що таке емоційний інтелект і як його можна застосовувати в повсякденному житті.

Наукові дослідження свідчать про важливість розвитку емоційного інтелекту, зокрема в освітньому середовищі. На основі таких досліджень хореографи, тренери та викладачі мистецьких закладів підготували низку наукових праць, у яких розкривається сутність поняття «емоційний інтелект» та його вплив на особистість.

Зокрема, у працях «Педагогічний потенціал бального танцю в системі естетичного виховання молодших школярів», «Розвиток емоційного інтелекту в учнів молодшого шкільного віку засобами хореографічного мистецтва», «Емоційний інтелект танцівника сучасного танцю як засіб формування мистецького світогляду» та інших досліджується роль хореографічного мистецтва у формуванні емоційної сфери особистості.

Сьогодні, кожен з нас хоча б один раз зустрічався з рекомендаціями щодо розвитку емоційного інтелекту, цей навик входить в топ-10 soft skills, які актуальні як на роботі так і в особистому житті.

Емоційний інтелект – це здатність розуміти, усвідомлювати і управляти власними емоціями, своєю мотивацією, думками і поведінкою, регулювати свій емоційний стан, а також це вміння управляти емоційними станами інших людей, помічати їхні актуальні потреби, співпереживати і розвивати їхні сильні сторони. Розвиваючи свій емоційний інтелект, ми стаємо уважніші до себе, своїх відчуттів, бажань і потреб, водночас, це дозволяє нам краще розуміти інших людей, відчувати їхні потреби, мотиви, поведінку.

Свого часу, досліджуючи емоційний інтелект, Пітер Саловей, один з засновників теорії емоційного інтелекту, вирізнив п'ять базових складових EQ:

1. Усвідомлювати свої емоції (самопізнання), тобто могли назвати те, що ми відчуваємо, ідентифікація свого емоційного стану, настрою.
2. Управляти своїми емоціями (саморегуляція) – тобто володіти собою в певних ситуаціях, вміти при потребі визначити рамки свого впливу, заспокоїти себе, справитися з тривогою чи гнівом.
3. Самомотивація – вміння управляти власними імпульсами, тобто при потребі, відкладати задоволення і приборкувати моментні бажання, щоб досягнути більшого в майбутньому.
4. Емпатія, розпізнавання емоцій інших людей – здатність враховувати почуття інших людей при прийнятті рішень, навик слухати і чути, дивитися і бачити емоційні стани, потреби інших людей.
5. Управління стосунками (соціальні навички) – побудова здорових стосунків, вміння зацікавити людей, привабити їх на свою сторону, працювати в команді, вирішувати конфлікти, бачити сильні сторони людей і допомагати їм у реалізації цілей і планів, вміння створити в команді атмосферу довіри, вислухати, прийняти різні точки зору, знайти спільні точки дотику, вміння будувати довготривалі, здорові стосунки в парі.

Бальні танці – різновид парних танців, упорядкованих та кодифікованих для спортивних змагань. У широкому розумінні бальним танцем можна назвати будь-який розважальний танець, який можна танцювати на балах, у танцювальних залах чи салонах. Однак із організацією мережі танцювальних змагань, цей термін набув вужчого, специфічного значення. У цьому вужчому значенні до бальних танців відносять танці, визнані міжнародними танцювальними організаціями або місцевими організаціями в окремих країнах.

Термін бальні танці походить від слова бал, яке в свою чергу походить від латинського ballare, що означає танцювати. Бальні танці зародилися як танці привілейованих класів, тоді як нижчі класи танцювали народні танці. Водночас походження багатьох бальних танців просліджується до народних. У різні часи на балах танцювали різні танці, чимало з яких в наш час відносять до історичних: менует, кадрили, полонез, па-де-гра, мазурку тощо.

Бальні танці мають значний педагогічний потенціал у формуванні емоційного інтелекту учнів, оскільки поєднують фізичну активність, емоційне самовираження та соціальну взаємодію. У процесі навчання танцю створюються умови для розвитку здатності усвідомлювати власні емоції через рух, ритм і музику. Учні вчаться передавати емоційний стан за допомогою пластики тіла, що сприяє розвитку емоційної виразності.

У процесі занять бальними танцями формуються основні компоненти емоційного інтелекту. Передусім розвивається емоційна обізнаність, оскільки учні вчаться розпізнавати власні почуття та співвідносити їх із характером музики і рухів. Важливим компонентом є емоційна саморегуляція, що проявляється у здатності контролювати хвилювання під час виступів і тренувань.

Також активно формується емпатія, адже танцювальна діяльність, особливо у парі, вимагає відчуття партнера, розуміння його настрою та намірів. Розвиваються соціальні навички, такі як співпраця, взаєморозуміння та відповідальність. У сукупності ці компоненти забезпечують гармонійний розвиток емоційного інтелекту учнів.

Вплив бальних танців на емоційну сферу учнів реалізується через низку психолого-педагогічних механізмів. Одним із ключових є механізм емоційного переживання, який активізується через музику та рухову діяльність. Танцюючи, учні проживають різні емоційні стани, що сприяє їх глибшому усвідомленню.

Іншим важливим механізмом є наслідування, коли учні переймають емоційні прояви педагога або більш досвідчених танцівників. Значну роль відіграє також рефлексія, яка допомагає учням аналізувати власні емоції та поведінку під час занять.

Виховний потенціал бальних танців у розвитку емоційного інтелекту доцільно розглядати через призму ситуативного навчання емоцій, тобто формування емоційних реакцій у реальних або наближених до реальності умовах взаємодії. На відміну від традиційних освітніх методів, де емоції часто залишаються поза фокусом, у бальних танцях вони стають безпосереднім змістом діяльності.

Однією з важливих складових є формування емоційної відповідальності. У танцювальній парі кожен учасник несе відповідальність не лише за власне виконання, але й за загальний емоційний результат. Помилки або неузгодженість можуть впливати на спільний виступ, що формує усвідомлення впливу власних дій і станів на інших людей.

Бальні танці також розвивають здатність до швидкого емоційного переключення. У різних танцях (наприклад, повільних і динамічних) учні мають змінювати характер емоційного вираження – від стриманості до експресії. Це тренує гнучкість емоційних реакцій, що є важливою складовою емоційного інтелекту в реальному житті.

Інтеграція бальних танців у шкільний навчальний процес може бути ефективним інструментом розвитку емоційного інтелекту учнів за умови цілеспрямованого педагогічного підходу. Вона не обов'язково потребує створення окремого предмета, а може реалізовуватися через міждисциплінарні зв'язки, варіативні модулі та позакласну діяльність.

Передусім, бальні танці доцільно впроваджувати в межах уроків фізичної культури через варіативні модулі. У такому форматі вони

виконують не лише рухову функцію, але й стають засобом розвитку емоційної сфери. Педагог може акцентувати увагу не тільки на техніці виконання, а й на усвідомленні емоцій, які передає танець, що сприяє розвитку емоційної обізнаності учнів.

Ефективним є також інтегрування бальних танців у мистецьку освітню галузь, зокрема на уроках музичного мистецтва. Аналіз характеру музики, її темпу та настрою може поєднуватися з руховою інтерпретацією, що допомагає учням краще розуміти емоційний зміст творів і виражати його через танець. Такий підхід формує здатність до емоційної інтерпретації та самовираження.

Список використаних джерел

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2021. 512 с.
2. Кондрашова Л. В. Педагогіка емоційного розвитку особистості. Київ : Освіта, 2022. 256 с.
3. Савченко О. Я. Сучасні підходи до розвитку особистості учня. Київ : Педагогічна думка, 2023. 320 с.

Науковий керівник: Васильєва Тетяна Володимирівна, доцент кафедри біології та медичних знань Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, кандидат біологічних наук.

Bogdan Pronin

*Student of the South Ukrainian National Pedagogical University
named after K. D. Ushynsky
Odesa, Ukraine*

BALLROOM DANCE AS A MEANS OF FORMING STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE

Keywords: ballroom dancing, emotional intelligence, adolescence, psychology, emotional state of students.

Тимчина Ніна Сергіївна,

*старший викладач кафедри педагогіки й освітніх інновацій
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0001-9247-1851*

ДИДАКТИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДЛЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НУШ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ

Ключові слова: освітній процес, дидактичні матеріали, цифрові інструменти.

Стрімкий розвиток цифрового суспільства диктує важливість кардинальних змін в освіті: у методиках навчання, засобах і технологіях їх розроблення, а також упровадження в освітній процес. Ми повинні готувати школярів до тенденції мінливості світу, вчити швидко адаптуватися до реалій і бути конкурентоспроможними. А це неможливо

без упровадження інноваційних технологій, модернізації дидактичних матеріалів, спрямованих на індивідуальний підхід до учня.

Щоб проводити «сучасні уроки», педагогу потрібно від чогось стартувати, по-новому переосмислити такі основні аспекти: чого навчати (предметний зміст), як навчати (методика викладання, педагогічна технологія), навіщо навчати (сенс, застосування знань).

Вчитель – свого роду режисер та дизайнер. Він повинен максимально точно і повно реалізовувати сценарій – створити цілісний, результативний, цікавий для учнів урок. Науковці Т. М. Смагіна та О. М. Шуневич визначають педагогічний дизайн як діяльність зі створення навчального заняття (курсу) на основі вивчення потреб учасників та з використанням новітніх розробок психологічної та педагогічної науки, що включає постановку цілей, відповідно до яких добирається контент, формат, інструменти навчання й способи оцінювання [3, с. 40].

Тому досить часто задля підвищення ефективності навчання, якісного отримання очікуваних результатів відповідно до поставлених цілей уроку, вчитель використовує різноманітні дидактичні матеріали, засоби для візуалізації даних, демонстрації процесів, моделювання об'єктів, доповнення навчального матеріалу, забезпечення індивідуалізації освітнього процесу та ін.

Дидактичний матеріал – особливий тип наочного [навчального посібника](#), переважно [карти](#), [таблиці](#), набори карток з текстом, [цифрами](#) або малюнками, реактиви, [рослини](#) тощо, які роздаються учням для самостійної роботи в класі і вдома або демонструються [вчителем](#) перед усім класом.

Критерії до дидактичних матеріалів у НУШ

У відповідності до концепції нового освітнього підходу в українській школі, всі навчальні матеріали мають бути:

- Актуальними – відповідати чинним вимогам Міністерства освіти й науки та концепції НУШ.
- Інформативними – повністю задовольняти всі потреби вчителя в демонстраційних і роздаткових навчальних засобах, що виникають у процесі вивчення шкільної програми.
- Яскравими й сучасними – щоб доносити нову інформацію до дітей у цікавій і доступній їм формі.
- Безпечними – не містити в складі матеріалів чи фарб будь-яких шкідливих чи токсичних речовин, мати спеціальний дизайн (без гострих кутів чи дрібних елементів).
- Міцними й стійкими до пошкоджень – виготовленими з цупких, зносостійких матеріалів, бажано зі спеціальним покриттям для додаткової міцності. [1]

Під **електронним дидактичним матеріалом** розуміють цілеспрямовано розроблені документи, для використання в освітньому процесі за допомогою прикладних програм загального призначення (або навчальних програмних середовищ) і побудовані відповідно до змісту навчальної теми і методики навчання предмету.

Предметні навчальні програми за останні роки неодноразово переглядалися, зміст та методичні рекомендації до них постійно оновлюються, тому підтримати курс навчання дидактичним матеріалом виявляється проблемно. Внаслідок цього, розробка та тиражування дидактичних матеріалів з метою правильної організації вивчення предмету лягає на плечі вчителя.

Дидактичний матеріал буває демонстраційний і роздатковий та розрахований на безпосередню роботу з ним самих дітей. Його використовують при вивченні та закріпленні нового матеріалу, для повторення та перевірки знань учнів, для самоконтролю, при самостійній роботі учнів. Одна і та сама дидактична розробка може бути використана для вирішення різних навчальних завдань, але жодна її функція не виступає ізольовано від інших.

Серед численних методів підсилення інтересу школярів до навчання найбільш ефективним є **поєднання ігрової діяльності та використання опорних конспектів, інструкцій, ментальних карт, сигнальних карток**, які має виготовити вчитель або самі учні. Саме таке поєднання дає змогу активізувати думки дітей на уроці, творчу роботу, формувати зацікавленість предметом та емоційно сприймати матеріал.

Достатньо можливостей для використання та підготовки дидактичних матеріалів з предмету мають онлайн-ресурси. Розглянемо детальніше деякі з них.

Творчий педагог може використати хмару слів на уроці як дидактичну вправу з різною метою, наприклад, для: візуалізації інформації; повідомлення теми уроку, яку учні повинні визначити; проведення «мозкового штурму»; представлення себе чи характеристики літературного героя, події; складання розповіді за хмариною слів; створення опорного конспекту (з можливістю один об'єкт візуалізувати іншим за покликанням); проведення оцінювання, тощо.

Для створення хмари слів учням можна запропонувати намалювати її самостійно або ж скористатися спеціальними онлайн-сервісами: Word Art (Tagul), Word It Out, Wordcloud.pro та ін.

Інший цікавий онлайн сервіс BrainFlips призначений для створення карток BrainFlips. Для початку роботи необхідно зареєструватися. За допомогою сервісу можна виготовити картки для вивчення предмету і тут же почати працювати з ними. Карти-завдання об'єднуються в колоди. У картку можна додати відео, аудіо або фото для того, щоб включити всі

канали сприйняття інформації. Також можна користуватися картками інших учасників сервісу. Формат використання карток вибирається вчителем. Сервіс створений спеціально на допомогу педагогічним працівникам.

Одним із інноваційних методів є розроблення і застосування ментальних карт. Цей тип дидактичних матеріалів сприяє тому, щоб навчити учня виділяти головне, розробити структуру, зібрати воедино різноманітні думки, виклавши їх за допомогою схеми [2, с. 21]. Для створення ментальних карт вчитель може скористатись онлайн інструментами: XMind, Coggle, FreeMind, MindNode та ін.

Отже, використання вчителем дидактичних матеріалів в освітньому процесі слугує ефективним засобом активізації пізнавальної діяльності учнів, розвиває самостійність, ініціативу і волю учня, привчає враховувати інтереси однокласників, працювати в команді.

Список використаних джерел

1. Дидактичні матеріали для НУШ: актуальні вимоги МОНУ URL: <https://www.0629.com.ua/news/2629041/didaktichni-materiali-dla-nus-aktualni-vimogi-monu> (дата звернення: 08.04.2026).
2. Парщукова Л. М., Безноско І. С. Розроблення інноваційних дидактичних матеріалів із інформатики за вимогами нової української школи. ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА. 2021. Вип. 41 Том 2. С.18-22 (дата звернення: 08.04.2026).
3. Смагіна Т., Шуневич О. Дизайн навчального заняття в базовій Новій українській школі. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/41/part2/9.pdf> (дата звернення: 10.04.2026).

Nina Tymchyna

*Senior lecturer of Department of Pedagogy and Educational Innovations
Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education
Rivne, Ukraine*

DIDACTIC MATERIALS FOR THE EDUCATIONAL PROCESS OF NUSH: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

Keywords: educational process, didactic materials, digital tools.

Шевченко Марія Вікторівна,

*студентка IV курсу факультету комп'ютерних наук, математики, фізики
та економіки, Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка.
м. Полтава, Україна*

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА ЯК ПРОСТІР ПЕДАГОГІЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ: МІЖ ОСВІТНЬОЮ ІДЕЄЮ ТА ПРАКТИКОЮ РЕАЛІЗАЦІЇ

Ключові слова: Нова українська школа, трансформації, освітній простір, модернізація освіти, педагогічні технології

Нова українська школа (НУШ) – це освітня реформа, що стартувала у 2018 році й має на меті створення позитивного, компетентнісного середовища для особистісного розвитку кожного учня. Ця проблема є надзвичайно актуальною, оскільки вона поєднує реформи в освіті в Україні та зміни в шкільному середовищі. Під час аналізу цього питання було розглянуто монографію «Нова українська школа як складова інтеграції України в європейський освітній простір» [3] та дослідження в даній галузі таких науковців і освітян, як: Л. В. Гриневич, Л. В. Козак, Д. О. Козлітін. Л. В. Гриневич проаналізувала витоки реформи «Нова українська школа», здійснила огляд основних педагогічних ідей вітчизняної прогресивної педагогічної думки та втілення в концептуальних засадах. Водночас Л. В. Гриневич акцентує увагу на провідних ідеях реформи, серед яких: опора на педагогічні надбання видатних українських діячів, що приділяли значну увагу навчанню й вихованню молоді; запровадження 12-річної системи загальної середньої освіти; урахування та адаптація досвіду європейських країн в освітній системі України [1, с. 100]. Л. В. Козак та Д. О. Козлітін у своїх дослідженнях зосереджують увагу на окремих навчальних дисциплінах та їхньому впливі на розвиток інформаційної компетентності вчителів, формування знань та вмінь для використання цифрових технологій у професійній діяльності. У колективній монографії «Нова українська школа як складова інтеграції України в європейський освітній простір (індикатори успіху)» здійснено оцінку впровадження реформи, проаналізовано ключові проблеми та окреслено перспективи розвитку НУШ в Україні.

Важливим є визначення фундаментальних принципів, які передбачені цією реформою. Виділимо основні освітні ідеї, які, на наше переконання, відображають основні принципи НУШ:

1. Визначення ролі вчителя в Новій українській школі як ментора, коуча, тьютора, фасилітатора, який не лише передає знання, а й формує в учневі основні компетентності та сприяє розвитку критичного мислення. Вчитель має, насамперед, створити безпечне освітнє середовище та забезпечувати всебічну підтримку для кожного учня. Важливо навчити учня працювати з найсучаснішими джерелами та ресурсами, з якими ми стикаємося щодня [2, с. 200].

2. Використання матеріалу, який можна застосовувати на практиці в житті, використання сучасних інформаційних технологій для урізноманітнення навчального процесу [3, с. 12].

Доцільно зауважити, що в педагогічній практиці для впровадження концепції НУШ у навчальний процес необхідна попередня підготовка вчителів до роботи з учнями. Насамперед важливо, щоб вчитель був здатним формувати в учнів громадянську відповідальність, шанобливе ставлення до майна, формувати ключові цінності, притаманні вихованій особистості. Серед важливих складників, якими має володіти вчитель

для успішного впровадження концепції в педагогічній практиці, виокремимо такі: використання елементів STEAM на уроках для забезпечення практичного підходу, розвиток критичного мислення, креативності та вміння розв'язувати задачі різного характеру та ін. Також вчитель має впроваджувати не тільки традиційні форми роботи, а й ігрові, дослідницькі, проблемні, пошукові види діяльності задля урізноманітнення вивчення теми.

Маємо підкреслити, що при застосуванні ключових ідей Нової української школи на практиці можуть виникати сумнівні та суперечливі моменти, на які варто наголосити. По-перше, через відсутність у деяких вчителів досвіду роботи в НУШ або використання застарілих матеріалів виникає неможливість реалізації нових можливостей та підходів. По-друге, не кожна школа має доступ реалізації найсучасніших освітніх ресурсів. Наприклад, не кожна школа може мати інтерактивні дошки, простір для реалізації STEM-ідей, простір для колективної роботи та інші ресурси. Саме тому важливою є підготовка майбутніх педагогів, здатних до запровадження інтерактивних технологій у навчальний процес [2, с. 201].

Отже, Нова українська школа є не просто нововведенням в освітньому процесі, а платформою для різноманітних педагогічних трансформацій. Реалізація основних ідей Нової української школи потребує комплексного підходу не тільки з боку вчителів, а й залучення адміністрації школи та батьків до організації освітнього процесу. Також для модернізації освітнього процесу варто використовувати сучасні методи навчання, наприклад, «мозковий штурм», метод проєктів та інші ресурси та ін.

Список використаних джерел

1. Гриневич Л. Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світі української педагогічної думки. *Український педагогічний журнал*. 2023. Вип. 4. С. 98 – 111.
2. Козак Л. В., Козлітін Д. О. Підготовка майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у професійній діяльності. *Нова українська школа в умовах викликів сучасності*: зб. тез доповідей I Всеукр. наук.-практ. конференції (Маріуполь, 11 квіт. 2019 р.). Маріуполь : МДУ, 2019. С. 200 – 203.
3. Нова українська школа як складова інтеграції України в європейський освітній простір (індикатори успіху) : монографія / за ред. Г. М. Терещенко. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2023. 127 с.

Науковий керівник: Ільченко Олена Юріївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Mariia Shevchenko

*4th year student of the Faculty of Computer Science, Mathematics, Physics and Economics,
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
Poltava, Ukraine*

NEW UKRAINIAN SCHOOL AS A SPACE OF PEDAGOGICAL TRANSFORMATIONS: BETWEEN EDUCATIONAL IDEA AND PRACTICE OF IMPLEMENTATION

Keywords: New Ukrainian school, transformations, educational space, modernization of education, pedagogical technologies

Шилова Владислава Всеволоодівна,

здобувачка вищої освіти

спеціальності 261 «Пожежна безпека»

Національного університету цивільного захисту України

м. Черкаси, Україна

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: Нова українська школа (НУШ), компетентнісний підхід, критичне мислення, цифрова трансформація, професійний стандарт вчителя.

Реформування української школи - це не просто зміна навчальних планів, а фундаментальний перехід до нової освітньої парадигми. Сучасна школа має стати простором дитиноцентризму, де головною метою є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, здатної до самовдосконалення та навчання впродовж життя. У центрі цієї трансформації стоїть перехід від «школи знань» до «школи компетентностей», де результатом навчання є не обсяг відтвореної інформації, а здатність учня мобілізувати знання, вміння та цінності для розв'язання практичних завдань у реальному житті.

1. Компетентнісний вимір та навички 4К. В основі концепції НУШ лежить формування ключових компетентностей, серед яких особливе місце посідає розвиток навичок «4К»: критичне мислення, креативність, комунікація та співпраця.

Критичне мислення сьогодні розглядається як наскрізне вміння, що дозволяє учневі аналізувати інформацію, розрізняти факти та судження. Це особливо актуально в умовах інформаційної війни та надмірного цифрового потоку. Для розвитку цього вміння ми використовуємо такі інструменти, як «Фішбоун» (встановлення причинно-наслідкових зв'язків), «Ромашка Блума», «Кластер» та метод «РАФТ», який вчить розглядати тему з різних точок зору.

2. Новий професійний стандарт вчителя: від транслятора до фасилітатора. Успіх реформи безпосередньо залежить від особистості вчителя. Наприкінці серпня 2024 року Міністерство освіти і науки України затвердило новий професійний стандарт вчителя, який оптимізував структуру компетентностей, залишивши фокус на професійних навичках [1, с. 27].

Сучасний педагог – це лідер, дизайнер освітнього середовища та фасилітатор, який не просто надає готові відповіді, а супроводжує учня у процесі пізнання. Це вимагає від нас постійного професійного розвитку (life-long learning), здатності до самооцінки та готовності до роботи в умовах інклюзії та цифрової трансформації. Важливим аспектом є психологічна стійкість та вміння надавати психосоціальну підтримку учням у кризових умовах.

3. Цифрова трансформація та електронні освітні ресурси (ЕОР). Цифровізація освіти в умовах пандемії та повномасштабної війни стала необхідністю, що забезпечує безперервність навчання. Використання дистанційних та змішаних форм навчання дозволило впроваджувати хмароорієнтовані технології та інтерактивні платформи.

Для початкової школи ефективним стало використання системи «Smart Kids» та ЕОР, які дозволяють учням працювати індивідуально навіть за відсутності постійного доступу до інтернету. Цифрова компетентність вчителя тепер включає не лише вміння користуватися гаджетами, а й здатність створювати власний цифровий контент, працювати з онлайн-дошками (наприклад, Padlet), використовувати AI для персоналізації навчання та дотримуватися принципів академічної доброчесності в цифровому просторі [1, с. 28].

Новим викликом є впровадження штучного інтелекту (AI). Ми розглядаємо AI як інструмент, що допомагає готувати дидактичні матеріали, створювати індивідуальні траєкторії для дітей з особливими освітніми потребами та економити час учителя за формулою $10 \times 80 \times 10$ (10% ідеї людини, 80% обробки AI, 10% фінальної корекції людиною).

4. Педагогіка партнерства та індивідуальна освітня траєкторія. Фундаментом НУШ є педагогіка партнерства - демократичний стиль взаємодії між учителем, учнем та батьками. Учні стають суб'єктами навчання, соратниками та однокласниками. Спільні цілі та взаємна довіра дозволяють створювати безпечне освітнє середовище, вільне від булінгу та страху помилки [5, с. 14].

Оцінювання в цій системі трансформується з інструменту контролю у засіб підтримки прогресу – формувальне оцінювання [4, с. 18]. Використання самооцінювання та взаємооцінювання вчить дітей брати відповідальність за власний результат.

5. Стратегії подолання освітніх втрат: Catch-up навчання. Актуальним питанням сьогодні є подолання освітніх втрат, спричинених війною. Ми розробляємо внутрішні стратегії «catch-up», які базуються на діагностиці прогалин у знаннях та концентрації на пріоритетних темах. Це включає:

I. Визначення ключових цілей навчання (не більше 5 стратегічних цілей).

I. Впровадження тьюторингу та додаткових консультацій.

I. Використання ігрових методів та імітаційно-ігрового моделювання для підвищення мотивації.

I. Моніторинг не лише академічних результатів, а й психоемоційного стану учнів та вчителів.

6. Нові підходи до оцінювання за Державним стандартом. Оцінювання в базовій школі (5–9 класи) тепер базується на групах результатів, визначених Державним стандартом. Ми переходимо до вербального та рівневого оцінювання, яке стимулює розвиток soft skills. Важливим є використання інтерактивних аркушів, чек-лістів та карт навчального прогресу, що забезпечує прозорість та справедливість виставлення балів. Реалізація концепції НУШ - це комплексний процес, що вимагає від педагога гнучкості, інноваційного мислення та готовності до партнерства. Впровадження компетентнісного підходу через розвиток критичного мислення, цифрову трансформацію та нові стандарти оцінювання дозволяє нам готувати покоління, здатне не просто виживати в сучасному світі, а активно змінювати його на краще. Успіх кожного учня - це результат нашої спільної стратегії, де вчитель, дитина і батьки діють як єдина команда [5, с. 21].

Список використаних джерел

1. Гриневич Л. М. [Компетентнісний вимір професійного стандарту вчителя Нової української школи](#). Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2021. № 36(2). С. 25–33. DOI: [10.28925/2311-2409.2021.36](#).
2. Джерело педагогічних інновацій. Розвиток критичного мислення в умовах упровадження нових державних стандартів в освіті : науково-методичний журнал. Вип. № 3 (39). Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2022. 176 с. URL: [http://edu-post-diploma.kharkov.ua/](#).
3. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. [Випуск 12 \(2025\)](#) / голов. ред. В. Ф. Черкасов. Ужгород-Кропивницький : Видавництво «Код», 2025. 177 с. DOI: [10.59694](#).
4. Оцінювання учнів НУШ за групами результатів Державного стандарту базової середньої освіти: планування, інструменти та фіксація результатів : навч. програма підвищення кваліфікації / розроб. Г. А. Опаренюк, Л. В. Степанова, Т. В. Уманська. Вінниця : КЗВО «Вінницька академія неперервної освіти», 2026. 30 с.. URL: [https://edwav.in.ua/uk/](#).
5. Сидоренко В. В. Педагогіка партнерства у Новій українській школі : робоча програма навчальної дисципліни. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 21 с.. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/](#).

При підготовці матеріалів генеративний штучний інтелект було залучено виключно як інструмент для бібліографічного оформлення списку використаних джерел згідно з ДСТУ 8302:2015 та лінгвістичної корекції тексту.

Науковий керівник: Частокотенко Ігор Павлович, доцент, кандидат фіз.-мат. наук, Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Shylova Vladyslava
higher education applicant
specialty 261 'Fire Safety'
National University of Civil Protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine

MODERN APPROACHES TO THE IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Keywords: New Ukrainian school, educational reform, competency-based approach, pedagogy of partnership, digitalization of education.

Tetyana Yurchenko,

*Methodologist at the Laboratory of Basic Subjects, Department of Teaching
Methods and Educational Content, Odessa Regional Academy of In-Service
Education*

<https://orcid.org/0000-0002-5003-559X>

Olena Khromchenko

*Associate Professor, Phd in Pedagogical Sciences
Odesa National I.I. Mechnikov University
Odesa, Ukraine*

<https://orcid.org/0000-0001-7437-6041>

THE 5E INSTRUCTIONAL MODEL IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: RESEARCH-BASED PEDAGOGICAL POTENTIAL

Keywords: communicative competence; competency-based approach; foreign language education; inquiry-based learning; 5E instructional model.

The transformation of Ukrainian education under the New Ukrainian School framework centers on a fundamental shift from knowledge transmission to competency-based learning. In the 2024/2025 academic year, this shift has grown more complex due to significant learning losses caused by wartime disruption: interrupted schooling, uneven access to instruction, and declining learner motivation. In this context, pedagogical models that offer both structure and flexibility are not merely desirable, they are essential. The 5E instructional model is particularly well-suited to these conditions, combining a clear didactic sequence with active learner engagement.

A growing body of empirical research supports the effectiveness of inquiry-based learning cycles similar to the 5E model. A recent meta-analysis by Polanin et al. Demonstrates that the model produces a statistically significant positive effect on students' conceptual understanding, engagement, and academic achievement particularly when learners actively construct knowledge rather than passively receive it [4]. Complementary research on formative assessment and active learning further confirms that structured reflection and timely feedback substantially improve learning outcomes. Within this framework, the 5E model is best understood not merely as a lesson format, but as a mechanism for organizing cognitive activity and sustaining meaningful learning.

The model's pedagogical value becomes especially visible when applied to real classroom contexts. In an English lesson, for example, the Engage phase might present students with an unusual visual prompt, a historical photograph or an unfamiliar object and ask them to formulate hypotheses in English. This creates a communicative gap and generates an authentic need for new linguistic resources. The Explore phase can then be structured through pair or group work, with students analyzing short texts, comparing interpretations, or collaboratively reconstructing meaning.

In wartime conditions, however, teachers frequently work with heterogeneous classes in which students have experienced vastly different levels of disruption. The Explore stage may therefore require additional scaffolding guided worksheets, vocabulary support, or differentiated tasks to enable students with weaker foundations to participate meaningfully without reducing the overall cognitive complexity of the activity. The Explain phase then serves not only as a moment of conceptual clarification, but also as an opportunity for alignment, allowing the teacher to help standardize understanding across the group.

The Elaborate phase is particularly valuable for addressing learning gaps, as it creates space for transfer and consolidation. Students might be asked to produce short dialogues, mini-projects, or role-plays using newly acquired language structures. Finally, the Evaluate phase should extend beyond teacher assessment to include structured self-reflection helping learners recognize their own progress and rebuild confidence, which is an especially critical factor given the current psychological context.

In foreign language teaching specifically, the 5E model is highly effective because it redirects focus from formal rule acquisition to communicative use. Research in task-based language teaching consistently shows that language learning becomes more efficient when students engage in meaningful, goal-oriented activities that demand authentic language use. This is especially relevant when students have gaps in formal knowledge yet still need to develop functional communicative competence.

The wartime context makes this approach all the more valuable. Active and inquiry-based learning supports not only cognitive development but also the restoration of motivation, engagement, and a sense of agency, outcomes that matter deeply when students have experienced prolonged educational disruption. These principles also align with international educational priorities. The OECD, for instance, identifies adaptability, critical thinking, and the ability to apply knowledge in real-life contexts as core competencies for modern education systems [3, p. 18].

Practical constraints must be acknowledged. Limited lesson time, increased teacher workload, and uneven student preparedness remain significant challenges to implementation. Yet these limitations do not

undermine the model's relevance; rather, they underscore the need for methodological support, flexible lesson design, and the thoughtful integration of digital tools that can strengthen both the exploratory and application phases.

In conclusion, the 5E instructional model represents a research-informed, context-sensitive pedagogical framework that aligns with the strategic goals of the New Ukrainian School. Its key strength lies in combining structured learning with adaptability, making it especially suitable for teaching under conditions of uncertainty and disruption. It should be regarded not only as an effective instructional strategy, but as a forward-looking methodological tool for the ongoing renewal of Ukrainian education.

References

1. Biological Sciences Curriculum Study. The BSCS 5E Instructional Model: Origins, Effectiveness, and Applications / R. W. Bybee et al. Colorado Springs : BSCS, 2006. 88 p.
2. Bybee R. W. The BSCS 5E Instructional Model: Personal Reflections and Contemporary Implications. *Science and Children*. 2014. Vol. 51, No. 8. P. 10–13.
3. OECD. Education at a Glance 2023: OECD Indicators. Paris : OECD Publishing, 2023. 490 p.
4. Polanin J. R., Austin M., Taylor J. A., Steingut R. R., Rodgers M., Williams R. Effects of the 5E instructional model: a systematic review and meta-analysis. *Educational Researcher*. 2024. P. 1–15.
5. Sotáková I., Ganajová M. The effect of the 5E instructional model on students' cognitive processes and their attitudes towards chemistry as a subject. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2023. Vol. 19. Iss. 9. Em2317. DOI: 10.29333/ejmste/13469.

Юрченко Тетяна Валеріївна,

методист лабораторії базових дисциплін кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м.Одеса, Україна

Хромченко Олена Василівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри граматики англійської мови, ф-т романо-германської філології, ОНУ ім. І. І. Мечникова м.Одеса, Україна

НАВЧАЛЬНА МОДЕЛЬ 5Е У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ, ЩО БАЗУЄТЬСЯ ДОСЛІДЖЕНЬ

Ключові слова: комунікативна компетентність; компетентнісний підхід; іншомовна освіта; навчання на основі дослідження; дидактична модель 5Е.

МОДЕРНІЗАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ: РІВНІСТЬ, ДОСТУПНІСТЬ, ОСОБЛИВІСТЬ

Воронова Світлана Віталіївна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри кіберпсихології та реабілітації

Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-2753-8049>

https://scholar.google.com.ua/citations?user=fCSZzdgAAAAJ&hl=uk&oi=ao_deisyflower3@ukr.net

КІБЕРХЕЙТ І РЕПУТАЦІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: УПРАВЛІНСЬКА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА

Ключові слова: кіберхейт, репутація, управлінська відповідальність, цифрова агресія.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується глибокою цифровою трансформацією, що охоплює всі складники освітнього процесу – від організації навчання до комунікації із громадськістю. Заклад освіти дедалі більше функціонує як відкритий соціальний інститут, представлений не лише в реальному, а й у цифровому просторі. Його діяльність, управлінські рішення, педагогічні практики стають предметом публічного обговорення в соціальних мережах, месенджерах, на онлайн-платформах. У цих умовах актуалізується проблема кіберхейту як форми цифрової агресії, що може завдавати істотної шкоди психологічному клімату колективу та репутаційному капіталу закладу освіти. Проблема набуває особливої ваги в контексті формування безпечного освітнього середовища, яке визначене одним із ключових пріоритетів реформування сфери освіти, зокрема в межах концептуальних засад Нової української школи. Відповідно до Закону України «Про освіту», керівник закладу освіти несе відповідальність за створення безпечних і нешкідливих умов навчання та праці [2]. Проте в умовах цифровізації поняття безпеки виходить за межі фізичного простору і включає інформаційно-комунікаційний вимір.

Кіберхейт як явище безпосередньо пов'язаний із психологічними механізмами агресії та особливостями онлайн-поведінки. Дослідження J. Suler доводять, що в цифровому середовищі діє так званий ефект онлайн-розгальмування, який знижує рівень самоконтролю та підсилює агресивні прояви через анонімність, відсутність безпосереднього зворотного емоційного зв'язку та мінімізацію соціальних санкцій [4]. S. Hinduja та J. Patchin підкреслюють, що цифрова агресія часто зумовлена потребою домінування, компенсацією внутрішньої фрустрації або прагненням до соціальної видимості [3]. У випадку освітнього середовища об'єктом такої агресії може стати не лише

конкретна особа (здобувач, педагог, керівник), а й сам заклад освіти як інституція. У цифровому середовищі інформація поширюється миттєво, а негативні повідомлення мають тенденцію до швидшого тиражування, ніж позитивні. Таким чином, навіть поодинокі випадки кіберхейту можуть створювати стійкий негативний інформаційний фон навколо закладу освіти. Тому особливої уваги заслуговує розуміння впливу цифрової агресії на імідж і репутаційний капітал закладу освіти. Репутація є нематеріальним активом, що базується на довірі громади, стабільності результатів, професіоналізмі педагогічного колективу. У цифровому середовищі вона стає динамічним і вразливим конструктом, залежним від публічних відгуків і коментарів. Негативні інформаційні кампанії можуть призводити до зниження довіри батьків, зменшення контингенту здобувачів освіти, демотивації працівників, формування стигматизованого образу закладу. Керівник закладу освіти в цьому контексті виступає гарантом етичних стандартів взаємодії та відповідальним суб'єктом формування культури цифрової поведінки.

Управлінська відповідальність керівника в умовах цифрових ризиків набуває системного характеру. По-перше, вона передбачає превентивну діяльність: розроблення внутрішніх політик цифрової поведінки, впровадження програм медіаграмотності та цифрової етики. По-друге, необхідним є постійний моніторинг інформаційного поля та розроблення алгоритмів антикризової комунікації. По-третє, важливо забезпечити партнерську взаємодію з батьками, громадськістю, органами місцевого самоврядування для формування спільної відповідальності за інформаційну безпеку. Вагому роль відіграє формування культури відповідального онлайн-громадянства серед учасників освітнього процесу. Як зазначають В. Биков, О. Спірін, О. Пінчук, цифрове освітнє середовище має проектуватися з урахуванням принципів інформаційної безпеки та педагогічної доцільності [1]. Це означає, що технічні заходи мають поєднуватися з виховною роботою, спрямованою на розвиток критичного мислення, емоційного інтелекту та навичок ненасильницької комунікації. Сьогодні кожний заклад освіти фактично має свою цифрову «публічну сцену». І керівник – це не лише адміністратор процесів, а й модератор репутації. Заклад освіти має створити свою систему протидії кіберхейту із чітким розподілом ролей для кожного учасника освітнього процесу.

Керівник закладу освіти (адміністрація) виконує роль стратега, координатора, відповідального за репутацію закладу освіти і як результат – створена зрозуміла система, а не ситуаційні реакції. Вчителі (класні керівники) є провідниками культури безпечної комунікації, що дозволяє здійснювати профілактичні заходи або виявити проблему на ранній стадії. Психологічна служба здійснює захист психоемоційного

благополуччя учасників освітнього процесу, що забезпечує зниження психологічних наслідків і повторних випадків. Учнівське самоврядування є агентами впливу серед однолітків, результатом роботи якого є відповідальність і суб'єктність здобувачів освіти. Батьківська спільнота виступає партнерами закладу освіти в цифровому вихованні, що забезпечує єдину позицію «школа – родина».

Слід акцентувати, що інтеграція теми кіберхейту не потребує окремого предмета. Це не ще один предмет у розкладі. Це – наскрізна компетентність, що охоплює: культуру комунікації, цифрову відповідальність, психологічну безпеку, правову обізнаність. Інтегрувати питання кіберхейту можна в такі навчальні предмети через розгляд певної тематики: «Історія України»/«Всесвітня історія» (пропаганда, мова ненависті, маніпуляції масовою свідомістю, історичні приклади стигматизації та переслідування груп), «Українська мова»/«Зарубіжна література» (культура мовлення онлайн, аналіз риторики агресії, образ, маніпулятивних текстів; образ «іншого»; конфлікт і відповідальність слова), «Основи здоров'я»/«Здоров'я, безпека та добробут» (психологічні наслідки кіберхейту, емоційна саморегуляція, стресостійкість, алгоритми звернення по допомогу), «Громадянська освіта» (права і свободи в цифровому середовищі, мова ворожнечі, відповідальність за онлайн-поведінку, критика vs хейт), «Інформатика» (цифровий слід і репутація, кібербезпека, онлайн-етика, механізми блокування, докази кібербулінгу), «Медіаграмотність» (розпізнавання кіберхейту, тролінгу, бот-атак; алгоритми поширення негативного контенту; відповідальне споживання інформації), «Правознавство» (юридична відповідальність за мову ворожнечі; захист честі, гідності та ділової репутації; кіберзлочини та механізми захисту), «Мистецтво» (соціальна реклама проти хейту, візуальні образи агресії й толерантності), «Технології» (створення антихейт-кампаній, шкільні кодекси онлайн-поведінки), класні години (безпечна комунікація, емпатія та ненасильницьке спілкування, правила поведінки в соцмережах). Отже, коли заклад освіти системно працює в напрямку інтеграції питань кіберхейту в освітній процес, він: знижує конфліктність, формує цифрову культуру здобувачів, зміцнює репутацію, створює атмосферу довіри. Ключова ідея проста: кіберхейт не зникає від заборон. Він зникає від грамотного управління, відкритої комунікації та системної профілактики. Керівник закладу освіти має не лише адміністративний ресурс, а й моральний авторитет. Саме від його позиції залежить, чи буде реакція школи зваженою, професійною та підтримувальною. Кіберхейт – це не «проблема дітей». Це частина сучасної управлінської реальності.

Таким чином, кіберхейт є складним багатовимірним феноменом, що інтегрує психологічні механізми агресії, соціокультурні трансформації цифрового суспільства та етичні виклики сучасної освіти. Його вплив на репутацію закладу освіти зумовлює необхідність розширення управлінських функцій керівника в напрямі репутаційного менеджменту, цифрової безпеки та формування культури безпечної взаємодії. Осмислення цієї проблеми в межах проблемного контуру сучасної педагогічної науки дозволяє розглядати її як одну з ключових складових забезпечення сталого розвитку освітньої інституції в умовах цифрової реальності.

Список використаних джерел

1. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Неперервна професійна освіта XXI століття* : Вісник кафедри ЮНЕСКО. Вип. 1. 2020. С. 27–36. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 28.03.2026).
3. Hinduja S., Patchin J. W. *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*. Corwin Press. 2014. 312 p.
4. Suler J. The Online Disinhibition Effect. *CyberPsychology & Behavior*. 2004. Vol. 7 (3). P. 321–326.

Svitlana Voronova

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Associate Professor of the Department of Cyberpsychology and Rehabilitation
State University of Intelligent Technologies and Telecommunications
Odesa, Ukraine*

CYBERHATE AND THE REPUTATION OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION: THE MANAGEMENT RESPONSIBILITY OF THE HEAD

Keywords: cyberhate, reputation, managerial responsibility, digital aggression.

Гаврилюк Галина Михайлівна,

кандидат педагогічних наук зі спеціальності «Теорія й методика професійної освіти», доцент кафедри теорії й методики викладання навчальних дисциплін, завідувач навчально-методичної лабораторії технологій

Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради

м. Херсон, Україна

orcid.org/0000-0003-1543-3135

<https://scholar.google.com/citations?user=wbFDS04AAAAJ&hl=uk&oi=ao>

МОДЕРНІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ КРИЗЬ ПРИЗМУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ: РІВНІСТЬ МОЖЛИВОСТЕЙ, ДОСТУПНІСТЬ РЕСУРСІВ ТА НАБУТТЯ УЧНІВСТВОМ ДОСВІДУ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО САМОВИРАЖЕННЯ

Ключові слова: національна ідентичність, технологічна освіта, модернізація освіти, методичний інструментарій, етнокультурне самовираження.

У сучасних реаліях воєнних викликів національна ідентичність стає фундаментом стійкості України, а її формування – стратегічним імперативом національної безпеки. Якщо державна політика визначає ідентичність як ідеологічну програму відродження, то технологічна освіта виступає унікальним майданчиком для її практичної реалізації. Саме через предметно-перетворювальну діяльність абстрактна національна ідея трансформується у реальний життєвий досвід підростаючого покоління.

Шкільне середовище закладає генетичний код самоідентифікації, проте саме технологічна освітня галузь надає цьому процесу глибинної сенсорної та культурної наповненості. На відміну від суто теоретичного вивчення історії, уроки технологій дозволяють учням та ученицям буквально «доторкнутися» до національних скарбів. Через проєктно-технологічний підхід, який за своєю суттю є культуротворчим, відбувається жива трансляція етнокультурних кодів: від відродження традиційних ремесел до інтеграції автентичних символів у сучасні дизайн-проєкти [1].

Значущість технологічної освіти полягає у її здатності перетворювати освітній простір на майстерню національного самовираження. Вивчення етнодизайну, народної іграшки чи кулінарних традицій не лише розвиває предметні компетентності, а й формує у молоді готовність бути носіями й творцями національної спадщини. Таким чином, технологічна підготовка в школі стає фундаментальним інститутом соціалізації, де свідомий громадянин не просто вивчає минуле, а власноруч будує тяглість української культури в майбутнє.

Для того, щоб процес формування національної ідентичності на уроках технологій був для учнів та учениць по-справжньому ресурсним

та глибоким, ключовою фігурою має стати сучасний педагог, озброєний дієвим дидактичним інструментарієм. Адже, на нашу думку, ефективна трансляція культурних кодів неможлива без високого рівня фахового професіоналізму в питаннях національної самобутності. Відтак, учителі технологій сьогодні – це не просто наставники з праці, а довірені Хранителі та Берегині генетичних кодів української нації, які вчать молодь не лише створювати рукотворні вироби, а й відчувати їхню глибинну сутність.

Розуміючи виклики, в яких живе сьогочасне українське суспільство, а особливо в умовах нещадної руйнації освітньої та культурної спадщини нашого регіону, у 2024 році в Херсонській області було започатковано масштабний культурно-освітній проєкт «Національна ідентичність: рукотворні скарби української нації», який продовжується й до тепер [3]. Науковим керівником проєкту є кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методики викладання навчальних дисциплін КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Галина Михайлівна Гаврилук.

Головна місія проєкту полягає у створенні потужного інтелектуального та методичного фундаменту для педагогів-технологів Херсонщини. Ініціатива спрямована на:

- *підвищення рівня професійної компетентності педагогів у сфері національно-патріотичного виховання;*
- *згуртування фахової спільноти, що забезпечує взаємну підтримку та обмін досвідом;*
- *розробку та передачу в руки вчителя конкретного змістовного наповнення, як то: сучасних дидактичних матеріалів, банків ідей та тематичних ресурсних кейсів, які дозволяють навіть у дистанційному форматі залучати учнівство до творення рукотворних символів нашої нації.*

Отож, саме через оновлення методичного арсеналу вчителя цей проєкт забезпечує модернізацію технологічної освіти, як складової національної системи освіти, перетворюючи її на доступний інструмент, що гарантує рівність можливостей та формує неповторну самоідентифікацію та культурну особливість кожного здобувача освіти.

Розглянемо детальніше змістове наповнення та тематичні вектори реалізації вказаного проєкту в 2024 – 2025 рр.

Гастрономічна спадщина регіону. Дослідження напоїв та автентичної кухні Херсонщини (від рибних страв до традиційного херсонського борщу).

Вишиті коди. Вивчення історії української вишивки та рушника як оберегів родини. Дослідження проводилось у вимірі інтеграції ключових компетентностей Нової української школи відповідно до вказаних тем.

Етнодизайн та прикраси. Аналіз традицій виготовлення автентичних чоловічих та жіночих аксесуарів, набуття ними нових сенсів у контексті сучасних модних трендів.

Символіка та побут. Ретроспективний погляд на українську хату, прадавні обереги та магію української хустки.

Сакральна геометрія духу. Дослідження прадавніх знаків та символів-оберегів, що крізь віки транслиують ментальність прашурів; вивчення їхнього впливу на формування ціннісних орієнтирів молоді та відтворення зашифрованих старовинних послань у сучасних творчих проєктах.

Орнаментальний всесвіт Олени Пчілки. Вивчення творчої спадщини видатної етнографіні та її фундаментальної праці «Український народний орнамент» як першоджерела чистої традиції; шляхи популяризації автентичних вишивальних мотивів серед учнівства задля збереження чистоти генетичного коду нації та запобігання поширенню псевдотрадицій.

Інформаційно-цифровий фундамент ідентичності. Від ефіру до ефіру відбувалось комплектування методичної скарбнички, що поєднує художні та довідкові видання з питань національної самобутності, а також авторські статті, написані в межах реалізації проєкту; систематизація ресурсів проєкту на інтерактивній дошці Padlet. Завдяки зібраним ресурсам було створено єдиний живий простір для професійної підтримки вчителів та оперативного доступу до унікальних матеріалів проєкту.

Науково-практичні здобутки. Особливим етапом реалізації масштабного заходу став локальний дослідницько-творчий проєкт «Птахи», присвячений дослідженню стародавнього принту із птахами, що має потужні сакральні властивості. Результат цієї роботи віншувався комплектуванням банку ідей та дидактичних кейсів, які вчителі технологій можуть використовувати у власній практиці [2].

Реалізація культурно-освітнього проєкту «Національна ідентичність: рукотворні скарби української нації» в Херсонській області впродовж 2024-2025 рр. довела, що ключовим фактором успіху в цьому процесі є професійна трансформація вчителя. Завдяки проєкту педагоги Херсонщини крок за кроком розширюють межі компетентнісного досвіду, отримують ресурсні практики для упровадження у власній професійній діяльності. Цей проєкт для вчительської спільноти став місцем подолання професійної ізоляції, акумуляції власних ресурсних станів, натхненної синергії для розвитку в особистому та професійному векторах. Відтак, можемо констатувати, що згуртовуючи педагогів навколо спільних цінностей та праці, надаючи їм дієві інформаційно-методичні ресурси забезпечується

перехід від традиційного викладання технологічного контенту до високої місії трансляції культурних кодів.

Поряд із тим, результативність проєкту є очевидною й для учнівства. Вона відбивається у можливості не просто вивчати історію українського народу за наданим змістовим контентом, а й дозволяє практично відтворювати генетичні коди нації через етнодизайн, гастрономічну спадщину та сакральну орнаменталістику. На нашу думку, різні форми такої дитячої рукотворної праці набувають особливої значущості в часи війни. Адже є дієвою формою арттерапії, яка допомагає молодому поколінню віднайти внутрішню опору та сенси посеред викликів сьогодення.

Підсумовуючи викладений матеріал, варто наголосити, що в умовах сучасних випробувань українського суспільства, технологічна освіта остаточно переросла межі суто прикладної дисципліни, перетворившись на стратегічний інструмент життєстійкості нації. Її унікальна значущість полягає у здатності трансформувати абстрактні ідеологічні концепти у реальний, «рукотворний» досвід підростаючого покоління, де кожен учнівський проєкт стає актом власного етнокультурного самовираження.

Подальші перспективи реалізації проєкту відкривають шлях до широкоформатної інтеграції багатовимірної спадщини українського народу в сучасне життя молоді, перетворюючи кожен учнівську роботу на самобутній маніфест незламності. Саме так, через дотик до традиції та тепло рукотворного виробу, технологічна освіта міцно прошиває коди національної ідентичності, створюючи невидиму, але непробивну броню нашої незалежності.

Список використаних джерел:

1. Гаврилюк Г. М. Технологічна освіта як простір формування національної ідентичності учнівської молоді в умовах воєнних викликів. *Педагогічний альманах* : зб. наук. пр. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2024. Вип. 55. С. 48–54.
2. Гаврилюк Г. М. Дослідницько-творчий проєкт «Птахи»: вивчаємо, надихаємось, створюємо красу разом. *Таврійський вісник освіти*. 2024. № 2. С. 44–64. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Yqx0pXveXzBABU-Fk6D3Qnq5i2M8RbgQ/view> (дата звернення: 14.01.2025).
3. Гаврилюк Г. М. Культурно-освітній проєкт «Національна ідентичність: рукотворні скарби української нації»: досвід, ресурси, освітні перспективи. *Таврійський вісник освіти*. 2024. № 3. С. 53–66. URL: https://drive.google.com/file/d/1ZnuN6lhx_UOdOC3iZgLKmkQ9JcG0m6XE/view (дата звернення: 23.01.2025).

Halyna Havryliuk

PhD in Pedagogical Sciences,

Specialization: “Theory and Methodology of Professional Education”,

*Associate Professor of the Department of Theory and Methodology
of Teaching Academic Disciplines,*

*Head of the Educational and Methodological Laboratory of Technologies
Communal Higher Educational Institution “Kherson Academy of Continuous
Education” of the Kherson Regional Council*

Kherson, Ukraine

**MODERNIZATION OF TECHNOLOGICAL EDUCATION
THROUGH THE PRISM OF NATIONAL IDENTITY: EQUALITY OF
OPPORTUNITY, ACCESSIBILITY OF RESOURCES, AND THE
ACQUISITION OF ETHNOCULTURAL SELF-EXPRESSION
EXPERIENCE BY STUDENTS**

Keywords: national identity, technological education, educational modernization, methodological tools, ethnocultural self-expression.

Дерябіна Світлана Василівна,

*старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна*

ORCID: 0000-0001-9181-0882

svetlanaderyabina123@gmail.com

**МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ
ТЕХНОЛОГІЙ У ПРЕДМЕТНОМУ НАВЧАННІ**

Ключові слова: мистецька освітня галузь, цифрові освітні технології, педагогічне проектування, предметно-методична компетентність педагога, урок мистецтва.

Мистецька освіта сьогодні є ключовим чинником формування внутрішньо вмотивованої та культурно свідомої особистості. Сучасний учень – це не просто споживач контенту, а активний творець у загальній екосистемі культури. У зв'язку з цим, уроки мистецтва мають стати простором для відкриття талантів, розвитку емпатії та набуття культурної ерудиції. Це допомагає учням вільно орієнтуватися в історії мистецтва, сучасних візуальних кодах та актуальному культурному контексті.

Під цифровими освітніми технологіями ми розуміємо ІКТ-засоби, що застосовуються в різних формах навчання. Цифрові технології слід диференціювати на освітні (методичні) та спеціалізовані (прикладні). До першої групи належать інструменти, що забезпечують підтримку професійної діяльності вчителя, а до другої – технології для розв'язання складних фахових завдань безпосередньо у сфері мистецтва. Для вирішення дидактичних завдань за допомогою цифрового контенту [1, с. 289]. Використання віртуальної реальності, мультимедійних презентацій, інтерактивних додатків і цифрових платформ забезпечує гнучкість у проектуванні навчального процесу, що в свою чергу сприяє розвитку навичок моделювання, анімації, цифрового дизайну та інших креативних компетенцій, необхідних у сучасному мистецькому середовищі [3, с. 10].

Ефективність впровадження цифрових інструментів у навчальний процес безпосередньо залежить від рівня професійної підготовки педагога. Фундаментом цієї діяльності виступає предметно-методична компетентність – інтегративний конструкт, що синтезує глибокі знання у сферах мистецтва, педагогіки та психології з володінням сучасними дидактичними стратегіями. Інформаційно-цифрова компетентність стає невід’ємним атрибутом професійної діяльності вчителя мистецтва, який є взірцем для учнів у цифровому просторі, діяльність якого передбачає не лише технічне володіння інструментами, а й високу культуру роботи з інформацією [5, с. 4].

Перехід від споживання цифрового контенту до його створення маркує вищий рівень професіоналізму. Педагог повинен не лише використовувати наявні цифрові ресурси, а й володіти навичками їх ефективної адаптації та розробки власних дидактичних матеріалів. Цей аспект діяльності включає широкий спектр практичних рішень: розробка інтерактивного контенту (створення онлайн-тестів, вікторин та ігрових вправ, що підвищує пізнавальну мотивацію); візуалізація та презентація (організація віртуальних екскурсій світовими музеями та створення цифрових репродукцій художніх творів, що забезпечує доступ до глобальної мистецької спадщини), персоналізація навчання (ведення навчальних блогів, вебсторінок або створення інтерактивних аркушів, гейміфікованих завдань/маршрутів дозволяє урізноманітнювати форми роботи та індивідуалізувати освітню траєкторію кожного учня [4, с. 2]. Так, під час вивчення теми «Єднання в мистецькому колі» (за підручником інтегрованого курсу «Мистецтво» для 6 класу закладів загальної середньої освіти (авторський колектив: О. Гайдамака, Н. Лемешева) вчитель не просто демонструє готову презентацію, а моделює цифрове освітнє середовище. Використовуючи платформу Google Arts & Culture, він розробляє інтерактивний квест, де учні мають знайти певні експонати, проаналізувати їх за допомогою верифікованих джерел та завантажити результати на спільний цифровий простір (наприклад, Padlet). Такий підхід перетворює учнів із пасивних слухачів на творців власних цифрових мистецьких проєктів [2, с. 34].

У сучасній освітній парадигмі вибір цифрового інструменту перестав бути технічним питанням і перейшов у площину педагогічного проєктування. Ефективність навчання безпосередньо залежить від того, наскільки функціональні можливості обраної платформи відповідають конкретним дидактичним цілям та вимогам до формування ключових компетентностей. Цифровізація мистецької освіти сьогодні – це не просто візуалізація матеріалу, а створення інтерактивного середовища, де технологія виступає «провідником» до опанування складних умінь та ставлень [1, с. 290]. Вчитель виступає архітектором освітнього досвіду,

де кожна платформа підбирається як інструмент для реалізації певної когнітивної чи соціальної дії. Ефективність вибору цифрового ресурсу в компетентнісному навчанні є детермінованою: педагог спочатку визначає тип когнітивної чи творчої діяльності учня, а вже потім обирає сервіс, функціонал якого найкраще забезпечує досягнення дидактичної мети.

Таким чином, використання цифрових технологій у мистецькій освіті не слід розглядати як механічну цифровізацію чи просту заміну традиційних паперових носіїв електронними аналогами. Це фундаментальна зміна педагогічної парадигми, яка перетворює методику викладання з трансляційної на дослідницьку та моделюючу. У межах предметно-методичної компетентності вчителя це розширення реалізується через три ключові вектори: від репродукції до системного моделювання – синтез логічного та ірраціонального – ціннісно-орієнтоване середовище. Предметно-методична компетентність педагога мистецьких дисциплін полягає в умінні перетворити цифрові інструменти на «розширення свідомості» учня, що забезпечує глибинну єдність навчання, де технологія слугує логічним каркасом, креативність – енергією розвитку, а етичні цінності – навігатором у складному інформаційному світі. Тільки за такої умови мистецька освіта стає справді інноваційною, готуючи особистість до творчої самореалізації в епоху високих технологій.

Список використаних джерел

1. Використання цифрових технологій у мистецькій освіті / А. Омельченко, О. Кисельова. Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи. 2022. URL: <https://pedagogy.bdpn.org.ua/wp-content/uploads/2022/10/30.pdf> (дата звернення: 01.05.2026).
2. Інтегроване навчання: компетентності, цінності, практики: І-730 Мистецька освітня галузь. 6 клас : посібник / уклад.: С. В. Дерябіна, О. М. Дікова-Фаворська, Л. К. Задорожна [та ін.]; відп. ред. О. М. Левчишена; КЗВО «Одес. академ. неперерв. освіти Одес. обл. ради». Одеса : Екологія, 2023. 104 с. (дата звернення: 01.05.2026).
3. Коломієць В. А., Савастру Н. І., Шевченко Г. В. Мистецька освіта як інструмент розвитку творчого потенціалу: сучасні підходи. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 14.
4. Концептуальні засади мистецької освітньої галузі. Міністерство освіти і науки України : веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/novyny-posylannia/konceptualni-zasadi-misteckoyi-osvitnoyi-galuzi.pdf> (дата звернення: 01.05.2026).
5. Deriabina S., Levchyshena O. Professional competences of an art teacher through the prism of a professional standard. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2025. Vol. 4, No. 6. P. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.46299/ijsej.20250406.01>.

Svitlana Deriabina

*senior teacher of the department of teaching methods and content of
education*

Odessa Regional Academy of In-Service Education

Odesa, Ukraine

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN SUBJECT TEACHING

Keywords: art education, digital educational technologies, pedagogical design, subject-methodological competence of the teacher, art lesson.

Заварова Наталія Володимирівна,

старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-8395-9003>

<https://scholar.google.com/citations?user=4NOe54QAAAAJ&hl=uk>

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ

Ключові слова: психолого-педагогічна підтримка, травматичний досвід, травмофокусований підхід, педагогічні інтервенції, безпечне освітнє середовище, резильєнтність.

Актуальність теми зумовлена сучасними суспільними викликами, в умовах яких функціонує система освіти України: війною, вимушеним переміщенням здобувачів освіти та педагогічних працівників, тривалим впливом хронічного стресу, втратами та соціальною нестабільністю. За цих умов зростає кількість осіб, які мають травматичний досвід, що безпосередньо впливає на навчальну мотивацію, емоційний стан, поведінкові реакції та здатність до соціальної адаптації.

Сучасний заклад освіти виконує не лише навчальну, а й підтримувальну функцію, стаючи простором психологічної безпеки, стабілізації та відновлення ресурсності особистості [1, с. 9; 2, с. 17]. У цьому контексті особливої значущості набуває травмоінформований підхід, який передбачає зміну фокусу з оцінки поведінки учасника освітнього процесу на розуміння причин його реакцій та життєвого досвіду [4, с. 45; 5; 6; 7].

У міжнародному науковому дискурсі проблема підтримки дітей та педагогічних працівників, які пережили травматичні події, розглядається в межах травмоінформованої освіти та цілісного інституційного підходу до організації освітнього середовища [8;9]. Міжнародні організації, зокрема ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ та Рада Європи, наголошують на необхідності створення безпечного та підтримувального освітнього середовища, у якому психосоціальна підтримка, професійна готовність

педагогів та міжвідомча взаємодія виступають взаємопов'язаними елементами.

У відповідь на сучасні освітні виклики особливої актуальності набуває розроблення структурно-функціональної моделі психолого-педагогічної підтримки учасників освітнього процесу в умовах травматичного досвіду.

Запропонована модель передбачає взаємодію чотирьох взаємопов'язаних компонентів: психологічного, педагогічного, соціально-педагогічного та організаційного.

Психологічний компонент спрямований на стабілізацію емоційного стану, розвиток навичок саморегуляції та формування резильєнтності. Педагогічний компонент охоплює адаптацію освітнього процесу, використання травмоінформованих педагогічних інтервенцій і безпечних комунікативних стратегій. Соціально-педагогічний компонент включає супровід сім'ї та координацію взаємодії між педагогічними працівниками, практичними психологами, соціальними педагогами та фахівцями соціальної сфери. Організаційний компонент передбачає управлінські рішення, внутрішні алгоритми реагування, професійний розвиток педагогів та міжвідомчу взаємодію.

У функціональному аспекті модель реалізує діагностичну, профілактичну, корекційно-розвивальну, координаційну та підтримувальну функції.

Практичне підґрунтя запропонованої моделі підтверджується результатами апробації матеріалів міжнародного пілотного проєкту ЮНЕСКО «Безпечне освітнє середовище в умовах війни» (2023-2025) [9]. Апробація матеріалів здійснювалася у 244 закладах освіти Одеської та Житомирської областей із залученням понад 7400 педагогічних працівників та 110 сертифікованих тренерів.

Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні структурно-функціональної моделі психолого-педагогічної підтримки, яка інтегрує психологічні, педагогічні, соціально-педагогічні та організаційні механізми в єдину систему, адаптовану до українського освітнього контексту в умовах війни та післякризового відновлення.

Практична значущість полягає у можливості використання моделі для розроблення локальних політик закладу освіти, алгоритмів реагування та програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Вааранен-Валконен Н., Заварова Н. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події : навч. посіб. / за ред. О. Калашник. Київ : Рада Європи, 2022. 104 с. URL: <https://rm.coe.int/manual-for-psychologists-web/1680a9754f> (дата звернення 28.04.2026).

2. Заварова Н. В. Стратегії психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу. Наша школа: науково-практичні студії. 2024. № 3(7). С. 16–19. DOI: [https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.3\(7\).315918](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.3(7).315918) (дата звернення 28.04.2026).
3. Заварова Н. В. Соціально-педагогічний супровід як стратегія реалізації травмофокусованої педагогіки. Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, практика : матеріали наук.-практ. конференції (Одеса, 7 листоп. 2025. URL: <https://surl.li/bjrhsf>
4. Заварова Н. В. Травмофокусований підхід як вектор професійного розвитку педагога в умовах сучасних освітніх викликів. Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку : матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конференції (16 травня 2025 р.). URL: <https://dspace.oano.od.ua/items/b9ca1603-47f9-43c9-850a-606c4f3a3c04> (дата звернення 28.04.2026).
5. Головатенко Т. Тенденції підготовки вчителів до впровадження травма-інформованого навчання: досвід розвинених країн. Освітнологія. 2023. Т. 12. № 12. С. 42–54. DOI: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2023.12.4> (дата звернення 28.04.2026).
6. Hartmann K. Teacher Perspectives When Learning Trauma-Informed Practice Pedagogies: Stories of Meaning Making at Work. Frontiers in Education. 2022. Vol. 7. Article 852228. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.852228> (дата звернення 28.04.2026).
7. Sweetman N. What Is a Trauma Informed Classroom? What Are the Benefits and Challenges Involved? Frontiers in Education. 2022. Vol. 7. Article 914448. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.914448> (дата звернення 28.04.2026).
8. UNICEF. Safe and Supportive Schools: Policies and Resources. URL: <https://www.unicef.org> (дата звернення: 30.03.2026).
9. UNESCO. Комплект посібників для впровадження безпечного освітнього середовища в умовах війни. Організація Об'єднаних Націй в Україні. 2025. URL: <https://ukraine.un.org/uk/305689-комплект-посібників-для-впровадження-безпечного-освітнього-середовища> (дата звернення: 30.03.2026).
10. Council of Europe. Psychological Support and Assistance to Children Who Have Experienced Traumatic Events. Strasbourg, 2022. URL: <https://rm.coe.int/> (дата звернення: 30.03.2026).

Nataliia Zavarova

Senior Lecturer at the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education

*Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

STRUCTURAL AND FUNCTIONAL MODEL OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS UNDER CONDITIONS OF TRAUMATIC EXPERIENCE

Keywords: psychological and pedagogical support, traumatic experience, trauma-informed approach, pedagogical interventions, safe educational environment, resilience.

Зільберман Алла Аркадіївна,
*старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО
«Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна*
<https://orcid.org/0000-0002-7812-2601>

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ХІМІЧНИХ ЗАДАЧ ІНСТРУМЕНТАРІЄМ ХІМІЧНИХ РЕДАКТОРІВ

Ключові слова: хімічні задачі, візуалізація, хімічні редактори, моделювання

Українська освіта нині переходить до компетентнісного підходу. Це означає, що важливим стає не просто обсяг вивченого, а вміння застосувати знання на практиці. Розв'язування хімічних задач – один із найдієвіших інструментів формування таких умінь. Воно розвиває логіку, критичне мислення і пізнавальну активність учнів [3, с. 186–190].

Це один із кращих раціональних методів засвоєння і закріплення теоретичного матеріалу, який дозволяє продемонструвати зв'язки хімії з іншими предметами, особливо з фізикою, математикою, біологією.

Водночас на практиці виникає чимало проблем. Багато учнів відчують стійкі труднощі навіть із типовими задачами. Найпоширеніші з них – нерозуміння фізичного змісту величин, невміння скласти алгоритм розв'язку, помилки під час перетворення формул, а також психологічний бар'єр перед розрахунками. Часто школярі механічно заучують алгоритми, не усвідомлюючи суті, тому що їм бракує навичок переносити знання з математики чи фізики на хімічний матеріал [7, с. 1825–1826].

Однією з причин такого стану є те, що потенціал хімічних задач – особливо практичних і міжпредметних – використовується недостатньо. Вимога посилити роль задач у шкільній хімії закріплена і в нормативних документах. Наприклад, у модельній програмі «Хімія. 7–9 класи» (О.В. Григорович) здатність розв'язувати проблеми з використанням математичного інструментарію входить до математичної компетентності, яку формують на уроках хімії. Програма прямо вимагає застосовувати математичні методи для хімічних завдань, розв'язувати розрахункові й контекстні задачі [1, с. 7–8, 33].

Сучасна профільна хімічна освіта в Україні, відповідно до модельної програми для 10–12 класів (поглиблений рівень), передбачає не лише засвоєння фундаментальних понять, а й активне використання цифрових інструментів, моделювання та візуалізації для розв'язування хімічних задач [2, с. 7].

Програма прямо визначає як обов'язкові види діяльності: «створення 3D-моделей молекул», «використання онлайн-застосунків

для візуалізації структури», «роботу з хімічними редакторами» [2, с. 7, 50, 82].

Метою дослідження є спроба «полегшити» сприйняття і розв'язування учнями хімічних задач, візуалізуючи інформацію графічно, використовуючи можливості хімічних редакторів.

Саме цій вимозі – опануванню інструментарію хімічних редакторів для наочної побудови та аналізу задач – присвячено дане дослідження.

Розглянуті прийоми роботи ресурсами редактора «ChemSketch» [8], (шаблони «Lab Kit») дозволяють реалізувати компетентнісний підхід, зокрема, під час розв'язування розрахункових і експериментальних задач, якісних реакцій, що є невід'ємною частиною курсу хімії.

ПРИКЛАДИ.

Задача 1.

До 30 г цукру додали 120 г розчину цукру з масовою часткою цукру 20%. Визначте масову частку цукру у новому розчині.

Щоб проілюструвати цю задачу, необхідно показати процес змішування речовин в два етапи за допомогою шаблонів колби і склянки з відповідними речовинами: показати вихідні речовини і речовини після змішування з відповідними написами. Після такої візуалізації школярам сутево легше сприйняти задачу

Задача 2. Розпізнавання речовин за якісними реакціями

У п'яти пронумерованих пробірках містяться: вода, гекс-2-ен, розчини гліцеролу, оцтової кислоти і глюкози. Яким чином можна розпізнати ці речовини? Складіть план розпізнавання. Опишіть ознаки якісних реакцій, що дозволяють розпізнати вказані речовини.

У відповідному шаблоні «Lab Kit» програми «ChemSketch» [8] обираємо склянки з прозорими речовинами.

«Відливаємо» з кожної з них невелику кількість речовин; «доливаємо» в кожну з них невелику кількість бромної води і спостерігаємо, в якій з них розчин знебарвився. Робимо висновок, що в склянці, розчин в якій знебарвився, наприклад, в 4, знаходиться гексен. Записуємо рівняння реакції.

Вилучаємо склянку з номером 4 і знову відливаємо певну кількість решти вихідних речовин в чисті склянки. Доливаємо в кожну з них нелику кількість свіжоосадженого купрум(II) гідроксиду і взбовтуємо. Спостерігаємо, в яких склянках розчини забарвилися у синій колір: У склянках, в яких розчини забарвилися, наприклад, склянках 3 і 5 – розчини гліцеролу і глюкози. Записуємо рівняння реакцій.

Нагріваємо обидві склянки. Спостерігаємо за зміною кольору. У тій склянці, де розчин почевоніє – глюкоза, наприклад, склянка 5. Там, де не відбудеться змін, гліцерол, наприклад, склянка 3.

Отже, у склянці 3 – гліцерол, у склянці 5 – глюкоза. Записуємо рівняння реакції. Таким самим чином ілюструємо подальші дії.

Список використаних джерел

1. Григорович О. В. Хімія. 7–9 класи : модельна навчальна програма. 2023. 20 с. URL: https://osvita.ua/school/program/program-5-9/92959/#google_vignette (дата звернення: 18.04.2026).
2. Дмитрів Г. С. (голова авт. кол.) та ін. Модельна навчальна програма навчального предмета «Хімія. 10–12 класи. Поглиблений рівень» для закладів загальної середньої освіти. МОН України. 2026. с. 85
3. Конвісар А. С. Бабенко О. М. Розвиток критичного мислення учнів за допомогою навчального предмета хімія. ГО «Європейська наукова платформа». Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Grundlagen der modernen wissenschaftlichen forschung», 13.12.2024, с. 5 URL: <https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/issue/view/30> (дата звернення: 18.04.2026).
4. Коновалова С. О. Комп'ютерні та інформаційні технології в хімії: стислий конспект лекцій для студентів спеціальності 102 «Хімія» денної форми навчання.. – Краматорськ: ДДМА, 2020. с. 21-26.
5. Северинова А. М. (голова авт. кол.) та ін. Хімія. Збірник компетентнісних завдань 7–9 клас : збірник. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. 116 с. URL: http://library.ippro.com.ua/attachments/article/728/Збірник_K3-хімія.pdf (дата звернення: 18.04.2026).
6. Симчак Р. В., Тулайдан Г. М., Барановський В. С. Розв'язування розрахункових задач з органічної хімії як засіб формування ключових компетентностей здобувачів освіти // Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 травня 2022 р., м. Тернопіль). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. с. 153–156. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/25754/1/44_Symchak_Tulaydan_Baranovskyy.pdf (дата звернення: 18.04.2026).
7. Maneerat Sa-ngiemjit, Angel Vazquez-Alonso, Maria Antonia Manassero Mas. «Problem-solving skills of high school students in chemistry». International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE). Vol. 13, No. 3, June 2024, p. 7. URL: <https://ijere.iaescore.com/index.php/IJERE/article/view/27421/13932> (дата звернення: 18.04.2026)
8. ACD/ChemSketch Freeware [Електронний ресурс] : версія для 64-розрядних систем. – URL: <https://www.acdlabs.com/resources/free-chemistry-software-apps/chemsketch-freeware/> (дата звернення: 18.04.2026)

Alla Zilberman

*Senior Lecturer, Department of Teaching Methods and Educational Content,
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

VISUALIZATION OF CHEMICAL PROBLEMS USING CHEMICAL EDITOR TOOLS

Keywords: chemical problems, visualization, chemical editors, modeling.

Каретна Ольга Олександрівна,

доцент кафедри соціології, кандидат політичних наук, доцент
Національний університет «Одеська юридична академія»
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-7408-7546>

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПРОЦЕС СОЦІАЛІЗАЦІЇ Й ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ

Ключові слова: цифрові технології, навчальний процес, онлайн-платформи, трансформація.

Сучасний світ стрімко трансформується під впливом цифрових технологій. Освіта, як одна з найважливіших соціальних інституцій, не залишається осторонь цих процесів. Цифровізація, що охопила всі сфери навчального процесу від викладання та навчання до адміністрування, має глибокий і багатогранний вплив на формування особистості, зачіпаючи як процес соціалізації, так і систему цінностей.

Цифровізація – відображення сучасної парадигми розвитку суспільства, коли конкурентоспроможність та ефективність постають як життєво необхідні якості. «Цифровізація сприяє спрощенню освітнього процесу, роблячи його більш гнучким, пристосованим до реалій сучасного дня, що забезпечує формування конкурентоспроможних професіоналів» [2, с. 188].

Традиційно соціалізацію розглядали як процес засвоєння дитиною соціальних норм, правил і цінностей через взаємодію з близькими, однолітками та іншими соціальними групами.

Термін «соціалізація» виражається в літературі через соціальне навчання, в першу чергу через культуру. Щоб процес соціалізації довів свою ефективність, він повинен розвинути у людини здатність до самоосвіти, вміння розрізняти негативні і позитивні установки суспільства. Глибокі зміни, що відбуваються в суспільстві, позначаються на всіх сферах його життя, в тому числі на системі освіти і виховання [3, с. 57].

Цифровізація освіти вносить у цей процес істотні зміни, створюючи нові формати та контексти для соціальної взаємодії.

По-перше, розширюються межі спілкування. Онлайн-платформи, освітні портали, форуми та соціальні мережі дозволяють студентам і школярам взаємодіяти не тільки з однокласниками та вчителями, а й з учнями з інших регіонів і навіть країн. Це відкриває можливості для розвитку міжкультурного розуміння, обміну досвідом та формування ширшого кругозору. Однак слід зазначити й ризики: поверхневість онлайн-спілкування, можливість зіткнення з кібербулінгом та дезінформацією, а також зниження важливості безпосереднього,

«живого» контакту, який відіграє ключову роль у розвитку емпатії та навичок невербальної комунікації.

По-друге, змінюється роль педагога. Вчитель із єдиного джерела знань перетворюється на наставника, модератора, фасилітатора, який допомагає орієнтуватися в інформаційному просторі, керує навчальним процесом і сприяє розвитку критичного мислення. У цифровому середовищі успіх навчання часто залежить не тільки від подачі матеріалу, а й від уміння педагога залучати студентів, створювати інтерактивні завдання та підтримувати мотивацію. Це вимагає від вчителів нових компетенцій та готовності до постійного навчання.

З точки зору соціального функціонування інформаційна діяльність розглядається як процес обміну життєздатністю між людиною та суспільством, розвитку системи зв'язків у сучасному суспільстві, що забезпечують еволюцію суспільства й людини, – його елементарної складової. З активізацією процесів глобалізації та розвитком глобальної інформатизації суспільства стрімко змінюються темпи, розвиваються нові якісні особливості соціальних процесів, зростає глобальне тяжіння до формування єдиного загально цивілізаційного соціального організму, що має функціонувати на основі загально цивілізаційної інформаційної бази [5, с. 585-586].

По-третє, формуються нові моделі взаємодії. Використання колективних онлайн-проектів, спільної роботи над документами, віртуальних лабораторій та дискусійних майданчиків моделює майбутню професійну діяльність, де командна робота та ефективна комунікація відіграють ключову роль. Однак тут виникають і складнощі: забезпечення рівноправної участі всіх членів групи, вирішення конфліктів у віртуальному просторі та оцінка індивідуального внеску кожного учасника.

Цифровізація, як об'єктивна реальність, виникла не на пустому місці. В її основі лежить успадкована методична основа «класичного» навчального процесу, з одного боку, а з іншого, розвиток науково технічного прогресу, що зумовив доступність інформації в різноманітних її формах. Застосування «цифрових» технологій в освіті – наразі одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. Ці технології дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість та якість сприйняття, розуміння та засвоєння знань [1, с. 5].

Поряд із значними можливостями, які приносить цифрова епоха, виникає широкий спектр ризиків та шкоди. Важливо пам'ятати, що молодим людям потрібні межі та правила поведінки не тільки в реальному житті, але також і в мережі. Одним із вражаючих негативних наслідків споживання цифрових технологій є те, як воно знижує нашу

здатність до емпатії, обмежуючи рівень взаємодії людей один з одним. Залежність, пов'язана з цифровим споживанням та використанням Інтернету, стає все більш серйозною проблемою, яка полягає в тому, що вони впливають на нашу концентрацію уваги [4, с. 10].

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що цифровізація освіти – це неминучий процес, який уже радикально змінив і продовжуватиме змінювати ландшафт навчання. Вона відкриває нові можливості для соціалізації, розширює горизонти пізнання та надає інструменти для саморозвитку. Однак успішна інтеграція цифрових технологій в освіту вимагає усвідомленого підходу. Важливо не просто впроваджувати нові гаджети та платформи, а й цілеспрямовано працювати над тим, щоб ці зміни сприяли гармонійному розвитку особистості, формуванню міцних ціннісних орієнтирів, критичного мислення та здатності до адаптації у стрімко мінливому цифровому світі. Освіта майбутнього повинна ставити на перше місце не технології заради технологій, а людину, підготовлену до життя та самореалізації в новій цифровій реальності.

Список використаних джерел

1. Гуралюк А. Г. Цифровізація як умова розвитку системи освіти. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка»*. 2021. Т. 169, № 13. С. 3–8. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5069157>
2. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку* : матеріали методологічного семінару НАПН України (Київ, 4 квіт. 2019 р.) / за ред. В. Г. Кременя, О. І. Ляшенка ; укл. А. В. Яцишин, О. М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197.
3. Каретна О. О. Труднощі в процесі соціалізації дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2022. Вип. 35. С. 57–60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprfc_2022_35_12 (дата звернення: 16.04.2026)
4. Каретна О. О. Вплив цифрових технологій на молодь. *Трансформація українського суспільства в цифрову еру* : матеріали Всеукр. круглого столу (м. Одеса, 25 берез. 2022 р.). Одеса, 2022. С. 8–11.
5. Медведєва В. Особливості процесу соціалізації особистості в умовах інформаційного суспільства. *Наукові праці Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського*. 2016. Вип. 43. С. 584–595. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/npnbuimviv_2016_43_37 (дата звернення: 16.04.2026).

Olga Karetna

Associate Professor, Candidate of Political Sciences, Associate Professor in the Department of Sociology at the National University "Odessa Law Academy" Odessa, Ukraine

THE DIGITALIZATION OF EDUCATION AND ITS IMPACT ON THE PROCESS OF SOCIALIZATION AND THE FORMATION OF PERSONAL VALUE ORIENTATIONS

Keywords: digital technologies, educational process, online platforms, transformation.

Коломієць Лілія Станіславівна,
студентка 4 курсу спеціальності 081 «Право»
Національного університету цивільного захисту України
м. Черкаси, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ключові слова: англійська мова, цифровізація освіти, штучний інтелект, мобільні додатки, немовні спеціальності.

У сучасних умовах важко уявити освітній процес у закладі вищої освіти без використання інтернету, смартфонів, ноутбуків та інших цифрових засобів [1, с. 6]. Якщо ще кілька років тому англійська мова для студентів немовних спеціальностей сприймалася як додаткова дисципліна, то сьогодні її значення суттєво зросло. Для майбутніх юристів, економістів, медиків, інженерів та представників інших професій володіння англійською мовою стало практично обов'язковою умовою професійного розвитку. Без неї складно працювати з сучасними науковими джерелами, ознайомлюватися з міжнародним досвідом, переглядати профільні відеоматеріали чи претендувати на роботу в престижній компанії. Саме тому звичні підходи до навчання, засновані переважно на роботі з підручником і виконанні одноманітних граматичних вправ, уже не повною мірою відповідають потребам студентів [4, с. 59]. Їх поступово витісняють новітні технології, які роблять навчання більш динамічним, доступним і результативним.

Однією з найпоширеніших проблем серед студентів немовних спеціальностей є ситуація, коли теоретичні правила вивчені, але застосувати їх на практиці досить складно. Багато хто знає граматичні конструкції, проте відчуває труднощі під час живого спілкування англійською мовою. Саме тому особливого значення набуває використання інноваційних технологій, які допомагають перейти від загального вивчення мови до опанування професійно спрямованої англійської [6, с. 14]. Такий підхід дає можливість зосередитися на термінах, мовних моделях і ситуаціях, які справді можуть виникнути в майбутній роботі. Додатковою перевагою є й те, що цифрові інструменти дозволяють організувати навчання з урахуванням індивідуального рівня кожного студента.

Окремо варто звернути увагу на роль штучного інтелекту, який останнім часом активно використовується в освітньому середовищі [2, с. 4]. Для студентів такі сервіси, як ChatGPT, Grammarly та інші цифрові помічники, стали не просто технічними інструментами, а засобами швидкої підтримки. При написанні есе чи аналітичного тексту програми допомагають не лише знаходити граматичні помилки, а й покращувати

стиль викладу, робити речення більш точними та зрозумілими. У результаті студент не просто отримує виправлений текст, а й поступово вчиться самостійно помічати свої недоліки.

Не менш корисними є й чат-боти на основі штучного інтелекту. Їх перевага полягає в тому, що вони дозволяють моделювати реальне спілкування на різні професійні теми. Це суттєво зменшує психологічний бар'єр [3, с. 147]. Багатьом студентам легше почати говорити саме з програмою, а не одразу з викладачем, тому що страх критики в цьому випадку значно слабший.

Важливе місце в сучасному навчанні посідають і мобільні додатки. Використання застосунків на кшталт Duolingo чи Babbel базується на принципах гейміфікації, що підвищує інтерес до занять і спонукає повернутися до вивчення мови регулярно. На нашу думку, саме систематичність є одним із найважливіших чинників успішного вивчення мови. Короткі заняття щодня часто виявляються більш результативними, ніж тривала робота раз на тиждень.

Суттєвих змін зазнали й самі університетські заняття. Сьогодні активно використовуються мультимедійні презентації, відеоматеріали та онлайн-ресурси, що робить процес наближеним до реального мовного середовища [5, с. 115]. Замість стандартних аудіозаписів викладачі застосовують виступи з TED Talks та профільні відео з YouTube. Це дозволяє студентам чути живу сучасну мову та актуальну професійну лексику.

Попри активне впровадження технологій, не можна стверджувати, що вони здатні повністю замінити викладача. Навпаки, у нових умовах його роль стає ще більш значущою. Викладач перетворюється на наставника й координатора, який допомагає не загубитися в надлишку інформації та максимально ефективно використати можливості цифрових ресурсів [1, с. 14]. Саме поєднання технологічних інструментів із професійним педагогічним супроводом забезпечує найкращий результат.

Отже, інноваційні технології сьогодні є не просто додатковим засобом навчання, а важливою складовою якісної мовної підготовки студентів. Використання штучного інтелекту, мобільних додатків та інтерактивних платформ робить цей процес більш гнучким і практично спрямованим. Такий підхід допомагає студентам не лише краще опанувати мову, а й відчувати впевненість у власних знаннях для майбутньої професійної реалізації.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 74, № 6. С. 1–17. DOI: <https://doi.org/10.33407/itnt.v74i6.3553>

2. Гуржій А. М., Карташова Л. А., Лапінський В. В. Штучний інтелект у системі сучасної освіти: можливості та виклики. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2023. № 2. С. 3–11.
3. Морська Л. І. Методична система підготовки майбутніх фахівців немовних спеціальностей до використання цифрових технологій у професійній діяльності. *Педагогічний альманах*. 2020. Вип. 45. С. 144–151.
4. Ніколаєва С. Ю. Сучасні технології навчання іноземних мов у закладах вищої освіти. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. 2021. № 34. С. 56–64.
5. Олійник Т. І. Мультимедійні технології як засіб інтенсифікації навчання іноземної мови професійного спрямування. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО*. 2022. Вип. 44. С. 112–119. DOI: <https://doi.org/10.31755/2022.44.112>
6. Тарнопольський О. Б. Методика навчання студентів немовних спеціальностей англійської мови для професійних цілей. Київ : Генеза, 2019. 256 с.

Науковий керівник: Міненко Олеся Василівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки ННІ цивільного захисту Національного університету цивільного захисту України.

Liliya Kolomiyets

*4th year student of specialty 081 "Law" of the National University of Civil Defense of Ukraine,
Cherkasy, Ukraine*

Коломоєць Аліна Миколаївна,

*викладач кафедри психології діяльності в особливих умовах
Національний університет цивільного захисту України
м. Черкаси, Україна*

<https://orcid.org/0009-0008-6073-466X>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО РОБОТИ З ОСОБАМИ ПОХИЛОГО ВІКУ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Ключові слова: професійна підготовка, особи похилого віку, геронтопсихологія, освітній процес, соціальні трансформації.

Освітній простір сьогодні опинився в ситуації, коли традиційні підходи до підготовки фахівців уже не відповідають реальним запитам суспільства. Особливо це помітно у сфері роботи з особами похилого віку. Зміни, що відбуваються в українському соціумі, не лише збільшують кількість людей старшого віку, а й кардинально змінюють умови їхнього життя: порушуються звичні соціальні ролі, змінюється характер міжособистісних зв'язків, посилюється відчуття нестабільності. У такій ситуації фахівець має бути підготовлений не до "типового клієнта", а до людини, яка переживає складний життєвий етап у нестабільному середовищі.

У цьому контексті підготовка майбутніх фахівців потребує зміщення акценту з формального засвоєння знань на розвиток здатності працювати з індивідуальним досвідом людини. Старість не є однорідним явищем, і спроби “узагальнити” її психологічні прояви часто призводять до спрощення реальності. Як показують дослідження, навіть за наявності вікових змін у когнітивній чи емоційній сфері, зберігається значний потенціал до адаптації, переосмислення життєвого досвіду та особистісного розвитку [1, с. 90]. Саме це вимагає від фахівця гнучкого мислення та відмови від стереотипних моделей взаємодії.

На практиці це означає, що підготовка має включати не лише інформаційний блок про вікові особливості, а й формування здатності “бачити” за віком особистість. Психолого-педагогічний компонент тут проявляється через навчання майбутніх фахівців працювати з сенсами, життєвими історіями та індивідуальними переживаннями літніх людей. Важливим є не просто знати, що в похилому віці зростає тривожність чи відчуття самотності, а вміти виявити, як саме це проявляється в конкретної людини і які ресурси вона має для подолання труднощів [2, с. 46].

Окремого значення набуває розвиток комунікативної компетентності. Взаємодія з особами похилого віку часто потребує більше часу, терпіння та уважності до невербальних проявів. При цьому комунікація не повинна зводитися до спрощення чи “опікунського” стилю, оскільки це може підсилювати відчуття безпорадності. Навпаки, ефективна взаємодія базується на повазі до життєвого досвіду людини та визнанні її суб’єктності.

Ще один важливий аспект – підготовка до роботи в умовах психологічної вразливості клієнтів. У сучасних умовах значна частина осіб похилого віку переживає втрати – як особистісні, так і соціальні. Це можуть бути втрати близьких, звичного способу життя або відчуття контролю над майбутнім. Такі переживання не завжди мають клінічний характер, але суттєво впливають на психологічний стан людини. Відповідно, фахівець має володіти інструментами підтримки, які не лише знижують напруження, а й допомагають людині відновити внутрішню опору [4].

У цьому контексті особливої ваги набувають практико-орієнтовані форми навчання. Саме вони дозволяють майбутнім фахівцям вийти за межі теоретичних уявлень і зіткнутися з реалістичними ситуаціями. Наприклад, аналіз конкретних випадків, рольові вправи або моделювання складних комунікативних ситуацій дають змогу сформувати не лише знання, а й професійне мислення. Важливо, що такі

методи сприяють розвитку рефлексії — здатності аналізувати власні дії та їхній вплив на іншу людину.

Не менш значущим є питання професійної стійкості самих фахівців. Робота з людьми похилого віку, особливо в умовах соціальної нестабільності, часто пов'язана з емоційним навантаженням. Якщо у процесі підготовки не приділяти уваги формуванню навичок саморегуляції, це може призвести до швидкого професійного виснаження. Тому доцільно інтегрувати в освітній процес елементи психологічної самопідтримки, що дозволяють майбутнім фахівцям зберігати ресурсність у складних умовах [3, с. 55].

Таким чином, підготовка фахівців до роботи з особами похилого віку не може обмежуватися передачею знань про вікові особливості. Вона має бути спрямована на формування здатності працювати з унікальністю людського досвіду, будувати довірливу взаємодію та підтримувати психологічну рівновагу як клієнта, так і самого фахівця. Саме такий підхід дозволяє говорити про реальну модернізацію освіти, а не лише про формальні зміни її змісту.

Список використаних джерел

1. Бочелюк В. Й., Черепехіна Л. М. Геронтопсихологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2022. 376 с.
2. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ : КММ, 2021. 296 с.
3. Нестуля О. О. Психологічні особливості старіння та їх урахування у професійній діяльності фахівців соціальної сфери. *Психологія і суспільство*. 2023. № 2. С. 48–56.
4. World Health Organization. Decade of Healthy Ageing 2021–2030. Geneva : WHO, 2021.

Alina Kolomoiets

*tutor of the Department of Psychology of Activity in Special Conditions
National University of Civil Protection of Ukraine,
Cherkasy, Ukraine*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF TRAINING SPECIALISTS TO WORK WITH ELDERLY PEOPLE IN THE CONDITIONS OF SOCIAL TRANSFORMATIONS

Keywords: gerontopsychology, professional training, elderly people, educational process, social transformations.

Котенко Олена Миколаївна,

старший викладач кафедри філософії освіти

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-1074-3786>

АКСІОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ДОГОВІРНИХ ВІДНОСИН У СФЕРІ ОСВІТИ: БАЛАНС ІНТЕРЕСІВ, РІВНІСТЬ ТА ДОСТУПНІСТЬ

Ключові слова: модернізація освіти, аксіологічний підхід, освітні правовідносини, договір про надання освітніх послуг, баланс інтересів, індивідуалізація освітньої траєкторії, рівність, доступність освіти, людиноцентризм.

Модернізація національної системи освіти України – це багатогранний процес, який, крім оновлення змісту, вимагає докорінної трансформації правових механізмів. У цьому контексті визначальною стає аксіологічна парадигма, що переорієнтовує регулювання освітніх відносин на ціннісний підхід. Найбільш чітко ця тенденція виявляється у договірних відносинах між закладом освіти та здобувачем, де юридична форма взаємодії безпосередньо поєднується з її етичною та ціннісною природою.

Аксіологічний підхід дозволяє розглядати освітні правовідносини через призму фундаментальних цінностей. У сучасних умовах модернізації освіти особливого значення набуває справедливість, рівність, доступність та індивідуалізація (особливість). Як зазначав Рональд Дворкін, право не може існувати поза моральними принципами, що визначають його зміст і спрямованість [5]. У цьому контексті договір у сфері освіти має розглядатися як інструмент забезпечення балансу інтересів, а не лише як формальна угода.

Модернізація освіти змінює характер договірних відносин, посилюючи їхню гнучкість і значення. У цих умовах баланс інтересів стає ключовим фактором ефективності освітньої системи. Заклади освіти прагнуть забезпечити фінансову стабільність і якість освітніх послуг, тоді як здобувачі освіти зацікавлені в доступності та справедливих умовах навчання. Теоретичне обґрунтування цього балансу міститься у концепції Джон Ролз, згідно з якою справедливість як чесність передбачає рівний доступ до базових благ, зокрема освіти [6].

Водночас Закон України «Про вищу освіту» [3] закріплює автономію закладів освіти, що є важливим елементом модернізації, але потребує врівноваження через державні гарантії прав студентів.

Принцип рівності. У сучасній освіті він розглядається не лише як юридичний принцип, а як практична умова забезпечення соціальної справедливості.

Міжнародні стандарти, сформовані ЮНЕСКО, акцентують увагу на переході від формальної рівності до інклюзивної освіти, що враховує різноманітність освітніх потреб [7].

Згідно з Конституцією України [1], громадяни мають рівні права, у тому числі на освіту. Цей принцип конкретизується у Законі України «Про освіту» [2], який забороняє дискримінацію та гарантує рівний доступ до освітніх послуг.

Відповідно до Закону України «Про освіту» [2], освіта базується на принципах рівності, доступності, недискримінації та врахування індивідуальних потреб особи, що прямо корелюється із сучасними підходами до модернізації освітньої системи.

Однією з ключових характеристик модернізації освіти є фокус на індивідуальні особливості здобувачів. Це реалізується через впровадження персоналізованих освітніх траєкторій, забезпечення інклюзивності та адаптацію навчальних програм до потреб кожного здобувача освіти.

Закон України «Про освіту» [2] передбачає створення умов для осіб з особливими освітніми потребами, що є важливим елементом реалізації принципу справедливості.

Доступність освіти є ще однією ключовою цінністю. Вона охоплює не лише фізичний доступ до освітніх установ, але й економічну спроможність отримання освіти. Як зазначає Світовий банк, фінансові бар'єри залишаються однією з основних перешкод для здобуття освіти у багатьох країнах [8].

В умовах системної трансформації освіти договір про надання послуг перетворюється з формального документа на ключовий інструмент реалізації цінностей рівності, доступності та персоналізації. Сучасний освітній контракт має базуватися на принципах прозорості та паритетності інтересів, виступаючи гарантом врахування індивідуальних потреб здобувача як центрального суб'єкта освітнього процесу.

Отже, аксіологічна трансформація договірних відносин є ключовим вектором оновлення освіти. Орієнтація договору на принципи рівності, прозорості та персоналізації дозволяє створити людиноцентристську модель взаємодії, що забезпечує баланс інтересів і гарантує право кожного здобувача на якісну та доступну освіту.

Список використаних джерел

1. Конституція України : Закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-вр> (дата звернення 25.04.2026).
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (редакція станом на 01.01.2026). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 25.04.2026).

3. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (редакція станом на 2026 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 25.04.2026).
4. Стратегія розвитку освіти України на 2022–2032 роки : (Оновлені цілі МОН України на період 2024–2026 рр.). Міністерство освіти і науки України : вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/> (дата звернення 25.04.2026).
5. Dworkin R. Taking Rights Seriously. Cambridge : Harvard University Press, 1977. 293 p.
6. Rawls J. A Theory of Justice. Revised Edition. Oxford University Press, 1971 (reprint 1999). 538 p.
7. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023 : Inclusion and education. URL: <https://unesdoc.unesco.org/> (дата звернення 25.04.2026).
8. World Bank. The World Bank Annual Report 2020 : Supporting Countries in Unprecedented Times. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/> (дата звернення 25.04.2026).

Olena Kotenko

*Senior Lecturer at the Department of Philosophy of Education
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odesa, Ukraine*

AXIOLOGICAL DIMENSION OF CONTRACTUAL RELATIONS IN EDUCATION: BALANCE OF INTERESTS, EQUALITY, AND ACCESSIBILITY

Keywords: educational modernization, axiological approach, educational legal relations, educational service agreement, balance of interests, individualization of educational trajectory, equality, accessibility of education, human-centered model.

Макарчук Аліна Павлівна,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
кафедра психології, логопедії та інклюзивної освіти
Житомирський державний університет імені Івана Франка
м. Житомир, Україна
0009-0008-8394-5718*

ВПЛИВ РОДИННОЇ ФАСИЛІТАЦІЇ НА КОМУНІКАТИВНУ АКТИВНІСТЬ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЮ МОЛОДІ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Ключові слова: розлади аутистичного спектра (РАС), родинна фасилітація, соціалізація, емоційний скафолдинг, інклюзивний простір.

Успішна соціалізація дітей та молоді з розладами аутистичного спектра (РАС) є пріоритетним завданням сучасної спеціальної педагогіки та соціальної роботи. Через сприйняття соціуму як стресового середовища ці особи схильні до комунікативної ізоляції та виникнення мелтдаунів. Тому особливого значення набуває пошук інструментів адаптації, зокрема вивчення ролі сімейного оточення як фактора психологічної безпеки в інклюзивному просторі.

За В. Синьовим та В. Бондарем, дефіцит комунікації є фундаментальним проявом аутистичних порушень. Специфіку формування комунікативної діяльності при РАС ґрунтовно досліджували Н. Базима, В. Башина, С. Конопляста, В. Тарасун, Д. Шульженко та ін. Попри це, в осіб з РАС зберігаються виражені труднощі невербальної комунікації (бідність міміки, відсутність вказівного жесту) та специфічні поведінкові патерни [2, с. 55].

Незважаючи на наявну теоретичну базу, вплив родинного оточення на комунікативну активність безпосередньо під час групових інтеграційних занять потребує вивчення. Родина здебільшого розглядається в контексті домашнього виховання, тоді як її потенціал як фасилітатора у зовнішньому соціумі залишається нерозкритим.

Емпіричне дослідження (метод включеного спостереження) проводилося протягом двох тижнів на базі інклюзивного простору «Кавун хаб» БО «БФ "Фундація волонтери без кордонів"» (м. Житомир). Цей простір створює оптимальне мікросоціальне середовище для спостереження за особами з РАС, оскільки комплексно охоплює вектори навчання, соціалізації, адаптації та соціально-побутового орієнтування в контрольованих умовах.

Під час дослідження авторка виступала не лише спостерігачем, а й безпосереднім учасником процесу як спеціальний фахівець, що ініціював комунікативний контакт, проводив бесіди та здійснював корекцію станів сенсорного перезбудження учасників.

Вибірку дослідження склали 9 осіб із РАС різного ступеня тяжкості. Різновіковий склад (діти, підлітки, молодь) дозволив уникнути вузької вікової прив'язки та підтвердити, що вплив родинної фасилітації залишається критично важливим незалежно від етапу дорослішання особи зі спектром. Учасників було умовно поділено на дві ситуативні підгрупи: ті, хто перебував на заняттях самостійно, та ті, кого супроводжував значущий дорослий.

Аналіз результатів включеного спостереження засвідчив, що успішність комунікації та емоційна стабільність осіб із РАС достовірно залежать від фізичної присутності рідних під час занять. Порівняння підгруп виявило суттєві відмінності: учасники із родинною підтримкою демонстрували значно вищий рівень соціальної гнучкості та ініціативності. Вони легше встановлювали контакт із новими людьми (фахівцями та відвідувачами), проявляли меншу настороженість і довше утримували увагу на спільній діяльності. Присутність близької людини слугувала своєрідним психологічним буфером («безпечною базою»), що знижував базовий рівень тривоги перед невідомим, створював відчуття надійного тилу та дозволяв особі з РАС у будь-який момент повернутися в зону комфорту [4, с. 26].

Особливий науковий інтерес становить патерн емоційного реагування в ситуаціях сенсорного перевантаження. Під час спроб провести індивідуальні бесіди або заняття, деякі учасники з РАС відчували перезбудження. Однак їхня афективна реакція (агресія, протест) спрямовувалася не на фахівця, який безпосередньо ініціював контакт і був тригером стресу, а на значущого дорослого, який пасивно перебував поруч.

З погляду психології кризових станів, таку поведінку слід трактувати як прояв перенаправленої агресії в умовах пошуку безпеки. Особа з РАС підсвідомо розуміє, що виявляти агресію до зовнішнього об'єкта небезпечно через непередбачуваність соціуму. Натомість близький родич сприймається як безумовно приймаючий об'єкт – «емоційний контейнер», здатний витримати афект і не становити загрози.

Цей парадоксальний феномен доводить, що підтримка дорослого є життєво необхідною умовою безпеки для людини зі спектром. Навіть без активного втручання, значущий дорослий своєю присутністю абсорбує тривогу особи з РАС, дозволяючи фахівцеві м'якше керувати процесом інтеграції та запобігати мелтдаунам.

Окремим вектором спостереження став аналіз ехолалії. Традиційно її розглядають як механічне повторення почутого. Однак, за дослідженнями Б. Призанта (B. Prizant) ехолалію варто трактувати як невіддільну частину методу цілісної (гештальтної) структури розвитку мовлення, коли дитина використовує вербальні фрагменти як одне ціле [1, с. 4].

Дослідник виокремлює некомунікативну (аутостимулятивну) та комунікативну ехолалію. Остання виконує кілька важливих функцій: 1) позначення ситуації; 2) засіб обробки інформації для переведення зовнішніх стимулів у внутрішнє мовлення; 3) висловлення прохання у доступній формі [1, с. 6].

Наші результати поглиблюють цю теорію в контексті мікросоціального оточення. Було зафіксовано показову тенденцію: діти та молодь із РАС у 68% випадків повторювали слова чи репліки саме своїх близьких (супроводжуючих родичів), а не фахівців або інших учасників групи.

Цей емпіричний факт має глибоке психологічне обґрунтування. Повторення слів дорослого виконує функцію безпечної когнітивної обробки інформації. Голос близької людини є найзрозумілішим аудіальним патерном. Відтворюючи репліку рідних, молода людина зі спектром ніби «спирається» на неї для осмислення нової соціальної ситуації. Це доводить, що родичі виступають своєрідним

комунікативним містком між внутрішнім світом особи з РАС та зовнішнім середовищем.

Дослідження на базі простору «Кавун хаб» доводить, що присутність значущого дорослого є формою емоційного скаффолдингу, який знижує тривожність і підвищує соціальну гнучкість осіб із РАС. Ця базова потреба в безпеці підтверджується феноменом «перенаправленої агресії», де родич виступає емоційним «контейнером» під час перезбудження. Крім того, родинна фасилітація сприяє вербальній адаптації: у 68% випадків ехололія спирається на репліки рідних для осмислення дійсності. Відтак, пасивна присутність батьків на групових заняттях є ефективною науково обґрунтованою технологією оптимізації інклюзивного простору.

Список використаних джерел

1. Базима Н. В., Мороз О. В. Особливості невербальної та вербальної комунікації у дітей з аутизмом. Логопедія. 2013. № 4. С. 3–8.
2. Островська К. О., Качмарик Х. В., Дробіт Л. Р. Основи діагностики дітей з розладами аутистичного спектра. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 124 с.
3. Степула А., Герасимчук Д. Людина / дитина з розладами аутистичного спектра (РАС). Без бар'єрів: ініціатива Олени Зеленської. 2024. URL: <https://bf.in.ua/ethics/liudyna-dytyna-z-rozladamy-autystychnoho-spektra-ras/> (дата звернення: 07.04.2026).
4. Типи прив'язаності та їх корекція : метод. реком. для проведення практ. та лабор. занять з вибіркового освітнього компонента / уклад. З. Крижановська. Луцьк : [б. в.], 2025. 43 с.

Alina Makarchuk

Master's degree student,

Department of Psychology, Speech Therapy and Inclusive Education,

Zhytomyr Ivan Franko State University,

Zhytomyr, Ukraine

THE IMPACT OF FAMILY SUPPORT ON THE COMMUNICATIVE ACTIVITY AND SOCIALIZATION OF YOUTH WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Keywords: autism spectrum disorder (ASD), family support, socialization, emotional support, inclusive space.

Онищук Світлана Олександрівна,

кандидат педагогічних наук

*старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна*

<https://orcid.org/0000-0002-3101-8524>

ХМАРНІ СЕРВІСИ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ДЛЯ КООРДИНАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ключові слова: цифровізація освітнього процесу, безперервність освіти, цифрові компетентності, інструментарій.

Необхідність модернізації менеджменту закладів загальної середньої освіти продиктована невідповідністю класичних підходів запитам цифрового суспільства. Для подолання викликів глобалізації та реалізації принципів інклюзивності критично важливим стає створення інноваційного середовища на основі хмарних рішень, що забезпечить цифровізацію освітнього процесу. Варто зазначити, що сучасне управління закладами загальної середньої освіти вимагає переходу від паперової бюрократії до цифрової екосистеми.

Ефективність впровадження хмарних рішень у закладах освіти стримується через інфраструктурні обмеження та недостатню фахову підготовку персоналу. Управлінський аналіз свідчить про переважання фрагментарного підходу до цифровізації: інструменти обираються стихійно, а їх використання часто має формальний характер. Це нівелює педагогічну доцільність інновацій та перешкоджає створенню цілісного цифрового середовища для взаємодії учасників навчання [1, с. 159]

Класифікуємо інструментарій координації за функціональним призначенням:

Адміністративний блок: спільні календарі для планування заходів, хмарні таблиці для моніторингу успішності та звітності. Забезпечення власного безперервного професійного розвитку, що є однією з трудових функцій керівника відповідно до Професійного стандарту керівника (директора) закладу загальної середньої освіти – це розвиток інформаційно-цифрової освіти (Д) [2, с. 11].

Комунікаційний блок: корпоративна пошта, чати, відеоконференції для проведення педрад та батьківських зборів. Здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі (А3.3) Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» – це розвиток інформаційно-цифрової освіти (А3) [3, с. 15].

Навчально-методичний блок: віртуальні кабінети (Google Classroom, MS Teams) як центри взаємодії «вчитель – учень».

Механізми взаємодії між учасниками освітнього процесу: адміністрація – вчителі: оперативне інформування, спільна робота над

шкільною документацією в реальному часі; вчитель – учень: надання зворотного зв'язку через коментарі в документах, індивідуальні освітні траєкторії; заклад освіти – батьки: прозорість освітнього процесу, доступ до електронних розкладів та інформаційних ресурсів.

Щодо переваг та викликів впровадження хмарних сервісів можна обрати плюси: мобільність, економія часу, централізація даних, високий рівень безпеки (при використанні корпоративних акаунтів) та ризики: питання кібербезпеки, цифрова нерівність (різний доступ до інтернету/техніки), необхідність постійного підвищення цифрової грамотності педагогів.

Таким чином, хмарне середовище стає фундаментом для нової моделі управління – «горизонтальної» взаємодії, де кожен учасник є активним суб'єктом сервісів у хмарі. Ефективне використання хмарних сервісів підвищує конкурентоспроможність закладу освіти.

Список використаних джерел

1. Моцик, Р., Коломієць, Н., Яшук, О. (2025). Використання хмарних сервісів у створенні ефективного цифрового освітнього середовища. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, (38), 157–170. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2025-38-157-170>
2. Професійний стандарт керівника закладу загальної середньої освіти (затверджений наказом Мініекономіки від 17.09.2021 № 568-21) URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh-tandartu.keriv.22.09.pdf>
3. Вчитель закладу загальної середньої освіти : професійний стандарт (затверджений наказом МОН України від 29.08.2024 № 1225) URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2024/09/Nakaz_MON_1225.pdf

Svitlana Onyshchuk

Candidate of Pedagogical Sciences

Senior Lecturer at the Department of Teaching Methodology and Education

Odesa Regional Academy of In-Service Education

Odesa, Ukraine

CLOUD SERVICES AS AN ENVIRONMENT FOR COORDINATION OF INTERACTION BETWEEN PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Keywords: digitalization of the educational process, continuity of education, digital competencies, tools.

Рубан Лариса Іванівна,

*учитель курсу «Здоров'я, безпека та добробут»
Глухівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2
Глухівської міської ради Сумської області
м. Глухів, Україна*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ТА МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я НА УРОКАХ КУРСУ «ЗДОРОВ'Я, БЕЗПЕКА ТА ДОБРОБУТ»

Ключові слова: стресостійкість, ментальне здоров'я, учні, освітній процес, психоемоційний розвиток.

Сучасні соціальні виклики, зокрема воєнний стан, інформаційне перевантаження та нестабільність життєвого середовища, актуалізують проблему збереження ментального здоров'я дітей та підлітків. У цих умовах заклад освіти виступає не лише осередком навчання, а й важливим простором формування навичок психологічної стійкості, емоційної саморегуляції та безпечної поведінки. Особливе значення у цьому контексті має курс «Здоров'я, безпека та добробут», який інтегрує знання про фізичне, психічне та соціальне благополуччя особистості.

Проблема формування стресостійкості розглядається у працях сучасних науковців як ключова складова розвитку особистості. За визначенням С. Максименка, стресостійкість є інтегральною характеристикою, що відображає здатність особистості ефективно функціонувати в умовах стресу, зберігаючи психологічну рівновагу та продуктивність діяльності [1, с. 78]. Водночас І. Бех наголошує на важливості виховання особистості, здатної до саморегуляції, відповідального ставлення до власного здоров'я та життєвих виборів [2, с. 112].

Курс «Здоров'я, безпека та добробут» створює сприятливі умови для формування в учнів навичок, необхідних для збереження ментального здоров'я. Зокрема, зміст курсу передбачає опанування знань про природу стресу, його вплив на організм, а також способи подолання негативних емоційних станів. Практична спрямованість курсу дозволяє інтегрувати у навчальний процес вправи на розвиток емоційного інтелекту, формування навичок саморегуляції та конструктивної поведінки у складних ситуаціях.

Ефективними методами формування стресостійкості є використання інтерактивних технологій навчання, зокрема тренінгових вправ, рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, групових обговорень. За дослідженнями О. Пометун, інтерактивне навчання сприяє активному залученню учнів до освітнього процесу, розвитку критичного мислення та формуванню соціальних навичок [3, с. 54].

Важливим компонентом є формування навичок емоційної саморегуляції. У межах курсу доцільно використовувати дихальні вправи, техніки релаксації, вправи на усвідомлення власних емоцій та їх конструктивне вираження. Практика показує, що систематичне застосування таких методів сприяє зниженню рівня тривожності, підвищенню концентрації уваги та загальному покращенню психоемоційного стану учнів [4, с. 96].

Особливу роль відіграє створення безпечного освітнього середовища, яке забезпечує психологічний комфорт та підтримку. За даними сучасних досліджень, саме безпечне середовище є базовою умовою формування психологічної стійкості та довіри у дітей [5, с. 34]. Це сприяє формуванню відкритості, взаємоповаги та готовності до співпраці.

Не менш важливим є розвиток навичок соціальної підтримки та взаємодії. У процесі навчання учні вчать працювати в команді, підтримувати одне одного, вирішувати конфлікти мирним шляхом. Це сприяє формуванню соціальної компетентності та підвищує рівень згуртованості колективу [2, с. 145].

Важливим напрямом формування стресостійкості є розвиток навичок усвідомлення та ідентифікації власних емоцій. Учні повинні навчитися розпізнавати свій емоційний стан, розуміти причини виникнення певних переживань та адекватно їх виражати. У межах курсу доцільно використовувати вправи на рефлексію, ведення щоденника емоцій, обговорення життєвих ситуацій. Це сприяє розвитку емоційної грамотності та підвищує здатність до самоконтролю [4, с. 121].

Не менш значущим є формування навичок подолання стресу через розвиток позитивного мислення та життєстійкості. Учні мають оволодіти техніками переосмислення складних ситуацій, пошуку ресурсів та конструктивних способів реагування. Використання вправ на розвиток оптимізму, вдячності, постановки цілей допомагає зміцнювати внутрішню стійкість особистості. Такий підхід сприяє формуванню впевненості у власних силах та здатності долати труднощі [1, с. 134].

Актуальним є також формування навичок інформаційної гігієни як складової ментального здоров'я. В умовах надмірного інформаційного потоку, особливо негативного змісту, учні потребують умінь критично оцінювати інформацію, обмежувати її споживання та захищати власний психоемоційний стан. У межах курсу доцільно розглядати питання впливу інформації на психіку, формувати навички безпечної поведінки в інформаційному просторі. Це сприяє зниженню рівня тривожності та

формуванню відповідального ставлення до власного ментального здоров'я [5, с. 67].

Окремої уваги заслуговує інтеграція міжпредметних зв'язків у процесі формування стресостійкості. Поеднання знань із психології, основ безпеки життєдіяльності, громадянської освіти дозволяє створити цілісне уявлення про здоров'я як комплексне явище. Такий підхід сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та формуванню практичних навичок, необхідних у повсякденному житті. У результаті учні набувають досвіду застосування знань у реальних ситуаціях, що підвищує їхню адаптивність та психологічну стійкість [3, с. 88].

Таким чином, курс «Здоров'я, безпека та добробут» є ефективним інструментом формування навичок стресостійкості та ментального здоров'я учнів. Його реалізація сприяє розвитку емоційної компетентності, формуванню навичок саморегуляції та забезпеченню гармонійного розвитку особистості в умовах сучасних викликів.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 272 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2017. 192 с.
4. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, І.М. Біла ... Г. П. Лазос ; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : Логос. 232 с.
5. Психосоціальна підтримка особистості в умовах стресу: методичний посібник / за ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2022. 150 с.

Larisa Ruban

*teacher «Health, Safety and Well-being»
of Hlukhiv Secondary School №2 of Hlukhiv City Council,
Hlukhiv, Sumy region
Hlukhiv, Ukraine*

FORMATION OF STRESS RESISTANCE AND MENTAL HEALTH SKILLS IN THE LESSONS OF THE COURSE "HEALTH, SAFETY AND WELL-BEING"

Keywords: stress resistance, mental health, students, educational process, psycho-emotional development.

Чебаненко Наталя Олегівна,

завідувачка методичної лабораторії базових дисциплін

кафедри методики викладання змісту освіти

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

ORCID: 0000-0002-0243-5863

СТВОРЕННЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩ: МОЖЛИВОСТІ NOTEBOOKLM

Ключові слова: NotebookLM, персоналізоване навчання, навчальне середовище, цифрові освітні інструменти, самостійна пізнавальна діяльність.

Технологічний прогрес та зростаючий запит суспільства на врахування індивідуальних особливостей кожного учня суттєво трансформують сучасну освітню парадигму. Учні відрізняються між собою швидкістю сприйняття нового матеріалу, способами мислення та специфічними навчальними потребами. Перед педагогом постає завдання побудувати таке середовище, яке б органічно враховувало цю різноманітність. Класична модель навчання, що орієнтується на «середній» рівень класу, збільшує свій потенціал. Натомість стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту (ШІ) створює реальні передумови для проєктування гнучких індивідуалізованих освітніх маршрутів.

Середніх ШІ-рішень для освітньої сфери виділяється NotebookLM - сервіс компанії Google, що дозволяє перетворення вільного масиву доступних навчальних матеріалів на інтерактивне персональне інформаційне середовище. Актуальна проблема виникла в тому, що, незважаючи на широкий функціональний потенціал цього інструменту, системна методика його педагогічного використання в українській освітній практиці залишається нерозробленою, а значна частина педагогів не усвідомлено можливостей сервісу для організації диференційованого й персоналізованого навчання.

Теоретичну основу вивчення персоналізованих навчальних середовищ заклали праці вітчизняних науковців – В. Бикова, О. Спіріна, М. Лещенко - у сфері цифрового освітнього середовища та його складників. Зарубіжні дослідники P. Blikstein, D. Cope, M. Kalantzis розглядають адаптивне навчання на базі ШІ як ключовий принцип сучасної педагогіки. Іноземні педагоги-практики фіксують результативність NotebookLM для самостійної роботи учнів і розвитку дослідницьких умінь. В українській науково-методичній літературі публікацій щодо цього вкрай мало, що підтверджує актуальність і своєчасність цієї розвідки [1].

NotebookLM є безкоштовним ШІ-сервісом від Google, що з'явився у 2023 році й зазнав суттєвих оновлень у 2024 році. Принципова особливість інструменту – він функціонує в межах завантажених користувачем матеріалів: документів PDF, файлів Google Docs, текстових матеріалів, презентацій, аудіо- та відеоматеріалів, посилань на веб-сторінки. Ця риса принципово відрізняє сервіс від звичайних генеративних чат-ботів: NotebookLM не видає інформацію вільно, а оперує лише тим, що верифіковано самим користувачем, – що є особливо цінним в освітньому контексті [8].

Освітні можливості NotebookLM доцільно розглянути за кількома функціональними напрямками. Перший – автоматизоване реферування та змістовий аналіз: для кожного завантаженого документа сервіс формує оперативний огляд, виокремлює центральні тези, факти та ключові поняття. Другий - інтерактивна взаємодія зі знаннями: учень може формулювати будь-які запитання до власної бази джерел, а отримані відповіді супроводжуються точними посиланнями на конкретні фрагменти текстів. Третій – генерація похідних навчальних матеріалів: тестових завдань, конспектів, глосаріїв, хронологічних таблиць. Четвертий - унікальна функція Audio Overview, яка дозволяє отримати аудіоподаст у форматі діалогу двох ШІ-персонажів на основі завантажених матеріалів; цей наратив створює мотив і сприяє глибшому засвоєнню змісту [8].

З педагогічної позиції NotebookLM є дієвим засобом індивідуалізації навчання. Концепція персоналізованої освіти обґрунтовується тим, що кожен учень отримує доступ до завдань і матеріалів, що відповідають його рівню, темпу та інтересам (Bray, McClaskey, 2015). NotebookLM втілює цю концепцію: кожен здобувач освіти може конструювати власний «знаний простір» - індивідуальний набір джерел відповідно до свого навчального маршруту - і працювати з ним у зручному режимі та ритмі [8].

Розглянемо практичні освітні сценарії застосування сервісу. **Перший сценарій** – підготовка до підсумкового оцінювання. Учень завантажує в NotebookLM конспекти, підручники та додаткові матеріали. Сервіс автоматично формує перелік ключових понять, хронологічні таблиці чи схеми зв'язків між поняттями. За запитом учня ШІ генерує індивідуальний набір тестових завдань із варіантами відповідей і поясненнями. Така організація самопідготовки забезпечує персоналізований тренажер на основі самих тих матеріалів, з якими обробив конкретний учень [8].

Другий сценарій – організація дослідницьких проєктів. Учитель формує в спільному блокноті підбірку першоджерел або наукових статей. Учні досліджують цю базу, виставляють позиції різних авторів,

виявляють взаємодію між джерелами. Функція перехресного цитування дозволяє учням бачити конкретний фрагмент першоджерела, що підкріплює певну тезу, – це розвиває навички роботи з науковим текстом і критичне мислення.

Третій сценарій – диференційована підтримка здобувачів з високим рівнем підготовки. Для учнів, які відчують труднощі, педагог наповнює блокнот адаптованими матеріалами й на основі ІІІ пояснення складних понять доступною мовою з конкретними прикладами. Для обдарованих учнів той самий Notebook розширюється поглибленими джерелами, а завдання спрямовані на аналіз, синтез і критичну оцінку. Так один і той самий матеріал «обслуговує» різні пізнавальні рівні без суттєвого перевантаження педагога.

Четвертий сценарій – методична підготовка вчителя. Педагог завантажує оновлені навчальні програми, методичні рекомендації МОН та фахові публікації, після чого звертається до NotebookLM із запитом на порівняльний аналіз підходів або виявлення додатків між нормативними документами. Це значно скорочує витрати та якість підготовки до заняття.

Варто оцінити принципові відмінності NotebookLM від широко відомих ІІІ-асистентів – ChatGPT, Gemini та подібних. На відміну від них, NotebookLM не генерує відповіді з власної бази знань, а завжди посилається на конкретний фрагмент конкретного завантаженого документа. Це зводить до мінімуму ймовірність «галюцинацій» – вигаданих фактів і водночас формує в учнів культуру верифікації інформації, що є критично важливою компетентністю в умовах сучасного інформаційного суспільства [7, 8].

До актуальних обмежень сервісу належать такі: NotebookLM досі демонструє найкращі результати з англomовними матеріалами, хоча якість підтримки української мови відзначена зросла впродовж 2024 року. Місткість одного зошита обмежена 50 джерелами та 25 мільйонами слів. Обов'язковою умовою використання є наявність певного запису Google, який може бути організаційним бар'єром у деяких закладах освіти. Нарешті, як і будь-який ІІІ-інструмент, послуга вимагає від педагога достатнього рівня цифрової компетентності та критичного ставлення до автоматично згенерованих матеріалів.

NotebookLM є перспективним засобом побудови персоналізованих навчальних середовищ, залишаючись органічно по сукупності потенціалу генеративного ІІІ з принципом суворої прив'язки відповідей до верифікованих джерел. Сервіс забезпечує умови для диференційованого навчання, сприяє формуванню дослідницьких компетентностей, розвиває критичне мислення та створює суб'єктність навчання в освітньому процесі. Педагогічна результативність

інструменту відрізняється від методично зваженого проектування навчального середовища: джерела доходу, формулювання продуктивних запитань і системної рефлексії отриманих результатів. Успішне впровадження служби в освітню практику потребує цілеспрямованої підготовки педагогічних кадрів та інституційної підтримки з боку адміністрацій закладів освіти [5, 6, 8].

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Литвинова С. Г., Лук'янчук О. П. Цифрова трансформація освіти: напрями та пріоритети в умовах воєнного стану. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 89, № 3. С. 1–19. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4988>
2. Гірний О. І. Проектування персоналізованого освітнього середовища в умовах НУШ: методичний аспект. *Нова педагогічна думка*. 2023. № 2 (114). С. 15–21. DOI: <https://doi.org/10.32782/2520-2863/2023.2/3>
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> (дата звернення: 04.05.2026).
4. Морзе Н. В., Стрірюк О. Г. Використання штучного інтелекту в освіті: можливості та виклики для вчителя НУШ. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2021. Вип. 11. С. 45–58. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2021.114>
5. Mollick E., Mollick L. Instructors as Innovators: a Guide to AI-Augmented Pedagogy. *Wharton School Research Paper* : вебсайт. 2023. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4448945 (дата звернення: 04.05.2026).
6. NotebookLM: експериментальний інструмент на базі штучного інтелекту від Google : вебсайт. URL: <https://notebooklm.google/> (дата звернення: 04.05.2026).

Nataliia Chebanenko

*Head of the Methodological Laboratory of Core Disciplines
Department of Methods of Teaching and Educational Content
Municipal Higher Education Institution
"Odessa Regional Academy of In-Service Education,"
Odessa, Ukraine*

CREATING A PERSONALIZED LEARNING ENVIRONMENT: THE CAPABILITIES OF NOTEBOOKLM

Keywords: NotebookLM, personalized learning, learning environment, differentiated instruction, digital educational tools, independent cognitive activity.

Шевченко Віктор Петрович,

*аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка,*

м. Полтава, Україна

orcid: 0009-0001-5374-1596

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ ТА КРЕАТИВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ

Ключові слова: виховання, старшокласник, пізнання, дослідницька діяльність, навчання.

Важливою проблемою на сьогодні є розгляд можливих шляхів мотивації учнів до навчання, підбір таких матеріалів, щоби їм було цікаво навчатися та одночасно розвивати такі важливі складові особистості, як увага, креативність, пам'ять. Проблема заслуговує на особливу увагу, оскільки дослідницьке навчання під час навчання необхідне не лише для учнів середньої школи, а й для учнів старшої школи задля майбутнього професійного самовизначення та набуття ґрунтовних знань з ключових шкільних дисциплін. За Липецьким О. П., пізнавальна самостійність – це система внутрішніх утворень та зовнішнього прояву, практичних дій з самоосвіти. Наприклад, під час виконання дослідницького завдання або проекту, учень має вміти послуговуватися певними літературними джерелами, ставити конкретну навчальну мету (чого бажає досягти внаслідок своїх наукових пошуків та розвідок), які завдання має вирішити даним дослідженням, що б хотів донести до аудиторії та ін. Безсумнівно, що це важливі якості освіченої особистості, які поєднують інтелектуальні вміння, прагнення, здібності, вміння особистості здійснювати самостійні наукові пошуки, опановуючи необхідні знання та вміння, які використовуються в подальшому навчанні [1, с. 418]. На наш погляд, дослідницьке навчання – підхід до виховання та навчання учня, під час якого учні не лише проводять експериментальні дослідження, а й вчать формулювати науково-категоріальний апарат дослідження, як мета дослідження; обладнання; хід експерименту; аналіз результатів дослідження; наведення висновків.

Вважаємо за необхідне розкрити важливі складові особистості учня, які забезпечують гармонічний розвиток та успішне навчання:

1. *мотиваційна складова* – поєднання зовнішньої та внутрішньої мотивації учня, що передбачає прагнення до саморозвитку та відображає високі інтереси учня до навчального процесу;
2. *когнітивна складова* – розвиток важливих психологічних складових, як мислення, уваги, пам'яті, креативності, внаслідок чого виробляється критичне мислення, здатність до аналізу,

синтезу, узагальнення інформації, пошуку нових рішень до розв'язання задач та інші важливі якості;

3. *діяльнісна складова* – вміння застосувати здобуті теоретичні вміння на практиці, набуття важливих вмінь, які можна використати в житті;
4. *соціальна складова* – вміння комунікувати з різними віковими категоріями, дотримуватися норм поведінки та етики, вміти працювати в команді.

Перш за все, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності виявляється через бажання навчатися або наслідування наукового керівника учня. Звичайно, природні задатки відіграють чималу роль у формуванні пізнавальної активності особистості [1, с. 419].

Відповідно до цього, виокремимо такі важливі методи навчання, як словесні, наочні, практичні, які використовуються в освітньому процесі. Ці методи навчання потрібні не лише для виховання особистості в колективі, а й для розвитку власних здібностей до пізнавальної діяльності. На наше переконання, *словесні методи* навчання, як-от розповідь, пояснення, бесіда, не лише відображають пояснення навчального матеріалу вчителем, а й розвивають уважність та критичне мислення [2, с. 314]. Учні беруть участь в обговоренні певних питань теми, висувують припущення та гіпотези, беруть участь в евристичних бесідах, тим самим створюючи ситуацію для спроб формування наукової думки, вивчення конкретних фактів та явищ, висування гіпотез, опрацювання літератури та результатів, наведення висновків. *Наочні методи навчання* (спостереження, ілюстрація, демонстрація) безпосередньо пов'язані з дослідницьким навчанням та пізнавальною самостійністю старшокласників. В освітньому процесі нерідко використовується ілюстрування та зображення об'єктів та предметів, 3D-моделі. Результат цього методу навчання – формування уяви та забезпечення кращого засвоєння матеріалу. *Практичні методи навчання* допомагають проаналізувати ступінь засвоєння інформації та показують здатність до відтворення та аналізу результатів навчання. В сучасному освітньому процесі практичні методи навчання найкраще використовуються для пізнання дійсності, поглиблення знань з конкретного предмета. Тому вправи, лабораторні та практичні роботи неможливі без поєднання інших важливих методів навчання, словесних та наочних [2, с. 323].

Узагальнюючи отримані результати, можемо зробити висновок про те, що дослідницьке навчання – це середовище для формування пізнавальної самостійності, розвитку уяви та креативності учнів. За допомогою нього в учнів розвиваються ключові компетентності, які необхідні в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Липецький О. П. Особливості формування пізнавальної самостійності підлітків у процесі дослідницької діяльності. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. Кіровоград, 2010. Вип. 14. С. 416-425.
2. Лозова В. І, Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник / Харк. Держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : «ОВС», 2002. 400 с.

Науковий керівник: Шиян Надія Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри хімії та методики викладання хімії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Viktor Shevchenko

*Graduate Student at the Department of General Pedagogy and Andragogy,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Poltava, Ukraine*

FEATURES OF FORMATION OF COGNITIVE INDEPENDENCE AND CREATIVITY OF SENIOR GRADE STUDENTS IN THE PROCESS OF RESEARCH TEACHING

Keywords: education, high school student, learning, research activities, instruction.

Штегеран Ірина Павлівна,

*методист кафедри психології,
соціальної роботи та інклюзивної освіти*

*КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна*

<https://orcid.org/0009-0004-7733-2844>

ЛОГОПЕДИЧНИЙ СУПРОВІД ЯК СКЛАДОВА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ

Ключові слова: логопедичний супровід, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, мовленнєві порушення, доступність освіти.

У сучасних умовах реформування української освіти особливої актуальності набуває проблема забезпечення рівного доступу до якісних освітніх послуг для всіх дітей, зокрема для осіб з особливими освітніми потребами. Одним із важливих інструментів реалізації цього завдання виступає логопедичний супровід, який у системі інклюзивної освіти сприяє своєчасному виявленню, попередженню та подоланню мовленнєвих порушень, що можуть ускладнювати повноцінну участь дитини в освітньому процесі [1, с. 32–35; 2, с. 225–228]. У сучасній педагогічній науці логопедичний супровід розглядається не лише як вузькоспеціалізована корекційна діяльність, а й як цілісна система професійної допомоги, інтегрована в загальну модель

психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі освіти [1, с. 33; 6].

Актуальність означеної проблеми зумовлена тим, що мовлення є базовим інструментом пізнання, комунікації, опанування навчального змісту та соціалізації особистості. Наукові праці Д. С. Баранівської, О. А. Іщенко та Л. О. Котлової засвідчують, що супровід дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного простору охоплює виявлення мовленнєвих труднощів, добір корекційних засобів, координацію взаємодії між фахівцями та створення умов для повноцінної участі дитини в освітньому процесі [1, с. 32–35; 3, с. 125–128].

Саме тому організація системного логопедичного супроводу в інклюзивному освітньому просторі є необхідною умовою забезпечення не лише корекції мовлення, а й загальної освітньої успішності дитини з особливими освітніми потребами [1, с. 35; 2, с. 225–228; 3, с. 125]. Зокрема, логопедичний супровід дітей з особливими освітніми потребами у закладі освіти визначається як системно організована діяльність вчителя-логопеда, яка спрямована на своєчасне виявлення, діагностику та корекцію мовленнєвих порушень, що реалізується у взаємодії з учасниками освітнього процесу та забезпечує мовленнєвий розвиток дитини [4, с. 24–30].

У наукових працях підкреслюється, що логопедичний супровід дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного навчання має здійснюватися комплексно та включати діагностичний, корекційно-розвитковий, консультативний, профілактичний і просвітницький напрями роботи [1, с. 34; 2, с. 225–228].

У цьому контексті логопедичний супровід виступає засобом розвитку стартових можливостей дітей з особливими освітніми потребами, оскільки створює передумови для ефективного засвоєння програмного матеріалу та активної участі в освітньому процесі нарівні з однолітками [1, с. 35; 6]. Важливо наголосити, що в сучасному освітньому дискурсі поняття рівності пов'язується не лише з формальним доступом дитини до навчального закладу, а й зі створенням реальних умов для повноцінного навчання й розвитку. Відтак доступність освіти для дитини з мовленнєвими порушеннями означає наявність таких організаційних, методичних і корекційних умов, за яких вона може вільно сприймати, опрацьовувати й відтворювати навчальну інформацію, брати участь у колективних формах роботи, будувати продуктивну комунікацію з педагогами та однолітками [2, с. 225–228; 3, с. 125]. Саме логопедичний супровід у цій системі координат виконує компенсаторну функцію, сприяючи мінімізації бар'єрів, зумовлених порушеннями усного чи писемного мовлення [2, с. 225–228].

Нормативно-правове забезпечення освітньої галузі України підтверджує вагому роль логопедичної допомоги. Відповідно до наказу Міністерства освіти України одним із ключових завдань логопедичної роботи є подолання порушень усного і писемного мовлення в дітей, що навчаються в освітніх закладах [5]. Також акцент зроблено на необхідності міждисциплінарної взаємодії фахівців, які забезпечують комплексний супровід дитини з особливими освітніми потребами [6]. Це означає, що вчитель-логопед не функціонує ізольовано, а є повноцінним учасником команди психолого-педагогічного супроводу, яка спільно визначає індивідуальні потреби дитини, планує освітні адаптації, модифікації та корекційно-розвиткову роботу [6; 7].

На сучасному етапі особливого значення набуває інтеграція логопедичного супроводу в систему інклюзивного навчання закладів дошкільної та загальної середньої освіти. Згідно з чинним законодавством, корекційно-розвиткові заняття можуть проводитися індивідуально або в групах, що дозволяє враховувати специфіку порушення, вікові особливості дитини та рівень її освітніх труднощів [7]. Така організація роботи свідчить про поступовий відхід від фрагментарної моделі надання допомоги та перехід до системного супроводу, який поєднує освітній, корекційний і соціалізаційний компоненти. Участь логопеда в розробленні індивідуальної програми розвитку, доборі спеціальних методик і засобів навчання, а також у консультуванні педагогів і батьків дає змогу досягати високого рівня узгодженості між навчальними цілями та реальними можливостями дитини [3, с. 127–128; 6; 7].

Методичний аспект логопедичного супроводу передбачає реалізацію комплексу заходів, спрямованих на формування фонематичних процесів, лексико-граматичної будови мовлення, зв'язного мовлення, комунікативної компетентності, а також навичок, що забезпечують успішне оволодіння письмом і читанням [1, с. 32–35; 2, с. 225–228]. У цьому контексті надзвичайно важливою є рання діагностика мовленнєвих труднощів, оскільки своєчасне виявлення проблеми дозволяє запобігти ускладненню вторинних порушень і значно підвищує ефективність корекційної роботи [1, с. 33; 3, с. 127].

Окрему увагу в сучасних підходах до логопедичного супроводу приділено технологічній модернізації. Методичні матеріали наголошують на доцільності використання цифрових ресурсів, інтерактивних платформ і дистанційних форм взаємодії, які розширюють можливості індивідуалізації допомоги [3, с. 128].

Систематична логопедична допомога сприяє не лише мовленнєвому розвитку, а й підвищенню навчальної активності, покращенню якості комунікації та формуванню впевненості у власних

можливостях [1, с. 34; 2, с. 225–228]. Таким чином, ефективний логопедичний супровід забезпечує умови для повної соціальної інтеграції дитини.

Водночас розвиток логопедичного супроводу в системі освіти України супроводжується низкою труднощів, серед яких нерівномірний розподіл фахівців, недостатнє забезпечення та потреба в оновленні методик [3, с. 126; 5; 6]. Попри це, наявна нормативна база та впровадження сучасних підходів створюють перспективи для розвитку системи [7; 8; 9].

Отже, логопедичний супровід у сучасній системі освіти є важливим механізмом реалізації принципів інклюзивності та доступності освіти.

Список використаних джерел

1. Баранівська Д. С. Особливості організації психолого-педагогічного супроводу дітей з порушеннями мовлення в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Вісник Освітньо-наукового центру сімейно-центрованих практик*. 2025. № 4. С. 32–35. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/46062/>
2. Гринчук Л. В. Особливості надання логопедичних послуг дітям з особливими освітніми потребами у 2025/2026 н. р. *Ключові аспекти організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах освіти Чернівецької області у 2025/2026 н. р.* : інформ.-метод. зб. Чернівці : КЗ «ІППОЧО», 2025. С. 225–228. URL: https://znayshov.com/FR/46674/metod_IPPOCHO_2025_2026-226-229.pdf
3. Іщенко О. А., Котлова Л. О. Логопедичний супровід школярів в ЗЗСО з інклюзивним навчанням. *Стан та перспективи розвитку спеціальної освіти та інклюзії*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 28 квіт. 2025 р., Харків. С. 125–128. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/43697/>.
4. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї як системна логопедична допомога родині, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. *Логопедія*. Київ, 2015. № 6. С. 24–30.
5. Про затвердження Положення про логопедичні пункти системи освіти: наказ Міносвіти України від 13.05.1993 № 135. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z0059-93>.
6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/957-2021-%D0%BF>.
7. Про затвердження Порядку утворення та функціонування спеціальних груп вихованців закладів дошкільної освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 04.04.2025 № 381. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/381-2025-%D0%BF>.
8. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти : наказ МОН України від 08.06.2018 № 609 у ред. наказу МОН України від 29.05.2025 № 787. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0609729-18>
9. Програми з корекційно-розвиткової роботи для дітей з тяжкими порушеннями мовлення. *Інститут модернізації змісту освіти* : вебсайт. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita/korektsiyini-programi/korektsiyno-rozvitkovi-zanyattya-dlya-ditey-z-tyazhkimy-porushenniyami-movlennya/>

Iryna Shteheran

*Methodist of the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education
Department Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

SPEECH-LANGUAGE THERAPY SUPPORT AS A COMPONENT OF AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Keywords: speechtherapy, inclusive education, children with special educational needs, speech disorders, accessibility of education.

Шульга Ірина Олександрівна,

*методист обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти
кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
м. Одеса, Україна*

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В НУШ ЯК МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНОСТІ ТА ДОСТУПНОСТІ

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, нова українська школа, індивідуальна програма розвитку, безбар'єрність.

Сучасна модернізація національної освіти в Україні пов'язана з утвердженням принципів рівності, доступності, дитиноцентризму, педагогіки партнерства та поваги до людської гідності. У цьому контексті інклюзивна освіта посідає важливе місце, оскільки забезпечує реалізацію права кожної дитини на якісну освіту незалежно від її психофізичних особливостей, стану здоров'я чи освітніх потреб. У межах концепції Нової української школи (НУШ) інклюзивна освіта виступає не окремим напрямом роботи, а важливим механізмом побудови рівноправного й безбар'єрного освітнього середовища [4].

Актуальність теми зумовлена тим, що сучасна школа має забезпечувати не лише формальний доступ дитини до навчання, а й створювати умови для її повноцінної участі в освітньому процесі, спілкуванні та шкільному житті. Інклюзія в НУШ спрямована на подолання різних бар'єрів, таких як фізичних, інформаційних, психологічних, соціальних і педагогічних. Саме тому дане питання є необхідною умовою реалізації освітньої рівності та доступності [6].

Інклюзивна освіта ґрунтується на визнанні унікальності кожної дитини та необхідності врахування її індивідуальних можливостей, потреб і темпу розвитку. Такий підхід змінює традиційне уявлення про навчання, орієнтоване на «середнього» учня, і підсилює значення особистісно орієнтованої моделі освіти. У Новій українській школі важливою стає не однаковість вимог для всіх, а створення таких умов, за яких кожна дитина може досягати успіху відповідно до своїх можливостей [2, 3].

Однією з ключових умов ефективної інклюзії є забезпечення доступності в освітньому середовищі [6]. Це поняття охоплює не лише

архітектурну безбар'єрність, а й доступність навчальної інформації, психологічний комфорт, адаптацію методів навчання та підтримку соціальної взаємодії. Освітнє середовище має бути організоване так, щоб дитина з особливими освітніми потребами брала активну участь у навчанні, почуватися прийнятою, захищеною та значущою.

Особливе значення в умовах інклюзивної освіти мають педагогічні стратегії адаптації та модифікації освітнього процесу. Стратегії адаптації дають змогу змінити спосіб подачі матеріалу, темпу роботи, форми виконання завдань відповідно до потреб учня. Технології модифікації, у свою чергу, можуть стосуватися змісту навчального матеріалу або очікуваних результатів. Такі підходи дають можливість забезпечити не формальну присутність дитини в класі, а її повноцінне включення в освітній процес і шкільну взаємодію.

Важливу роль у забезпеченні інклюзивної освіти відіграє команда психолого-педагогічного супроводу. Її діяльність спрямована на визначення освітніх потреб дитини, планування індивідуальної траєкторії розвитку, добір ефективних форм підтримки та моніторинг результатів. До складу команди можуть входити вчитель, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, логопед, дефектолог, адміністрація закладу освіти та батьки. Результативність такої взаємодії залежить від узгодженості дій, партнерського спілкування та спільної відповідальності за розвиток дитини.

Одним із практичних інструментів командної роботи є індивідуальна програма розвитку (ІПР). Вона дає можливість системно визначити потреби дитини, її сильні сторони, труднощі, необхідні адаптації та конкретні цілі на певний період. У межах Нової української школи ІПР доцільно розглядати як дієвий механізм індивідуалізації освітнього процесу, а не як формальний документ. Саме через якісно розроблену програму розвитку реалізуються принципи доступності, послідовності та адресної підтримки.

У цьому контексті важливо враховувати, що у дослідники В. І. Бабиць, В. В. Дубової, О. В. Дубової, Л. М. Бабиць, С. С. Галюза наголошують на значенні міжвідомчої взаємодії закладів освіти з реабілітаційними установами, органами соціального захисту та інклюзивно-ресурсними центрами у забезпеченні комплексної підтримки дітей з особливими потребами. Автори також акцентують увагу на необхідності розроблення інноваційних методів і належного методичного забезпечення, спрямованих на розвиток у дітей почуття власної гідності, соціальної активності, здатності до взаємодії з оточенням і максимальної реалізації її потенціалу [1].

Провідну роль інклюзивного освітнього процесу відіграє вчитель. У Новій українській школі його роль значно розширюється: він є не

лише організатором пізнавальної діяльності, а організатором освітнього середовища, фасилітатором взаємодії та носієм інклюзивних цінностей. Ефективна робота вчителя в інклюзивному класі передбачає володіння методами диференційованого навчання, навичками використання стратегій адаптації матеріалу, прийомами підтримки позитивної поведінки та вмінням співпрацювати з батьками і фахівцями супроводу.

Суттєву підтримку вчителю надає асистент вчителя, який допомагає організовувати освітній процес, сприяє включенню дитини до спільної діяльності, бере участь у реалізації індивідуальної програми розвитку та спостерігає за динамікою її участі в класному житті.

У сучасній практиці асистент вчителя розглядається як активний учасник команди супроводу, а не як технічний помічник. Його робота має бути спрямована на підтримку самостійності дитини, її залучення до взаємодії з однолітками та створення умов для успішної соціалізації.

Не менш важливим чинником ефективної інклюзії є партнерство між школою та батьками. У дослідженні З.І. Удич підкреслено, що ефективність інклюзивного навчання значною мірою залежить від партнерської взаємодії команди психолого-педагогічного супроводу з батьками, які є важливими носіями інформації про потреби та можливості дитини. Саме родина володіє важливою інформацією про індивідуальні особливості, можливості та труднощі дитини, тому успішне включення учня в освітній процес можливе лише за умов постійного діалогу між педагогами та батьками, узгодження спільних дій, взаємної довіри та поваги. Авторка підкреслює, що така співпраця має бути системною, послідовною та побудованою на засадах довіри, узгодженості дій і командного підходу. Партнерська взаємодія сприяє підвищенню ефективності підтримки дитини та формує єдиний підхід до її розвитку в закладі освіти і вдома [7].

Інклюзивна освіта потребує формування позитивного соціально-психологічного клімату в учнівському колективі. Дитина з особливими освітніми потребами має не лише навчатися в школі, а й бути включеною в систему міжособистісних стосунків, мати можливість спілкуватися, співпрацювати та відчувати себе частиною спільноти. Тому важливими є виховання толерантності, розвиток емпатії, профілактика булінгу та створення атмосфери прийняття в класі.

Водночас реалізація інклюзивної освіти в НУШ супроводжується певними викликами, зокрема недостатнім матеріально-технічним забезпеченням, потребою в підвищенні професійної компетентності педагогів, нестачею окремих фахівців і ризиком формального підходу до інклюзії. Подолання цих труднощів потребує системної роботи на рівні освітньої політики, закладу освіти та професійної підготовки педагогів.

Отже, інклюзивна освіта в умовах Нової української школи є важливим механізмом забезпечення рівності та доступності, оскільки спрямована на подолання бар'єрів, індивідуалізацію навчання та створення безпечного освітнього середовища. Її дієвість визначається не лише нормативною базою, а й реальними практиками школи: готовністю педагогів, активністю команди супроводу, участю батьків і сформованістю інклюзивної культури.

Список використаних джерел

1. Бабич В. І., Дубовой В. В., Дубовой О. В., Бабич Л. М., Галюза С. С. Формування соціального здоров'я дітей із особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 85. С. 9–12.
2. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>.
3. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. <https://zakon.rada.gov.ua/go/463-20>
4. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція від 14 груд. 2016 р. № 988-р. <https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-%D1%80>
5. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр : постанова Кабінету Міністрів України від 12 лип. 2017 р. № 545 (у ред. від 28.08.2025). <https://zakon.rada.gov.ua/go/545-2017-%D0%BF>
6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15 верес. 2021 р. № 957 (ред. від 31.10.2025). <https://zakon.rada.gov.ua/go/957-2021-%D0%BF>
7. Удич З. І. Співдія команди супроводу із батьками дітей з порушенням розвитку. *Спеціальна освіта та соціальна інклюзія: виклики XXI століття: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф.*, 25 листоп. 2021 р., м. Київ. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. С. 95–97.

Iryna Shulha

*methodologist of the regional resource center for inclusive education support
Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odesa, Ukraine*

INCLUSIVE EDUCATION IN NUSH AS A MECHANISM FOR ENSURING EQUALITY AND ACCESSIBILITY

Keywords: inclusive education, children with special educational needs, new Ukrainian school, individual development program, barrier-free.

Янова Вікторія Миколаївна,

*магістр педагогіки, вчитель підприємництва і фінансової грамотності
Любимівського ЗДПЗСО №2 Любимівської селищної ради Каховського
району Херсонської області,
викладач економічних дисциплін*

*ВСП «Старобільський фаховий коледж СНУ ім. Володимира Даля»
м. Дніпро, Україна*

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ SOFT SKILLS УЧНІВ У ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Ключові слова: педагогіка партнерства, soft skills, цифровізація освіти, гейміфікація.

Сучасний етап розвитку національної освіти потребує нових стратегій взаємодії з учнівством. Як наголошує І. Бех, виховання сучасної особистості має ґрунтуватися на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де педагог і учень стають рівноправними партнерами у процесі саморозвитку [1, с.12]. Для сучасних школярів характерними є пріоритет візуального сприйняття, кліпове мислення та висока технологічна грамотність, що водночас супроводжується дефіцитом «м'яких навичок» (soft skills) – емоційного інтелекту та критичного мислення. В умовах воєнного стану та дистанційного навчання розвиток цих навичок стає критичною потребою для формування психологічної стійкості учнів.

Реалізація стратегій розвитку soft skills у цифровому середовищі вимагає докорінної зміни ролі педагога. Як зазначає І. Підласий, сучасне навчання має бути продуктивним, де «вчитель не лише передає знання, а виступає організатором успіху дитини» [3, с. 112]. Така позиція фасилітатора є основою педагогіки партнерства, що передбачає спільну відповідальність за результат і побудову діалогу на засадах довіри.

Формування soft skills у сучасному освітньому просторі розглядається не лише як вимога ринку праці, а й як стратегічне завдання модернізації національної освіти. Формування soft skills учнів є однією з ключових вимог Державного стандарту, що передбачає розвиток наскрізних умінь: критичного мислення, ініціативності, здатності конструктивно керувати емоціями та працювати в команді [4, с.1]. Саме педагогіка партнерства створює необхідний мікроклімат, у якому ці навички розвиваються природним шляхом через діалог та спільну діяльність учителя й учня.

Одним із ключових чинників успіху в цьому процесі є впровадження інноваційного інструментарію. Важливою складовою є гейміфікація, яка через механіки гри активізує внутрішню мотивацію учнів та розвиває навички командної співпраці. Наприклад, використання онлайн-вікторин (Kahoot або Quizizz) перетворює звичайне опитування на захопливе змагання, а запровадження системи «рівнів» або «бонусів» за виконані завдання стимулює учнів до самостійної роботи. Практичне застосування квестів та рольових ігор на уроках дозволяє моделювати реальні ситуації, де діти вчаться працювати в команді та брати відповідальність за спільний результат. Як зазначає А. Гін, використання активних прийомів педагогічної техніки дозволяє перетворити навчання на розв'язання «відкритих задач», що стимулює

креативність та критичне мислення учнів незалежно від навчальної дисципліни [2, с. 18]. Це відповідає концепції продуктивного навчання, де учень стає активним суб'єктом діяльності.

Особливого значення набуває цифрове партнерство у роботі зі штучним інтелектом (ШІ). Вчитель-партнер не забороняє технології, а вчить учнів користуватися ними з розумом. Наприклад, на уроках можна разом перевіряти відповіді чат-ботів на помилки або вчитися правильно формулювати запити для вирішення складних завдань. Також ШІ може стати персональним помічником, який допомагає учню розібратися у складній темі у власному темпі. Такий підхід вчить критично мислити та не боятися помилок, що, за словами І. Підласого, є умовою для «формування волі та творчої активності особистості» [3, с. 248].

Застосування методу «перевернутого класу» додатково стимулює розвиток самоорганізації. Учень самостійно опрацьовує матеріал, а вчитель у партнерській взаємодії на уроці модерує дискусію, допомагаючи дитині формулювати власні судження та аргументувати позицію. Наприклад, замість традиційного прослуховування лекції в класі, учні вдома переглядають коротке відео або працюють з інтерактивною презентацією, а на уроці – зосереджуються на практиці: проводять дебати, розв'язують проблемні ситуації або створюють спільні проекти. Такі формати роботи, як «коло ідей» чи «світове кафе», дозволяють кожному учневі висловити свою думку та навчитися слухати інших. Це дозволяє реалізувати на практиці компетентнісний потенціал освіти, визначений державними вимогами щодо формування наскрізних умінь школярів.

Отже, розвиток soft skills учнів у сучасному цифровому просторі є складним багатограним процесом, успішність якого безпосередньо залежить від впровадження моделі педагогіки партнерства. Перехід від авторитарного навчання до суб'єкт-суб'єктної взаємодії дозволяє мінімізувати негативний вплив дистанційного формату та стресових умов війни, створюючи простір для емоційного та інтелектуального розвитку особистості.

Синергія технологічних інструментів (гейміфікації, методу «перевернутого класу», ШІ-технологій) та партнерського ставлення вчителя сприяє ефективному формуванню критичного мислення, самоорганізації та комунікативної гнучкості школярів. Це повністю корелює з ідеями продуктивної педагогіки, де результатом є не лише знання, а й здатність учня адаптуватися до змін [3].

Таким чином, педагогіка партнерства виступає ключовим фактором розвитку м'яких навичок, що дозволяє Новій українській школі

виховувати випускника, здатного до продуктивної життєдіяльності та самореалізації в умовах непередбачуваного майбутнього.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
2. Гін А. О. Прийоми педагогічної техніки: посібник для вчителя. 13-е вид. Харків : Основа, 2015. 112 с.
3. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків : Основа, 2010. 360 с.
4. Про деякі питання Державного стандарту базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: rada.gov.ua (дата звернення: 15.04.2026).

Viktoriia Yanova

*Master of Education, Teacher of Entrepreneurship and Financial Literacy,
Liubymivka General Secondary Education Institution №2
of Liubymivka Settlement Council, Kakhovka District, Kherson Region,
Lecturer of Economic Disciplines, SSU "Starobilsk Professional College of
Volodymyr Dahl East Ukrainian National University"
Dnipro, Ukraine*

**PARTNERSHIP PEDAGOGY AS A FACTOR FOR DEVELOPMENT
OF SOFT SKILLS OF STUDENTS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL
SPACE**

Keywords: partnership pedagogy, soft skills, digitalization of education, gamification.

Яроменко Вікторія Іванівна,

*методист лабораторії базових дисциплін кафедри методики викладання і
змісту освіти Комunalного закладу вищої освіти «Одеська академія
неперервної освіти Одеської обласної ради»*

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-1119-4907>

nmlistoriya@gmail.com

**ВПЛИВ ПРОЦЕСУ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ
ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ**

Ключові слова: діджиталізація, інформаційна культура, особистість, розвиток особистості, формування інформаційної культури.

Поняття діджиталізації доцільно трактувати не лише як впровадження окремих цифрових технологій, а як цілісний, системно організований підхід до трансформації процесів формування людського капіталу. У цьому контексті діджиталізація виступає комплексним механізмом, що охоплює зміни в освітній, професійній та соціальній сферах, сприяючи підвищенню якості знань, розвитку компетентностей і адаптивності особистості до умов цифрового суспільства. Водночас вона забезпечує безперервний процес цифрових перетворень, у межах якого відбувається інтеграція інноваційних технологій у всі етапи

розвитку людини, створюючи підґрунтя для ефективної цифровізації та сталого розвитку суспільства загалом [1, с. 189].

Активне впровадження цифрових технологій у різні сфери життя, зокрема у процес формування культури особистості, становить сутність діджиталізації, яка сьогодні виступає глобальною тенденцією розвитку суспільства. У цьому контексті її доцільно розглядати як своєрідну «цифрову трансформацію» культурного простору людини, що змінює способи засвоєння цінностей, норм і моделей поведінки. Визначальними чинниками таких змін стали стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, масове використання персональних пристроїв (комп'ютерів, смартфонів тощо) та глибоке проникнення мережі Інтернет у повсякденне життя. Це зумовлює нові можливості для культурного розвитку особистості, водночас трансформуючи традиційні механізми соціалізації та культурної взаємодії.

Інформаційну культуру доцільно осмислювати у двох взаємопов'язаних площинах – широкій і вузькій. У широкому значенні вона постає як результат тривалого історичного розвитку людства, що відображає еволюцію способів створення, збереження, передавання та використання інформації. У вузькому ж аспекті інформаційну культуру розглядають як певний етап або стан її сформованості в конкретному суспільстві чи соціальній групі, що дає змогу оцінити досягнутий рівень і напрям подальших змін.

Змістовно інформаційну культуру можна трактувати як показник зрілості інформаційних взаємозв'язків у соціумі, що охоплює якість інформаційної взаємодії, доступність інформаційних ресурсів і здатність людини ефективно ними користуватися. Водночас вона виступає особливою сферою життєдіяльності особистості, пов'язаною з її участю в інформаційних процесах від пошуку й аналізу інформації до її критичного осмислення та етичного використання [3, с. 39].

Інформаційна культура, будучи складовою загальної культури особистості, формується на основі опанування етичних і естетичних норм, принципів інформаційної безпеки, а також практичних умінь і навичок роботи з інформацією. Вона відображає здатність людини не лише знаходити й використовувати інформацію, а й критично її оцінювати, відповідально поширювати та дотримуватися норм цифрової поведінки.

Взаємозв'язок культури та інформації є взаємообумовленим: інформаційні процеси реалізуються в межах культурного середовища, а культура, своєю чергою, розвивається через створення, передачу й інтерпретацію інформації. Саме через механізми збирання, обробки та поширення інформації культура набуває здатності впливати як на

окрему особистість, так і на суспільство загалом, забезпечуючи передачу цінностей, норм і соціального досвіду [2, с. 21].

Процеси діджиталізації справляють вагомий вплив на становлення інформаційної культури особистості: з одного боку, вони значно розширюють можливості доступу до знань і ресурсів, а з іншого – висувують підвищені вимоги до рівня критичного мислення, цифрової грамотності та відповідального ставлення до використання інформації. В умовах цифрової епохи інформаційна культура вже не обмежується лише здатністю знаходити чи відтворювати потрібні відомості. Вона передбачає сформованість комплексу якостей, зокрема вміння аналізувати інформаційні потоки, оцінювати їхню достовірність, володіти цифровими інструментами та дотримуватися етичних норм у віртуальному просторі.

Окрім цього, науковці наголошують, що цифровізація суттєво трансформує процес формування особистісної ідентичності, впливаючи на способи комунікації, соціальної взаємодії та сприйняття навколишнього світу. Унаслідок цього формується особистість нового типу – не лише технічно обізнана, а й здатна до інформаційним середовищем [1, с. 66-67].

Таким чином, робимо висновок, що процес діджиталізації виступає не лише зовнішнім чинником змін, а й внутрішнім механізмом переосмислення ролі інформації у житті особистості. Він не просто розширює інформаційний простір, а змінює сам характер взаємодії людини з інформацією від пасивного сприйняття до активного конструювання змістів. У таких умовах формування інформаційної культури набуває рис безперервного процесу саморозвитку, де ключовим стає не обсяг засвоєної інформації, а здатність її осмислювати, інтерпретувати та інтегрувати у власний досвід.

Водночас діджиталізація актуалізує проблему відповідальності особистості за власну інформаційну поведінку. Надмірність інформаційних потоків, поширення маніпулятивного контенту та цифрових ризиків вимагають від людини високого рівня рефлексії, самоконтролю та етичної свідомості. Саме тому інформаційна культура сьогодні постає як інтегративна характеристика особистості, що поєднує когнітивний, ціннісний і поведінковий компоненти. Крім того, важливо підкреслити, що діджиталізація створює умови для індивідуалізації освітніх і культурних траєкторій, однак ефективність цих можливостей безпосередньо залежить від рівня сформованості інформаційної культури.

Отже, сучасна особистість має не лише орієнтуватися в цифровому середовищі, а й усвідомлювати його вплив на власне мислення, цінності та соціальні зв'язки, що в цілому визначає якість її взаємодії з інформаційним суспільством.

Список використаних джерел

1. Горбань Ю. І., Олійник О. М. Інформаційна культура особистості в цифрову епоху : до питання академічної доброчесності. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2024. № 1. С. 63–70.
2. Денисюк Ж. З., Яковлев О. В. Формування інформаційної культури суспільства в умовах цифровізації. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2021. № 2. С. 18-22.
3. Ковальчук Л. В., Михайліна Т. В. Інформаційна культура як феномен інформаційного суспільства. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2023. № 3. С. 38-41.
4. Трушлякова А. Б. Розвиток діджиталізації в Україні: фактори впливу, переваги та виклики сьогодення. *Економічні горизонти*. 2018. 4 (7). С. 186-191. [https://doi.org/10.31499/2616-5236.4\(7\).2018.212762](https://doi.org/10.31499/2616-5236.4(7).2018.212762).

Viktoriya Yaromenko

*methodologist of the Laboratory of Basic Disciplines,
Department of Teaching Methods and Educational Content,
Odessa Regional Academy of In-Service Education,
Odessa, Ukraine*

<https://orcid.org/0000-0003-1119-4907>

**THE IMPACT OF DIGITALIZATION ON THE FORMATION OF AN
INDIVIDUAL'S INFORMATION CULTURE**

Keywords: digitalization, information literacy, individual, personal development, the development of information literacy

Яужева Олена Олександрівна,

молодший науковий співробітник

*Національний університет цивільного захисту України,
м. Черкаси, Україна*

ORCID: 0009-0006-6801-2915

**НЕДОЛІКИ ТА ПЕРЕВАГИ ОНЛАЙН ФОРМИ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОГО
ДОСВІДУ**

Ключові слова: дистанційне навчання, онлайн-освіта, цифрові освітні технології, педагогічний досвід.

Дистанційне навчання є однією з найбільш важливих інновацій в освіті останніх десятиліть, особливо в умовах пандемії та глобалізації доступу до знань. Цей формат навчання є ефективним інструментом для покращення доступу до освіти, забезпечення гнучкості для студентів і викладачів, а також оптимізації навчального процесу за допомогою технологій.

Основною перевагою дистанційного навчання є значна економія часу для учасників процесу – викладачів та студентів. У звичайному контексті необхідність відвідувати заклад освіти чи аудиторію є додатковим джерелом стресу та займає багато часу, особливо для студентів, які часто переїжджають між різними університетськими

корпусами або мають інші обов'язки поза навчанням. У дистанційному форматі цей час може бути спрямований на активне навчання та взаємодію з викладачем і одногрупниками, що збільшує продуктивність навчання.

З іншого боку, відсутність потреби в фізичній присутності в аудиторії також дає можливість студентам обирати зручний час для занять, що може сприяти кращому поєднанню навчання з іншими аспектами життя. Проте цей аспект вимагає певної дисципліни та організованості, адже відсутність зовнішнього контролю з боку викладача може призвести до затримок у виконанні завдань або невиконання вимог.

Дистанційне навчання позбавляє від традиційних обмежень аудиторного фонду, що є важливою перевагою, особливо для великих груп студентів. У разі, коли одну дисципліну викладають для всіх студентів курсу одночасно, може виникнути проблема з доступом до фізичних аудиторій або класів, особливо якщо в закладі освіти є обмежена кількість приміщень. В умовах дистанційного навчання проблема відсутності місця для проведення занять є неактуальною, оскільки всі заняття проходять в онлайн-середовищі.

Це дозволяє викладачам зосередитися на змісті курсу, а не на логістичних питаннях організації освітнього процесу. Студенти можуть брати участь у заняттях без зайвих труднощів, що створює додаткові зручності та сприяє гнучкості освітнього процесу.

Важливою складовою дистанційного навчання є використання різноманітних онлайн-платформ і ресурсів для організації та підтримки освітнього процесу. У випадку викладання іноземних мов це можуть бути платформи: Google Classroom, Quizlet, Multiapps, які забезпечують не лише доступ до матеріалів, а й комунікацію між студентами та викладачами, а також можливість спільної роботи над завданнями.

Ці платформи дозволяють організувати освітній процес так, щоб учасники могли легко здійснювати обмін інформацією, працювати над індивідуальними та груповими завданнями, проводити відеоконференції для обговорення лекцій або практичних завдань. Викладачі можуть використовувати різноманітні ресурси для створення інтерактивних вправ, мовних тестів і завдань, що забезпечують високий рівень залученості студентів.

Незважаючи на численні переваги, дистанційне навчання має й певні недоліки, особливо у контексті навчання іноземних мов у немовних ЗВО.

Відсутність живого спілкування: одним із основних недоліків є відсутність живого спілкування, яке є важливим аспектом вивчення іноземної мови. Комунікація в реальному часі дозволяє студентам

вдосконалювати навички розмовної мови, отримувати безпосередній зворотний зв'язок від викладача і практикувати живе спілкування з одногрупниками. Онлайн-формат не завжди дає таку можливість, що може обмежувати практичне застосування мови.

Мотивація та самодисципліна: дистанційне навчання вимагає від студентів високого рівня самодисципліни і мотивації, оскільки відсутність безпосереднього контролю з боку викладача може призвести до того, що студенти не будуть достатньо активно виконувати завдання або відкладатимуть навчання на потім. Це особливо актуально для студентів, які не мають достатнього досвіду самостійного навчання.

Технічні проблеми: наявність стабільного інтернет-з'єднання є обов'язковою умовою для успішного проходження дистанційного курсу. Проблеми з доступом до інтернету або з технічними ресурсами можуть створювати значні труднощі для студентів, які не мають відповідного обладнання [4, с. 18].

Для забезпечення ефективності дистанційного навчання іноземних мов у немовних ЗВО важливо:

- використовувати різноманітні інтерактивні ресурси: викладачі мають активно застосовувати різні платформи для створення інтерактивних вправ, відео та аудіоуроків, що допомагають студентам практикувати мову в різних ситуаціях;
- організовувати онлайн-групові заняття та дискусії: для збереження комунікативного аспекту вивчення мови важливо організовувати онлайн-дискусії, семінари або групові заняття, де студенти можуть спілкуватися один з одним і вдосконалювати навички мовного спілкування;
- забезпечувати індивідуальний підхід до кожного студента: важливо враховувати індивідуальні потреби кожного студента, його рівень володіння мовою та особливості освітнього процесу, щоб забезпечити ефективне навчання.

Дистанційне навчання іноземних мов у немовних ЗВО має багато переваг, таких як економія часу, зручність доступу до ресурсів, а також гнучкість у навчанні. Проте є й певні виклики, зокрема відсутність практичного спілкування та потреба в самодисципліні. Застосування інноваційних онлайн-платформ, забезпечення інтерактивності навчання та індивідуальний підхід до студентів можуть значно підвищити ефективність дистанційного навчання іноземних мов в таких закладах.

Запровадження дистанційного навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) України у березні 2020 року було значним викликом і водночас шансом для реформування освітньої системи. Це є необхідністю у зв'язку з пандемією COVID-19 та воєнним станом, коли університети та інші навчальні заклади були змушені перейти на онлайн-формат, щоб забезпечити безперервність навчального процесу. Дистанційне навчання

відкриває нові можливості для студентів та викладачів, але також ставить перед ними низку проблем, які потребують вирішення.

Список використаних джерел

1. Карташова Л. А., Гуржій А. М., Шеремет Т. І., Пліш І. В. Цифрова адженда освіти України: основні аспекти. *Сучасні досягнення в науці та освіті* : зб. пр. XV Міжнар. наук. конф., 16–23 верес. 2020 р., м. Нетанія (Ізраїль). Хмельницький : ХНУ, 2020. С. 46–51.
2. Кіндратець О. Проблеми цифрової трансформації освіти. *Освіта як чинник формування креативних компетентностей в умовах цифрового суспільства* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 27–28 листоп. 2019 р. Запоріжжя, 2019. С. 59–60.
3. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності від 10 грудня 2021 року № 1340. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyatipovoyi-programi-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-z-rozvitkucifrovoyi-kompetentnosti> (дата звернення: 14.05.2022).
4. Колеснікова І. В. Цифровізація освітнього процесу в закладі післядипломної педагогічної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2020. Вип. 78. С. 117–120.

Olena Yauzheva

Junior Research Fellow

*National University of Civil Protection of Ukraine,
Cherkasy, Ukraine*

DISADVANTAGES AND ADVANTAGES OF THE ONLINE FORM OF DISTANCE LEARNING: AN ANALYSIS OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE

Keywords: distance learning; online education; digital educational technologies; pedagogical experience.

ІННОВАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОГРЕСИВНИХ ЗМІН В ОСВІТІ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Гладишев Володимир Володимирович,
доктор педагогічних наук
зі спеціальності Освітні, педагогічні науки,
професор кафедри теорії й методики мовно-літературної та
художньо-естетичної освіти Миколаївського обласного інституту
підсудової педагогічної освіти
м. Миколаїв, Україна
ORCID iD 0000-0001-7232-4184

«НООМОДЕЛЬ ІНТЕЛІГЕНТНОГО ЧИТАЧА» ПРОФЕСОРА ВАСИЛЯ ШУЛЯРА

Ключові слова: Василь Шуляр, ноомодель, інтелігентний читач, компетентність, читачі.

Наукові пошуки відомого методиста, д.пед.н., професора Василя Шуляра охоплюють широке коло питань методики викладання літератури, але на концептуальному рівні він, як стверджує професор Лариса Удовиченко, «переконливо аргументує необхідність відходу від авторитарної моделі викладання» [1, с. 146], налагодження партнерських стосунків між вчителем і учнями, створення атмосфери творчої співпраці між ними.

Підґрунтям навчання літератури у співпраці, якому відомий вчений присвятив окрему практико-орієнтовану монографію [2], є концепція «інтелігентного читача», розроблена на основі переосмислення цілей літературної освіти на сучасному етапі розвитку Нової української школи. Саме тоді, коли метою літературної освіти стає формування «інтелігентного читача», коли, на думку Василя Шуляра, «Формування інтелігентних (компетентних) учнів-читачів як Людей Культури, які житимуть і діятимуть за вищими духовними законами й нормами – надзавдання нашого суспільства» [3, с. 12], вчений розробляє ноомодель «інтелігентного читача», відгукається на потреби часу конкретною концепцією, яка реалізує компетентнісний підхід, концептуальну основу Нової української школи.

Василь Шуляр визначає дев'ять перспективних стратегій в системі літературної освіти [3, с. 15-16], які охоплюють основні напрями діяльності вчителя з формування «інтелігентного читача». Запропонована ним класифікація забезпечує науковий підхід до створення ноомоделі «інтелігентного читача», оскільки передбачає всебічний розвиток особистості школяра-читача відповідно до вікових і літературних характеристик учнів-читачів на кожному з етапів літературної освіти.

У монографії автор вирішує низку завдань, що є ознакою комплексного підходу до формування «інтелігентного читача». Важливим досягненням вважаємо те, що Василем Шуляром «вибудовано ціннісно-етичну стратегію в системі формування інтелігентного (компетентного) учня-читача / учениці-читачки Нової української школи» [3, с. 158]. Для цього було «конкретизовано та вперше запропоновано низку понять: «цінності», «ціннісні орієнтації», «ціннісне ставлення» [3, с. 158]. При цьому акцентовано увагу на «комунікативно-емоційний аспект як фактор формування ціннісних орієнтацій» [3, с. 158], що слід вважати повноцінною реалізацією навчально-виховного потенціалу художньої літератури як навчального предмета та мистецтва слова.

Запропонована автором компетентнісно-діяльнісна парадигма в системі читацької діяльності школярів, в цьому не можна не погодитися з Василем Шуляром, «не заперечує знанневий підхід, а посилюється новими компонентами: «система літературних компетенцій», «досвід читацької діяльності», соціальний особистісно значущий літературний продукт» [3, с. 159]. Відповідно, це стає підґрунтям для використання набутих під час здобуття літературної освіти читацьких компетентностей у самостійній читацькій діяльності особистості після завершення нею «шкільного етапу» читацької діяльності.

Ноомодель читацької компетентності конкретизовано за рахунок докладного аналізу п'ятьох читацьких:

- а) культурна (культурологічна);
- б) літературознавча;
- в) інтерпретаційна;
- г) аксіологічна;
- д) творчо-мовленнєва» [3, с. 160].

Під час виявлення специфіки кожної з них, як зазначає Василь Шуляр, «кожна із них структурована в такий спосіб:

- а) читацькі (предметні) вміння;
- б) ціннісне ставлення;
- в) наскрізні вміння [3, с. 160].

Вважаємо, що у процесі розробки ноомоделі «інтелігентного читача» Василь Шуляр доречно й адекватно використовував системний підхід, що робить отримані вченим результати достатньо переконливими.

Цінною для вчителя-практика є практична спрямованість монографії, завдяки чому вчителі отримують науково-методичне дослідження, використання якого у практичній діяльності стає ефективним і корисним. Можна припустити, що багаторічний досвід

вчителя-практика (адже не забуваємо, що Василь Шуляр був переможцем конкурсу «Учитель року–2000») допоміг авторів вдало поєднати теорію й практику, зв'язати наукові пошуки з практичними проблемами викладання літератури на сучасному етапі розвитку літературної освіти Нової української школи.

Варто погодитися з рецензенткою монографії, відомим українським філологом і методистом Ольгою Ніколенко, яка стверджує: «Монографія Шуляра В. І., створена у воєнний час, своїм змістом і настроєм спрямована в майбутнє. Вона є матрицею / основою, яка сприятиме формуванню цивілізованого покоління українців, яке житиме в повоєнну добу» [3, с. 171], тому що запропонована ним концепція забезпечує формування учнів / учениць, які вже у школі – «націозорієнтовані / інтелігентні патріоти й патріотки» [3, с. 171], спроможні обстоювати власні цінності і працювати на розбудову держави.

Список використаних джерел

1. Удовиченко Л. М. Партнерська модель літературної освіти в методичній концепції В. Шуляра. *Освіта і наука*. 2025. 38 (1). С. 145-151.
2. Шуляр В. І. Навчання літератури у співпраці : практико-орієнтована монографія. Миколаїв : Центр редакційно-видавничої діяльності МОППО, 2025. 240 с.
3. Шуляр В. І. Ноомодель інтелігентного читача : практико-орієнтована монографія. Миколаїв : Центр видавничо-редакційної діяльності МОППО, 2024. 176 с. (Серія «Методика літератури, умотивована любов'ю»).

Volodymyr Hladyshev

*Doctor of Pedagogical Sciences specialty Educational, Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Theory and Methods of Language, Literature and
Artistic and Aesthetic Education of the Mykolaiv Regional Institute of
Postgraduate Pedagogical Education
Mykolaiv, Ukraine*

"THE NOMODEL OF THE INTELLIGENT READER" BY VASYL SHULIAR

Keywords: Vasyl Shulyar, noomodel, intelligent reader, competence, readers.

Гончаренко Наталія Іванівна,

*кандидат історичних наук, доцент,
викладач Фахового медико-фармацевтичного коледжу
Полтавського державного медичного університету
м. Полтава, Україна
orcid.org / 0000-0002-9424-1758*

Гевко Владислава Михайлівна,

*здобувачка освіти фармацевтичного відділення
Фахового медико-фармацевтичного коледжу
Полтавського державного медичного університету
м. Полтава, Україна*

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Ключові слова: фармацевтична освіта, інноваційні методи навчання, професійно орієнтоване навчання

В сучасних умовах перехід до нової освітньої парадигми, до ефективних інноваційних методів і технологій навчання стає нагально необхідним та науково обґрунтованим. Це зумовлено, передусім, загальносвітовими тенденціями бурхливого науково-технологічного й інформаційного прогресу. Вважається, що нині щорічно оновлюється близько 5% теоретичних і 20% прикладних знань. Тому неможливо розраховувати на те, що підходи до навчального процесу, які використовувались в минулому, можуть відповідати вимогам сьогодення [2, с.75].

На швидкість запровадження новітніх інформаційних технологій освітньому процесі, зокрема дистанційного навчання, вплинула і глобальна пандемія COVID-19, яка змусила шукати можливість продовжувати викладання і навчання за умов фізичного роз'єднання їх учасників.

Інноваційні ж зміни в організації та забезпеченні підготовки фахівців у вітчизняних навчальних закладах, що відбуваються останнім часом, спричинені не тільки зазначеними чинниками. Головним викликом для освітньої галузі нашої країни стала повномасштабна війна, розв'язана російськими імперіалістами проти України. Вона поставила під загрозу як якість освіти, так і безпеку її учасників. Тож необхідно знаходити шляхи продовження успішної освітньої діяльності саме завдяки розширенню використання сучасних технологій, впровадженню інноваційних методик навчання [1, с.233].

Російсько-українська війна особливо гостро поставила питання ефективної підготовки кадрів для фармацевтичної галузі на основі компетентнісного підходу, що передбачає поєднання професійних та особистісних якостей, теоретичних знань та практичних умінь і навичок. Досягти цього у навчальній роботі з майбутніми фармацевтами неможливо без широкого застосування інноваційних технологій і методів, що дозволяють сформувати модель професійно орієнтованого навчання, що забезпечує наближення навчального процесу до потреб розвитку фармацевтичного сектора.

Однією з ключових інновацій є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Інформаційно-комунікативні технології – це застосування апаратних засобів, комп'ютерів, обладнання, пов'язаного з ними, а також програмної складової, яка уможливорює дистанційну співпрацю. В умовах воєнного стану найпопулярнішими платформами в роботі зі студентами-фармацевтами

стали Zoom, Class room, Google Meet, Moodle. Так, найбільш пристосованою програмою для забезпечення онлайн-навчання визнана програма Zoom. Цей сервіс створений для проведення онлайн-лекцій, конференцій, вебінарів у режимі реального часу. Він дозволяє демонструвати мультимедійні презентації, відео, друковані матеріали, розміщені на робочому столі ПК під час занять, використовувати інтерактивну дошку, організовувати загальні і приватні чати для листування та обміну інформацією, здійснювати відеозапис заняття та зберігати його для подальшого перегляду.

Google Meet являє собою пакет програм, роль яких полягає в забезпеченні адміністрування дистанційного навчання за допомогою набору функціональних можливостей, які надають можливість учасникам системи обмінюватися інформацією та спільно її використовувати, а також керувати навчальним контентом або посилатися на нього [3].

Для майбутніх фармацевтів особливе значення має вивчення хімії як однієї з базових дисциплін. Але її опанування вимагає виконання лабораторних робіт, проведення дослідів та експериментів. Сучасні інформаційно-комунікативні технології дозволяють вирішити і цю проблему. Це можуть онлайн-демонстрації, практичне моделювання на симуляторах, віртуальний екранний експеримент, нарешті, віртуальна хімічна лабораторія. Прекрасно себе зарекомендувала така віртуальна лабораторія, як ChemCollective – онлайн-симуляція хімічної лабораторії, яка дозволяє студентам проводити лабораторні досліді, імітуючи послідовність дій дослідника в реальній лабораторії [4, с.122].

В той же час слід підкреслити, що будь-які новітні інформаційно-комунікативні технології тільки тоді виявляться ефективними, коли забезпечують інтерактивність навчального процесу, тобто створюють такі умови, за яких неучасть того, хто навчається, в колективному процесі пізнавальної діяльності стає просто неможливим. Існує велика кількість інтерактивних прийомів та методів навчання, одним з яких є, зокрема, технологія так званого «перевернутого класу», коли здобувачі освіти попередньо самостійно знайомляться з теоретичним матеріалом, переглядаючи короткі відеолекції в мережі, а весь аудиторний час спільно з викладачем використовують для виконання практичних завдань.

Таким чином, можна зробити висновок, що умови воєнного стану змусили науково-педагогічних працівників шукати і знаходити нові можливості для продовження й удосконалення навчання майбутніх фармацевтів, використовуючи інтерактивні методи навчання й інформаційно-комунікативні технології.

Список використаних джерел

1. Коптев О., Висоцький О. Освітній процес під час повномасштабної російсько-української війни: передумови, особливості, ефективність. Науково-теоретичний альманах Грани. 2025. Т. 28. №1. С.233-238. DOI: <https://doi.org/10.15421/172528>
2. Котвицька А., Ольховська А., Кайдалова Л. Теоретико-прикладні аспекти професійного розвитку науково-педагогічних і педагогічних фармацевтичних закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип.30. Т. 1. С. 75-79.
3. Лисенко Т., Панченко С., Привалко Е., Калібабчук В. Дистанційне навчання майбутніх фармацевтів в умовах воєнного стану. *Академічні візії*. 2023. №18. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7861534>
4. Окрепка Г. Віртуальна лабораторія ChemCollective: особливості, переваги та перспективи використання на практичних заняттях з хімії у закладах вищої освіти. *Проблеми освіти*. 2022. Вип.1(96). С. 121-133. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-96.2022.08>

Natalia Goncharenko

*Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor;*

*Teacher of Professional Medical and Pharmaceutical College
of Poltava State Medical University
Poltava, Ukraine*

Vladyslava Hevko

*student of the pharmaceutical department
of Professional Medical and Pharmaceutical College
of Poltava State Medical University
Poltava, Ukraine*

APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES TRAINING OF FUTURE PHARMACISTS IN MARTIAL LAW CONDITIONS

Keywords: pharmaceutical education, innovative teaching technologies, professionally oriented training

Гопанчук Лариса Миколаївна,

*кандидат технічних наук, доцент кафедри туризму та
готельно-ресторанної справи, викладач фахових дисциплін
Волинський фаховий коледж Національного університету харчових
технологій, м. Луцьк, Україна
orcid.org/0000-0002-1748-7922*

ІННОВАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ПРОГРЕСИВНИХ ЗМІН В ОСВІТІ: ПРАКТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИКИ «ОСВІТА 3D: ДОСЛІДЖУЙ. ДІЙ. ДОСЯГАЙ» У ФАХОВІЙ ПЕРЕДВИЩІЙ ОСВІТІ

Ключові слова: освітні інновації, компетентнісний підхід, фахова передвища освіта, активні методи навчання.

Трансформаційні процеси в освіті ХХІ століття актуалізують необхідність впровадження інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на формування конкурентоспроможного фахівця. Традиційна модель навчання поступово втрачає ефективність в умовах

динамічних змін ринку праці, що зумовлює перехід до компетентнісно орієнтованого навчання [1]. У цьому контексті особливого значення набувають методики, які забезпечують інтеграцію теоретичних знань і практичної діяльності.

Проблематика інноваційного розвитку освіти висвітлена у працях вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема щодо впровадження активних методів навчання, цифрових технологій та компетентнісного підходу [2; 3]. Водночас питання комплексного поєднання дослідницької діяльності, практичного навчання та досягнення результатів у межах єдиної методики потребує подальшого наукового осмислення. Потрібно обґрунтувати теоретичні засади та розкрити практичний досвід впровадження інноваційної методики «Освіта 3D: Досліджуй. Дій. Досягай» у системі фахової передвищої освіти.

Інноваційна методика «Освіта 3D» базується на інтеграції трьох взаємопов'язаних компонентів освітнього процесу:

1. Досліджуй – формування теоретичної бази знань, розвиток аналітичного та критичного мислення через дослідницьку діяльність;
2. Дій – застосування знань у практичній площині через кейси, ситуаційні завдання, проєктну діяльність;
3. Досягай – оцінювання результатів, рефлексія та закріплення набутих компетентностей.

Зазначена методика відповідає сучасним принципам компетентнісного підходу, орієнтованого на результат навчання та інтегральну характеристику підготовки здобувача освіти [1].

Впровадження методики здійснювалося у процесі викладання технічних та економічних освітніх компонент із використанням таких педагогічних інструментів: інтерактивні лекції з елементами проблемного навчання; кейс-метод та ситуаційне моделювання професійних ситуацій; проєктна діяльність здобувачів освіти; використання цифрових платформ (зокрема Moodle) для організації дистанційного та змішаного навчання; формувальне оцінювання як інструмент постійного зворотного зв'язку.

Особливістю реалізації методики є її адаптивність до різних освітніх компонентів та можливість інтеграції в цифрове освітнє середовище.

Практика впровадження методики «Освіта 3D: Досліджуй. Дій. Досягай» у коледжі здійснюється шляхом поетапної інтеграції її складових у навчальний процес фахової передвищої освіти. На етапі «Досліджуй» здобувачі освіти опрацьовують теоретичний матеріал через проблемно-орієнтовані лекції, аналітичні завдання та самостійну роботу з використанням цифрових освітніх ресурсів. Це сприяє

формуванню критичного мислення та здатності до аналізу економічних явищ і процесів.

Етап «Дій» реалізується через виконання практичних завдань, кейсів, ситуаційного моделювання та проєктної діяльності. Особлива увага приділяється завданням, максимально наближеним до реальних професійних умов, що дозволяє здобувачам освіти застосовувати набуті знання на практиці та розвивати професійні компетентності.

На етапі «Досягай» здійснюється оцінювання результатів навчання, самоаналіз і рефлексія. Використовуються елементи формувального оцінювання, тестування на платформі Moodle, захист проєктів та презентації результатів. Це забезпечує усвідомлення досягнутих результатів та підвищує відповідальність студентів за власне навчання.

Застосування методики в умовах коледжу сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвитку їхньої самостійності та формуванню практико-орієнтованих компетентностей, що відповідають сучасним вимогам ринку праці.

Апробація методики засвідчила її високу ефективність, що проявляється у розвитку критичного та системного мислення, формуванні професійних компетентностей, підвищенні рівня академічної успішності та активізації самостійної роботи студентів.

Отримані результати корелюють із сучасними дослідженнями щодо ефективності активних методів навчання [3].

Таким чином, інноваційна методика «Освіта 3D: Досліджуй. Дій. Досягай» виступає ефективним інструментом модернізації освітнього процесу у фаховій передвищій освіті. Її впровадження забезпечує формування компетентностей, що відповідають вимогам сучасного ринку праці. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розширення практики застосування методики та оцінювання її довгострокового впливу на якість освіти.

Список використаних джерел

1. Гопанчук Л. М. Методична інновація «Освіта 3D: Досліджуй. Дій. Досягай»: теорія та практика впровадження у фаховій передвищій освіті. *Грааль науки*. 2025. №49. DOI 10.36074/grail-of-science.21.02.2025.149
2. Гопанчук Л. М. Тенденції розвитку академічної мобільності. *Роль освіти у відбудові України: актуальні аспекти підготовки фахового молодшого бакалавра* : матеріали VI Всеукр. наук.-практич. конф.-ції. Житомир, 2024. 274 с.
3. Гопанчук Л. М. Тенденції та виклики в сучасній освіті. *Молодіжна наукова ліга* : матеріали IV Міжнар. студент. наук. конф.-ції. Вінниця : ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2023. 292 с.

Larysa Hopanchuk

PhD (Technical Sciences),

Associate Professor of the Department of Tourism and Hotel & Restaurant Business,

Lecturer of Professional Disciplines

Volyn Professional College of the National University of Food Technologies

Lutsk, Ukraine

INNOVATIONS AS A TOOL FOR PROGRESSIVE CHANGES IN EDUCATION: PRACTICE OF IMPLEMENTING THE «EDUCATION 3D: EXPLORE. ACT. ACHIEVE» METHODOLOGY IN PROFESSIONAL PRE-HIGHER EDUCATION

Keywords: educational innovations, competency-based approach, professional pre-higher education, active learning methods.

Горонескуль Маріанна Миколаївна,
*старший викладач кафедри комп'ютерних наук
Таврійський державний агротехнологічний університет
імені Дмитра Моторного, м. Запоріжжя, Україна
старший викладач кафедри вищої математики і математичного
моделювання
Харківський національний університет міського господарства
імені О. М. Бекетова, м. Харків, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-3550-7640>
<https://scholar.google.com/citations?user=CTPAfTEAAAAJ&hl=uk>*

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ІНТЕГРАЦІЇ ГЕНЕРАТИВНИХ МОВНИХ МОДЕЛЕЙ У МАТЕМАТИЧНУ ОСВІТУ

Ключові слова: штучний інтелект, вища математика, критичне мислення.

Генеративні мовні моделі (LLM) стають невід'ємною частиною повсякденної освітньої практики. Досвід свідчить про те, що все більше студентів починають регулярно користуватися можливостями штучного інтелекту (ШІ) під час розв'язування задач, що актуалізує питання про якісну інтеграцію ШІ в навчальний процес. Міжнародні рекомендації наголошують на необхідності формування в студентів компетентностей свідомого використання штучного інтелекту як важливої складової професійної підготовки [2].

Дослідження показують, що переважна частка студентів сприймає LLM як зручний пошуковий сервіс та застосовує найпростіші одноразові запити, не використовуючи діалогових можливостей інструменту [1]. Такий поверхневий підхід призводить до того, що студенти часто обмежуються копіюванням готових рішень, оминаючи власне міркування.

Оскільки мовні моделі працюють не через глибоке розуміння математичної суті, а шляхом розпізнавання статистичних патернів у тексті, то навіть найсучасніші LLM нерідко ігнорують логічні суперечності в умовах задач або видають переконливі, але неточні відповіді [4]. Ці особливості алгоритмів породжують ризики зниження самостійного мислення студентів і водночас відкривають значні дидактичні можливості. На основі аналізу сучасних досліджень

визначено три ключові дидактичні умови, які дозволяють перетворити генеративні моделі на ефективний інструмент розвитку математичної компетентності.

Перша умова полягає в тому, щоб навчальні завдання спрямовували здобувачів освіти не на механічне відтворення результатів, а на їхній критичний аналіз та інтерпретацію [4]. Завдання мають спонукати студентів не автоматично копіювати згенероване рішення, а уважно і критично розглядати кожен крок, перевіряти коректність застосування правила, логічну послідовність розв'язку та можливість знайти контрприклад. Алгоритмічна помилка в такому разі стає не перешкодою, а основним навчальним матеріалом. Студент виступає в ролі експерта, який оцінює якість роботи моделі. Такий підхід активізує вищі когнітивні процеси (аналіз, синтез, оцінювання) і сприяє суттєвому покращенню якості власних математичних доведень здобувачів освіти.

Друга умова передбачає трансформацію форм контролю знань у бік оцінки процесу мислення, а не лише кінцевого результату [3]. Сучасні моделі в поєднанні з обчислювальними інструментами здатні успішно виконувати багато типових завдань з вищої математики. Це робить традиційні онлайн-тести та домашні роботи вразливими до академічної недоброчесності. Натомість ефективними стають завдання, де студент демонструє весь процес взаємодії. Зокрема, важливо показати, як саме він виявив помилку в розв'язку LLM, яким чином сформулював уточнювальний запит і яким незалежним способом перевірів результат за допомогою власних розрахунків або альтернативних методів. Оцінюються глибина аналізу, логіка діалогу та відповідальність за математичну коректність. Такий формат запобігає простому копіюванню і водночас розвиває метакогнітивні навички як здатність усвідомлювати власний процес мислення, контролювати хід розв'язання задачі та самостійно коригувати допущені помилки.

Третя умова вимагає системної підготовки науково-педагогічних працівників до використання LLM як специфічного дидактичного інструменту [5]. Ефективне застосування моделей передбачає наявність у педагога не лише технічних навичок, а й глибокого розуміння принципів функціонування алгоритмів. Він має знати типові логічні помилки моделей під час розв'язання математичних задач та володіти методами побудови продуктивних запитів. Без відповідної підготовки впровадження штучного інтелекту буде формальним та малоефективним. Саме тому необхідно розробити спеціальні програми підвищення кваліфікації, що забезпечують практичне опанування технік критичної взаємодії з генеративними системами. Викладач із практичним досвідом зможе якісно проєктувати навчальні завдання та наочно демонструвати здобувачам освіти приклади ітераційних діалогів

із мовною моделлю. Це дозволить об'єктивно оцінювати результати їхніх робіт та аналізувати якість аргументації в процесі розв'язання задач.

Реалізація окреслених умов потребує системної трансформації математичної освіти на трьох взаємопов'язаних рівнях. На предметному рівні ключовим аспектом є розмежування між патерновим функціонуванням мовних моделей та справжнім логічним математичним мисленням. Особистісно-діяльнісний рівень передбачає зміну характеру взаємодії студента з цифровим інструментарієм від пасивного споживання готових відповідей до активного інтелектуального партнерства. На організаційно-методичному рівні необхідно забезпечити оновлення навчальних програм і методів оцінювання результатів навчання разом із впровадженням програм системної підготовки викладацького складу.

Запропоновані дидактичні умови допомагають уникнути перетворення ІІІ на засіб, який замінює власне мислення студента, і перетворити його на ефективний засіб розвитку критичного мислення. Головний принцип полягає в тому, що остаточна відповідальність за математичну правильність завжди лежить на людині. Саме це робить взаємодію з генеративними моделями активною навчальною діяльністю.

Список використаних джерел

1. Dilling F., Herrmann M. Using large language models to support pre-service teachers mathematical reasoning – an exploratory study on ChatGPT as an instrument for creating mathematical proofs in geometry. *Frontiers in Artificial Intelligence*. 2024. Vol. 7. Art. 1460337. DOI: <https://doi.org/10.3389/frai.2024.1460337>.
2. Maslej N., Fattorini L., Reuel A. et al. Artificial Intelligence Index Report 2025. Stanford : Stanford University, Institute for Human-Centered AI, 2025. URL: <https://aiindex.stanford.edu/report/> (дата звернення: 19.04.2026).
3. Nikolic S., Sandison C., Haque R. et al. ChatGPT, Copilot, Gemini, SciSpace and Wolfram versus higher education assessments: an updated multi-institutional study of the academic integrity impacts of generative artificial intelligence on assessment, teaching and learning in engineering. *Australasian Journal of Engineering Education*. 2024. Vol. 29, No. 2. P. 126–153. DOI: <https://doi.org/10.1080/22054952.2024.2372154>.
4. Strohmaier A. R., Van Dooren W., Seßler K., Greer B., Verschaffel L. Large language models don't make sense of word problems: A scoping review from a mathematics education perspective. *arXiv preprint*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2506.24006>.
5. Кайдан Н. В., Щенсевич О. В. Штучний інтелект у викладанні математичних дисциплін. *Збірник наукових праць фізико-математичного факультету ДДПУ*. 2025. Вип. 15. С. 84–89.

Marianna Goroneskul

*Senior Lecturer of the Department of Computer Science
Dmytro Motornyi Tavrta State Agrotechnological University
Zaporizhzhia, Ukraine*

*Senior Lecturer of the Department of Higher Mathematics and Mathematical
Modelling O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv
Kharkiv, Ukraine*

DIDACTIC CONDITIONS FOR INTEGRATING GENERATIVE LANGUAGE MODELS INTO MATHEMATICS EDUCATION

Keywords: artificial intelligence, higher mathematics, critical thinking.

Жаботинська Любов,

здобувачка освіти II курсу

Фаховий медико-фармацевтичний коледж

Полтавського державного медичного університету

м.Полтава, Україна

Прокопенко Вікторія Вікторівна,

кандидатка філософських наук, викладач

Фаховий медико-фармацевтичний коледж

Полтавського державного медичного університету

м.Полтава, Україна

orcid.org/0000-0002-5368-0674

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ: АНАЛІЗ І ДОСВІД ВИКЛАДАЦЬКО-СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Ключові слова: інноваційний підхід, викладацько-студентська наукова взаємодія, проблемно-орієнтоване навчання, цифрові технології, проєктне навчання.

Актуальність теми дослідження зумовлена сучасними викликами, що постають перед системою вищої освіти України в умовах глобалізації, цифровізації та суспільно-політичних трансформацій. Вивчення історії України сьогодні набуває особливого значення в якості чинника формування національної ідентичності, громадянської свідомості та критичного мислення молоді. Традиційні підходи до викладання історичних дисциплін дедалі частіше виявляються недостатньо ефективними для забезпечення глибокого засвоєння матеріалу та розвитку аналітичних навичок студентів.

У цьому контексті особливої ваги набуває впровадження інноваційних підходів у освітній процес, зокрема інтерактивних методів, цифрових технологій, проєктного навчання та науково-дослідної діяльності студентів. Важливим аспектом є також переосмислення ролі викладача і студента як рівноправних учасників наукового діалогу, що сприяє формуванню партнерської моделі взаємодії.

Мета нашої розвідки полягає у комплексному аналізі інноваційних підходів до викладання історії України, а також у дослідженні особливостей і ефективності викладацько-студентської наукової взаємодії в освітньому процесі.

Традиційна модель викладання історії, що базувалася переважно на репродуктивному засвоєнні фактів, сьогодні, на нашу думку, поступово поступається місцем інтерактивним, дослідницьким та

міждисциплінарним підходам. У цьому контексті особливого значення набуває викладацько-студентська наукова взаємодія як середовище формування нових освітніх практик, що сприяють глибшому осмисленню історичних процесів і розвитку аналітичних навичок.

Одним із ключових інноваційних підходів є впровадження проблемно-орієнтованого навчання, коли студенти не лише отримують готові знання, а й самостійно досліджують історичні явища через аналіз джерел, дискусії та моделювання історичних ситуацій. Такий формат стимулює інтелектуальну активність і формує навички аргументованого мислення. Викладач у цьому процесі виступає не лише як носій знань, а як модератор і наставник, що спрямовує студентів у їхніх дослідженнях.

Важливим компонентом інноваційного навчання є використання цифрових технологій. Онлайн-архіви, інтерактивні карти, мультимедійні презентації та віртуальні екскурсії дозволяють зробити історію більш доступною та наочною. Студенти отримують можливість працювати з оцифрованими документами, аналізувати візуальні джерела та створювати власні проєкти, що інтегрують різні типи інформації. Це не лише підвищує зацікавленість до предмета, а й формує цифрову грамотність.

Крім того, особливу роль, на наш погляд, відіграє наукова взаємодія між викладачами та студентами, яка реалізується через спільні дослідницькі проєкти, участь у конференціях, написання наукових робіт та публікацій. Така співпраця сприяє формуванню академічної культури, розвитку самостійності та відповідальності за результати власної діяльності. Студенти, залучені до наукової роботи, краще розуміють методологію історичних досліджень, вчаться працювати з джерелами та критично оцінювати інформацію.

Успішним прикладом інноваційної практики є впровадження проєктного навчання, коли студенти працюють над конкретною темою, пов'язаною з історією України, у форматі командної роботи. Це можуть бути дослідження локальної історії, усноісторичні інтерв'ю, створення документальних відео або цифрових виставок. Такий підхід поєднує теоретичні знання з практичними навичками та сприяє формуванню міжособистісної комунікації [1, с. 870].

Не менш важливим є застосування міждисциплінарного підходу, коли історія України вивчається у взаємозв'язку з культурологією, соціологією, політологією та іншими науками. Це дозволяє студентам побачити ширший контекст історичних подій, зрозуміти їхній вплив на сучасність і сформувати цілісне бачення розвитку суспільства.

Таким чином, інноваційні підходи до викладання історії України сприяють переходу від пасивного засвоєння знань до активного пізнання та творчого осмислення минулого. Досвід викладацько-студентської

наукової взаємодії демонструє, що ефективно навчання можливе лише за умови партнерства, відкритості до нових ідей та готовності до постійного вдосконалення освітнього процесу. Це створює передумови для формування покоління фахівців, здатних не лише знати історію, а й розуміти її значення для сучасного та майбутнього України.

Список використаних джерел

1. Козлова Л. Б. Інноваційні підходи до викладання історії у закладах вищої освіти: від традиційних методів до цифрових ресурсів. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. №8. С.865-872.

Zhabotynska Lyubov

2nd year student

Professional Medical and Pharmaceutical College of Poltava State Medical University

Poltava, Ukraine

Viktoriia Prokopenko

Candidate of Philosophical Sciences, teacher

Professional Medical and Pharmaceutical College of Poltava State Medical University

Poltava, Ukraine

**INNOVATIVE APPROACHES IN STUDYING THE HISTORY OF
UKRAINE: ANALYSIS AND EXPERIENCE OF
TEACHER-STUDENT SCIENTIFIC INTERACTION**

Keywords: innovative approaches, teacher-student scientific interaction, problem-based learning, digital technologies, project-based learning.

Заріцька Каріна Максимівна,

курсантка навчально-наукового інституту цивільного захисту

Національного університету цивільного захисту України

м. Черкаси, Україна

zaritska.karina_2024b@muczu.edu.ua

Демент Максим Олександрович,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри організації і проведення аварійно-рятувальних робіт

Національного університету цивільного захисту України

м. Черкаси, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-4975-384X>

dement.maksym@muczu.edu.ua

**ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ**

Ключові слова: професійна підготовка, інноваційні освітні технології, модернізація, цивільний захист.

Сучасний етап розвитку суспільства, що супроводжується стрімкою трансформацією безпекового середовища та появою нових, гібридних

викликів в умовах воєнного стану, вимагає докорінної модернізації системи підготовки фахівців для Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС) [4]. Традиційні парадигми навчання, що базувалися переважно на репродуктивному засвоєнні знань, вже не повною мірою забезпечують формування необхідного рівня професійної готовності рятувальників до дій у нестандартних та екстремальних умовах. Відтак, ключовим засобом прогресивних змін у відомчій освіті стає впровадження інноваційних технологій, які дозволяють наблизити навчальний процес до реальних умов оперативної діяльності та забезпечити випереджальний характер освіти [5, с. 67].

Проблема впровадження інновацій в освітній процес закладів вищої освіти активно досліджується у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Питанням модернізації професійної підготовки, використання цифрових інструментів та технологій імітаційного моделювання присвячені роботи багатьох вчених-педагогів [2; 5, с. 68]. Водночас специфіка професійної діяльності фахівців цивільного захисту, яка характеризується високим рівнем ризику, дефіцитом часу на прийняття рішень та стресогенністю, потребує постійного оновлення дидактичного інструментарію та пошуку нових форм організації освітнього процесу.

Професійна підготовка майбутніх рятувальників має яскраво виражену практичну та компетентісну спрямованість. Головна суперечність процесу навчання майбутніх фахівців служби цивільного захисту полягає в тому, що відпрацювання навичок ліквідації реальних надзвичайних ситуацій, таких як складні пожежі, хімічні аварії, розбір завалів зруйнованих будівель, безпосередньо в реальних умовах часто пов'язане з високим рівнем загрози для життя здобувачів освіти. Крім того, організація таких масштабних натурних тренувань потребує значних фінансових та матеріально-технічних ресурсів. Інноваційні освітні технології виступають ефективним механізмом вирішення цієї проблеми.

Аналіз сучасної освітньої практики дозволяє виокремити декілька ключових напрямів інноваційних змін у професійній підготовці фахівців ДСНС.

По-перше, використання технологій віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності. З педагогічної точки зору, VR-технології забезпечують створення імерсивного (занурювального) навчального середовища. Використання VR-тренажерів та симуляторів забезпечує можливість багаторазового відпрацювання курсантами алгоритмів дій під час ліквідації великих пожеж, реагування на хімічні аварії та інших складних сценаріїв надзвичайних ситуацій, що сприяє формуванню стійких професійних компетентностей і підвищенню рівня їх готовності

до виконання завдань у складних і небезпечних умовах. Ключова дидактична перевага полягає у формуванні не тільки стійких моторних навичок, а і психологічної стійкості до стресових факторів. Здобувач освіти має право на помилку, аналіз якої здійснюється спільно з викладачем без реальних фатальних наслідків.

По-друге, інтеграція безпілотних літальних апаратів (БПЛА) та робототехніки в освітній процес. Сьогодні дрони стали невід'ємною складовою оснащення пожежно-рятувальних підрозділів [5, с. 72]. Відповідно, впровадження в освітні програми дисциплін, що формують компетентності з керування БПЛА, є вимогою часу. Навчання передбачає не лише опанування навичок пілотування, а й розвиток аналітичного мислення: вміння проводити оперативну повітряну розвідку, створювати ортофотоплани місцевості, здійснювати моніторинг пожеж у природних екосистемах та координувати пошуково-рятувальні роботи.

По-третє, застосування геоінформаційних систем (ГІС) та інтерактивного моделювання ситуацій. На заняттях з тактичної та спеціальної підготовки інноваційним кроком є використання спеціалізованого програмного забезпечення для прийняття управлінських рішень. Майбутні керівники гасіння пожеж (КГП) вчаться моделювати динаміку поширення вогню, прогнозувати зони хімічного зараження, розраховувати необхідні сили та засоби на основі цифрових карт. Це розвиває стратегічне мислення та здатність оперативно обробляти великі масиви даних.

По-четверте, модернізація засобів надання домедичної підготовки за допомогою високотехнологічних манекенів-симуляторів. Сучасні манекени, оснащені датчиками зворотного зв'язку, дозволяють комп'ютерній програмі оцінювати правильність проведення серцево-легеневої реанімації, зупинки критичних кровотеч тощо. Це забезпечує об'єктивізацію оцінювання результатів навчання.

Окремої уваги заслуговує питання трансформації ролі науково-педагогічних працівників в умовах інноваційних змін. Впровадження вищезазначених технологій вимагає від викладача високого рівня особистісно-професійної та цифрової компетентності [3]. Викладач перестає бути лише джерелом інформації і виступає як наставник, який допомагає організувати навчання, створює практичні ситуації для відпрацювання навичок, керує процесом розв'язання складних завдань та проводить детальний розбір дій курсантів після виконання вправ.

Таким чином, інновації в системі відомчої освіти ДСНС виступають потужним інструментом реалізації компетентнісного підходу. Впровадження технологій VR/AR, ГІС, БПЛА та сучасних

симуляторів ефективно долає розрив між теорією та практичною діяльністю [5, с. 74].

Модернізація дидактичних засобів інтенсифікує освітній процес, підвищує мотивацію здобувачів та забезпечує об'єктивний контроль сформованих навичок. У підсумку це дозволяє підготувати високо компетентного, психологічно стійкого фахівця цивільного захисту, здатного оперативно реагувати на сучасні загрози, мінімізувати ризики та гарантувати безпеку суспільства.

Список використаних джерел

1. Кодекс цивільного захисту України : Закон України від 02.10.2012 № 5403-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17> (дата звернення: 18.03.2026).
2. Основні напрями вдосконалення дистанційної та практичної підготовки фахівців радіаційного, хімічного та біологічного захисту / О. В. Короткий [та ін.]. *Академічні візії*. 2024. Вип. 28. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18523437>. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/download/2734/2580> (дата звернення: 18.03.2026).
3. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей : розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.03.2021 № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 18.03.2026).
4. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 18.03.2026).
5. Сучасні тенденції в підготовці фахівців пожежно-рятувальної справи / А. А. Лісняк, І. М. Грицина, Д. П. Дубінін [та ін.]. *Бюлетень Національного університету цивільного захисту України*. 2023. Вип. 95. С. 66–76. URL: http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/19614/1/%D0%91%D0%A%D0%9B%D0%9B%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%AC_%D0%9D%D0%A3%D0%A6%D0%97%D0%A3-95_66-76.pdf (дата звернення: 18.03.2026).

Karina Zaritska

*Cadets of the Educational and Scientific Institute of Civil Protection
National University of Civil Protection of Ukraine*

Maksym Dement

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the department Department of Organization
an Conduct of Emergency and Rescue Operations
National University of Civil Protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE CIVIL PROTECTION SPECIALISTS

Keywords: professional training, innovative educational technologies, modernization, civil protection.

Іванова Наталія Георгіївна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-9614-9587>

Терзі Юлія Олександрівна,

здобувач вищої освіти бакалаврського рівня

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

м. Одеса, Україна

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МОБІЛЬНИХ ЗАСТОСУНКІВ У ПОЧАТКОВОМУ НАВЧАННІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ: DUOLINGO В УКРАЇНСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ КОНТЕКСТІ

Ключові слова: мобільні застосунки, Duolingo, інноваційні технології навчання, іспанська мова як іноземна, український освітній контекст.

У сучасних умовах цифровізації освіти та зростання попиту на самостійне вивчення іспанської мови особливої актуальності набуває питання ефективності мобільних застосунків як інструментів формування мовної компетентності, що є важливим для української аудиторії, яка часто перебуває в умовах обмеженого доступу до традиційних освітніх ресурсів. Одним із найпопулярніших додатків для вивчення іноземних мов, зокрема іспанської, є застосунок Duolingo [1], що вирізняється використанням інтерактивного формату навчання та ґрунтується на принципах систематичної практики та поступового засвоєння мовного матеріалу. Масштабність застосунку, що представлений значною кількістю мов і курсів (у 2025 році понад 280 курсів, 40+ мов), засвідчує його інтегрованість у глобальний освітній простір як стабільного цифрового ресурсу для мовного навчання. Duolingo функціонує на основі поєднання кількох методичних підходів: *мікронавчання* (дозоване (сегментоване) подання навчального матеріалу), *гейміфікація* (використання ігрових технік (бали, рівні, серії)), *адаптивне навчання* (підлаштування складності до результатів користувача), *інтервальне повторення* (систематичне повернення до раніше вивченого матеріалу). Цінність Duolingo для українських користувачів зумовлена поєднанням доступності, мовної адаптованості та інституційної стабільності. Часткове використання української мови як базової в інтерфейсі та навчальній траєкторії зменшує залежність від англійської як мови-посередника та підтримує мовну ідентичність користувачів, підвищуючи їхню навчальну мотивацію. Створення україномовного інтерфейсу та пояснювальної основи в Duolingo є істотною методичною перевагою на початковому етапі навчання.

Застосунок надає користувачу можливість обрати стартовий рівень знань – від початкового до середнього. Під час реєстрації система також

пропонує визначити мету навчання, що дозволяє частково адаптувати зміст курсу відповідно до індивідуальних потреб: від академічного інтересу до особистого розвитку чи дозвілля. Duolingo зосереджується переважно на опануванні базової лексики та простих граматичних структур. Водночас навчання іспанської мови не є зведеним лише до накопичення мовних зразків; рекомендується врахувати істотні розбіжності між українською та іспанською мовами (наявність артикля, розгалужену дієслівну систему, специфіку узгодження та словопорядку тощо). У Duolingo відповідні явища подано переважно імпліцитно, через повтор та аналогію, що є продуктивним для первинного оволодіння матеріалом, але недостатнім для повноцінного усвідомлення граматичної системи.

Навчальний процес у Duolingo реалізується через комплекс типових інтерактивних завдань (вправи на вибір правильного перекладу, побудову речень, розпізнавання мовлення на слух, повторення фраз за диктором тощо), що здебільшого обмежуються простими мовними структурами. На рівнях A1–A2 застосунок виявляє реальний дидактичний потенціал, забезпечуючи формування елементарного словникового мінімуму, розвиток початкових навичок читання, сприймання на слух і впізнавання типових мовних моделей. Проте його ефективність є максимальною лише тоді, коли тренування поєднується зі свідомою роботою над мовною системою. Особливої уваги заслуговує система мотивації у Duolingo, що реалізується у формі гри, яка позитивно впливає на залученість користувачів і сприяє формуванню звички до регулярного навчання через встановлення щоденних цілей (від кількох хвилин до пів години), систему винагород, підтримання «серії» занять та візуалізацію прогресу. Окремо варто відзначити візуальне оформлення додатка. Інтерфейс Duolingo є мінімалістичним і водночас яскравим: у ньому переважають контрастні, але лаконічно поєднані кольори (зелений, білий, синій), що не перевантажують зорове сприйняття. Центральним елементом є впізнаваний логотип – стилізована сова, яка виконує роль не лише візуального символу бренду, а й своєрідного «персонажа-наставника», що супроводжує користувача в процесі навчання. Використання простих іконок, чіткої навігації та гейміфікованих елементів робить інтерфейс зрозумілим навіть для початківців.

Водночас у застосунку наявні й певні недоліки, які стають особливо помітними при поглибленому вивченні іспанської мови. Насамперед варто відзначити відсутність систематичних граматичних пояснень: правила подаються фрагментарно й переважно засвоюються інтуїтивно через багаторазове повторення. Крім того, вправи на аудіювання та говоріння обмежуються простими фразами, що не

забезпечує повноцінний розвиток навичок сприйняття живого мовлення. Суттєві зміни останнього часу стосуються функціонування безкоштовної версії додатка. Якщо раніше система обмежень була представлена лише «серцями», які втрачалися за кожну помилку й відновлювалися з часом або після перегляду реклами, то нині запроваджено додатковий ресурс – «енергію», яка витрачається під час виконання кожного завдання в межах уроку. Хоча енергія частково відновлюється за умови правильно виконаних вправ без помилок, її обсяг є обмеженим: навіть за незначної кількості помилок користувач може пройти лише два-три короткі уроки. Це значно ускладнює безперервне навчання та знижує ефективність регулярної практики без переходу на платну версію.

Таким чином, Duolingo доцільно розглядати не як самодостатній засіб навчання україномовного користувача, а як дієвий інструмент початкового навчання іспанської мови, що потребує методичного доповнення. Безперечні переваги Duolingo (доступність, систематичність тренування, високий мотиваційний потенціал та здатність підтримувати навчальну регулярність) роблять його особливо корисним для початківців. Водночас можливості цього ресурсу є обмеженими в аспекті пояснення мовних явищ, розвитку спонтанного мовлення та повноцінного опанування системи іспаномовної комунікації. В умовах використання безкоштовної версії задля досягнення помітних результатів доцільно поєднувати Duolingo з іншими ресурсами, насамперед тими, що забезпечують усвідомлене системне вивчення граматики, роботу з автентичними текстами та залучення до живої мовленнєвої практики.

Список використаних джерел

1. Duolingo: Language Lessons : електронний ресурс: мобільний застосунок. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.duolingo> (дата звернення: 25.10.2024).

Nataliia Ivanova

*Candidate of Philological Sciences (PhD), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes
Odesa I. I. Mechnikov National University Odesa, Ukraine*

Yuliia Terzi

*Bachelor's Degree Student (2nd year), Faculty of Philology
Odesa I. I. Mechnikov National University
Odesa, Ukraine*

**INNOVATIVE POTENTIAL OF MOBILE APPLICATIONS IN
BEGINNER SPANISH LANGUAGE LEARNING: *DUOLINGO*
IN THE UKRAINIAN EDUCATIONAL CONTEXT**

Keywords: mobile applications, Duolingo, innovative learning technologies, Spanish as a foreign language, Ukrainian educational context.

Керізь Алла Владиславівна,

консультант

*Центр професійного розвитку педагогічних працівників
Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області*

ПРОЄКТНІ ФОРМИ РОБОТИ ЯК ЗАСІБ ПРОГРЕСИВНИХ ЗМІН В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Ключові слова: дошкільна освіта, проєктні форми, інновації в дошкільній освіті, проєктні форми в дошкільній освіті.

Відповідно до положень Державного стандарту дошкільної освіти, ключове призначення дошкільної освіти полягає у створенні умов для гармонійного та різнобічного розвитку особистості дитини. Йдеться не лише про формування базових знань і вмінь, а й про цілеспрямоване становлення фізичних, інтелектуальних і творчих можливостей у процесі організованого виховання, навчання та соціалізації.

Особливого значення набуває розвиток життєвої компетентності дитини, що охоплює здатність до самовираження, взаємодії з оточенням і адаптації до змінних умов. Таким чином, дошкільна освіта спрямована на формування цілісної особистості, здатної до активної діяльності, пізнання світу та подальшого успішного навчання [3].

Проєктні форми роботи в дошкільній освіті набувають особливої актуальності в контексті сучасних освітніх трансформацій, оскільки відповідають потребі переходу від традиційної, навчально-орієнтованої моделі до діяльнісної та особистісно спрямованої. Їхній потенціал як засобу прогресивних змін зумовлений передусім здатністю забезпечувати якісно новий рівень організації освітнього процесу, де дитина виступає не об'єктом навчання, а його активним суб'єктом.

Проєктна діяльність ґрунтується на створенні педагогом такого освітнього середовища, у якому діти мають змогу самостійно або у взаємодії з дорослим здобувати новий практичний досвід через дослідження та експериментування. У процесі пошукової активності вони вчаться осмислювати отримані результати, аналізувати їх і використовувати у повсякденному житті.

У структурі педагогічного процесу проєктна діяльність сприяє гармонійному поєднанню інтелектуального, емоційного та морального розвитку, формуючи дитину як активного учасника освітньої взаємодії. Її організація відкриває можливості для інтеграції різних освітніх напрямів, адже передбачає тісну співпрацю дітей між собою та з вихователем, спільну творчу діяльність, пізнавальну активність і

залучення до практичних дій у процесі розв'язання конкретних завдань [2].

Проектні форми роботи в сучасній дошкільній освіті розглядаються як ефективний інструмент оновлення змісту й організації освітнього процесу. Їх застосування орієнтує діяльність вихователя не лише на передачу готових знань, а насамперед на створення умов для самостійного пізнання дитиною світу через спостереження, експериментування, дослідження та практичні дії. Такий підхід виходить за межі традиційних методів навчання і передбачає поєднання різних видів активності: пізнавально-дослідницької, ігрової, трудової, художньої, соціально-емоційної та комунікативної [1].

Особливістю проектних форм роботи є зміна характеру педагогічної взаємодії: дитина виступає активним учасником освітнього процесу, а вихователь – організатором і партнером у спільній діяльності [2]. Це дозволяє уникнути директивності у навчанні, натомість формувати середовище співробітництва, де враховуються інтереси, потреби та ініціативи дошкільників. У таких умовах посилюється внутрішня мотивація дітей, зростає їхня зацікавленість у пізнанні, розвивається здатність до самостійного пошуку рішень.

Провідним компонентом проектної діяльності є пізнавальна активність, що забезпечує поступовий перехід дитини від елементарних уявлень до більш упорядкованої системи знань. Важливо, що цей процес супроводжується емоційним залученням, відчуттям новизни та особистої значущості отриманих результатів. Завдяки цьому знання набувають практичного змісту і стають більш стійкими, оскільки пов'язані з власним досвідом дитини.

Не менш значущою є інтеграція різних видів діяльності в межах проекту. Зокрема, трудова активність сприяє формуванню відповідальності, розумінню соціальної цінності праці та набуттю практичних умінь. Ігрові елементи забезпечують емоційну насиченість і природність процесу навчання, тоді як художня діяльність відкриває можливості для творчого самовираження. Така багатовимірність сприяє всебічному розвитку особистості дошкільника.

Важливою ознакою проектних форм роботи є орієнтація на реальний результат, який має практичну або соціальну значущість. Це дозволяє дитині відчувати цінність власної діяльності, сприяє формуванню пізнавальних і соціальних мотивів, а також мотивів самоствердження. У процесі реалізації проекту діти навчаються визначати мету, планувати свої дії, добирати засоби для її досягнення та оцінювати отримані результати.

Застосування проектних форм роботи також позитивно впливає на розвиток комунікативних умінь і соціальної взаємодії. Діти вчаться

співпрацювати, домовлятися, враховувати думку інших, спільно досягати поставленої мети. Водночас формуються самоконтроль, відповідальність за результати спільної діяльності, підвищується рівень свідомої дисципліни [3].

Проектні форми роботи стимулюють розвиток ключових компетентностей, необхідних у сучасному суспільстві. У процесі реалізації проектів діти навчаються ставити запитання, висувати припущення, планувати власну діяльність, обирати засоби досягнення мети та оцінювати результати. Така діяльність сприяє розвитку критичного мислення, самостійності, відповідальності та здатності до рефлексії. Водночас формується позитивна навчальна мотивація, оскільки знання набувають особистісного сенсу та практичної значущості.

Проектні форми роботи сприяють впровадженню інновацій у зміст дошкільної освіти. Вони відкривають можливості для використання сучасних педагогічних технологій, гнучкого планування освітнього процесу, врахування індивідуальних особливостей і потреб кожної дитини. Завдяки цьому забезпечується варіативність та адаптивність освітнього середовища, що є однією з ознак його модернізації [2].

Отже, проектні форми роботи виступають дієвим засобом прогресивних змін у дошкільній освіті, оскільки сприяють оновленню змісту, методів і форм організації навчання, забезпечують розвиток особистості дитини як активного суб'єкта діяльності та відповідають сучасним вимогам до якості освіти.

Список використаних джерел

1. Дудник Н., Карпенко О., Свійонтик О. Сучасні технології дошкільного виховання : навчальний посібник для студентів другого (магістерського) рівня освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. Дрогобич : ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. 300 с.
2. Козак Л. В. Проектна діяльність у закладах дошкільної освіти: навчально-методичний посібник. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2022, 176 с.
3. Козак Л. В., Король Г. А. Проектна діяльність як чинник пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 18. Т. 3. 2019. С. 169-174.

Alla Keriz

Consultant

*Center for the Professional Development of Teachers of the Chornomorsk City
Council of Odesa District, Odesa Region
Odesa, Ukraine*

PROJECT-BASED LEARNING AS A MEANS OF PROGRESSIVE CHANGE IN PRESCHOOL EDUCATION

Keywords: preschool education, project-based learning, innovations in preschool education, project-based learning in preschool education.

Кулик Ірина Олександрівна,

доктор філософії

*доцент кафедри педагогіки і методики викладання
історії та суспільних дисциплін Національного університету
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*

м. Чернігів, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-9898-0064>

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЙ РОЗШИРЕННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У ФОРМУВАННІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: технологія розширення освітнього простору, інноваційний підхід, педагогічна освіта, критичне мислення.

У сучасному освітньому просторі критичне мислення визначається однією з ключових компетентностей XXI століття. Для майбутніх учителів історії та громадянської освіти розвиток критичного мислення є професійною необхідністю, оскільки саме вони покликані навчати учнів працювати з історичними джерелами, інтерпретувати події минулого, аналізувати суспільно-політичні процеси, орієнтуватися в інформаційному середовищі, а також формувати у здобувачів освіти демократичні цінності та громадянську відповідальність. У цьому контексті особливої актуальності набуває технологія розширення освітнього простору, яка передбачає вихід за межі традиційної аудиторної взаємодії та активну дослідницьку діяльність. Технологія передбачає використання музейного середовища, архівів, міжнародних освітніх практик, державних інституцій тощо. Попри значну увагу науковців до проблем професійної підготовки майбутніх учителів історії та громадянської освіти, питання дидактичного потенціалу технології у формуванні критичного мислення потребує ґрунтовнішого теоретичного осмислення й практичного обґрунтування. Це зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Мета дослідження – розкрити дидактичні можливості технології розширення освітнього простору у формуванні критичного мислення майбутніх вчителів історії та суспільних дисциплін.

Під технологією розширення освітнього простору розуміємо організацію навчання, за якої здобуття знань виходить за межі традиційної аудиторії. Освітній процес поєднує університетське навчання з освітніми ресурсами музеїв, архівів, громадських організацій, історичних місць та соціального середовища громади. На нашу думку, суттєвими ознаками технології розширення освітнього простору є: організація освітнього процесу поза межами закладу освіти (в музейному середовищі, на шкільному подвір'ї, у парках, природних

заповідниках, в межах спеціально облаштованої території тощо); здійснення освітнього процесу в атмосфері дослідницької та емоційної педагогічної взаємодії, досягнення максимальної практичності отриманих знань та їх корисності у повсякденному житті.

На думку О. Пометун, критичне мислення – здатність людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання, вміння знаходити нові ідеї, аналізувати події і оцінювати їх, приймати ретельно обдумані, зважені рішення стосовно будь яких думок і дій [3, с. 10 – 11]. Аналіз наукової літератури дає підстави виділити суттєві ознаки критичного мислення: уміння аналізувати інформацію, зібрану з різних джерел; робити логічні висновки та давати оцінку фактам; аргументовано доводити свою точку зору та толерантно ставитися до чужої; розглядати проблеми з різних точок зору та порівнювати різні позиції; виділяти головну думку; приймати обґрунтовані рішення [3, 4].

Робочими програмами навчальних дисциплін передбачено проведення практичних занять з використанням технологій розширення освітнього простору. Наприклад, практичне заняття з теми «Чернігів у роки Другої світової війни» доцільно планувати й організовувати в музейному просторі Чернігівського історичного музею імені В. В. Тарновського. Під час роботи в музейному просторі студенти вивчають фотографії зруйнованого міста, карти бойових дій, а також використовують сучасні онлайн-ресурси. Викладач пропонує студентам проблемні запитання: Чому події Другої світової війни в Чернігові по-різному представлені в радянській та сучасній українській історіографії? Студенти мають визначити причини відмінностей, сформулювати гіпотези та знайти аргументи. Така діяльність спонукає не запам'ятовувати готові факти, а шукати пояснення, порівнювати позиції та робити висновки. Особливе значення має завдання щодо аналізу джерел. Під час роботи в музейному просторі студенти вивчають та аналізують музейні експонати. Саме така діяльність навчає відрізняти факт від інтерпретації, бачити вплив ідеології на історичний процес і формувати власну обґрунтовану позицію. Здобувачі освіти самостійно шукають інформацію, аналізують, роблять висновки, оцінюють власну діяльність. Таким чином, формується вміння аналізувати документи, порівнювати джерела, відокремлювати факти від інтерпретацій.

На нашу думку, педагогічну взаємодію поза межами закладу освіти необхідно ретельно спланувати: провести інструктаж щодо правил поведінки, враховуючи конкретні вимоги безпеки; продумати й підготувати необхідні дидактичні засоби; з'ясувати педагогічні аспекти відкритого простору; визначити відповідні дидактичні методи та прийоми, адже відкритий простір вимагає спеціальної методики проведення занять.

Підсумовуючи вище сказане, можемо зробити висновок, що технології розширення освітнього простору є важливою складовою професійної підготовки майбутнього вчителя історії. У процесі ознайомлення з форматом навчання поза межами закладу освіти студенти усвідомлюють, що саме така інноваційна модель навчання дозволяє ефективно формувати критичне мислення та організовувати дослідницьку діяльність. Здобувачі освіти на практиці розуміють, що педагог має орієнтуватися на використання інноваційних педагогічних технологій, за допомогою яких не просто передавалися б знання з навчальної дисципліни, а й розвивалися такі якості особистості як самостійність, професійна гнучкість, уміння аналізувати ситуації та приймати педагогічно виважені рішення.

Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України. URL : www.golos.com.ua/article/294010 (дата звернення: 19.04.2026).
2. Про вищу освіту : Закон України. URL : zakon.rada.gov.ua/go/1556-18 (дата звернення: 19.04.2026).
3. Пометун О.І. Урок, що розвиває критичне мислення. 70 методів в одній книзі : навчально-метод. посібник. Київ, 2020. 104 с.
4. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.

Iryna Kulyk

PhD in Educational Sciences, Associate Professor

Department of Pedagogy and Methods

of Teaching History and Social Disciplines

T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"

Chernihiv, Ukraine

DIDACTIC POSSIBILITIES OF THE TECHNOLOGY OF EXPANDING THE EDUCATIONAL SPACE IN FORMING CRITICAL THINKING OF FUTURE HISTORY AND CIVIC EDUCATION TEACHERS

Keywords: technology for expanding educational space, innovative approach, pedagogical education, critical thinking.

Кулімова Юлія Григорівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка,
м. Полтава, Україна
ORCID: 0000-0002-1091-6878*

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: АНАЛІТИКА ПЕРЕВАГ ТА РИЗИКІВ

Ключові слова: майбутні вчителі, освітні технології, професійна підготовка, початкова школа, штучний інтелект.

Динамічний розвиток цифрових технологій зумовлює трансформацію освіти, особливо в умовах дистанційного та змішаного навчання, актуалізуючи використання інноваційних цифрових технологій. У цьому контексті штучний інтелект виступає не лише інструментом, а й чинником оновлення педагогічної діяльності, впливаючи на організацію навчання, взаємодію з учнями та оцінювання результатів. Водночас ставлення освітян до ШІ є амбівалентним: поряд із визнанням його потенціалу існують застереження щодо зниження навчальної активності та формування можливої залежності. Це посилює потребу у підготовці майбутніх учителів до усвідомленого та етичного використання генеративних інструментів, що передбачає розвиток специфічних цифрових компетентностей. Аналіз сучасних зарубіжних і вітчизняних досліджень засвідчує зростання інтересу до проблеми впровадження ШІ в освіту, зокрема у напрямках персоналізованого навчання, автоматизації оцінювання, оптимізації освітнього процесу, однак питання його застосування у підготовці вчителів початкової школи та оцінки ризиків і переваг залишаються недостатньо дослідженими, що визначає актуальність наукових пошуків.

На думку зарубіжних дослідників С. Ван, Ф. Ван, З. Чжу, Дж. Ван, Т. Тран і З. Ду, ключовими перевагами впровадження інтелект-систем в освіту є підвищення адаптивності навчання відповідно до індивідуальних потреб студентів, автоматизація рутинних завдань викладачів, зменшення їхнього професійного навантаження [5]. У інших працях акцентується увага на необхідності підготовки усіх суб'єктів освітнього процесу до майбутнього, в якому ШІ відіграватиме дедалі важливішу роль. Вчені підкреслюють значення персоналізації навчання, удосконалення оцінювання завдяки автоматизованим системам і зменшення навантаження на викладачів шляхом автоматизації адміністративних і планувальних процесів [3].

Деякі вітчизняні науковці доводять, що використання сучасних інтелект-систем у професійно-педагогічній підготовці відкриває нові

перспективи для вдосконалення освітнього процесу та підвищення якості навчання у ЗВО. На їхнє переконання, ІІІ виконує роль посередника між викладачем і здобувачем освіти, забезпечуючи ефективну комунікацію, взаємодію та організацію навчальної діяльності. Він сприяє поданню матеріалу в інтерактивній і привабливій формі, підвищує навчальну мотивацію та динамізує освітній процес [1].

Поряд із окресленими перевагами застосування інтелектуальних систем у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи існує ряд ризиків і проблем, що потребують глибокого аналізу та педагогічно виваженого підходу. Зокрема, зарубіжні дослідники акцентують увагу на низці викликів, пов'язаних із впровадженням ІІІ в освіті, серед яких: етичні проблеми використання генеративних технологій (алгоритмічні упередження, захист персональних даних), недостатня розробленість педагогічно обґрунтованих моделей інтеграції ІІІ, складнощі практичного застосування в освітньому середовищі та потреба у спеціальній підготовці педагогів. Крім того, науковці підкреслюють, що більшість досліджень зосереджена переважно на технічних аспектах, тоді як педагогічний вимір використання генеративних інструментів залишається недостатньо розкритим [5]. Інша група зарубіжних дослідників звертають увагу на надмірно оптимістичний характер сучасного дискурсу щодо ІІІ в освіті та закликає до критичного осмислення його реального потенціалу. Серед ключових застережень вони виокремлюють: недоцільність перебільшення можливостей ІІІ, обмежену здатність технологій відтворювати соціальні та емоційні аспекти людської взаємодії, ризики посилення соціальної нерівності, наявність прихованих ціннісних і політичних імперативів, а також екологічні наслідки використання штучного інтелекту [4].

Вітчизняні науковці підкреслюють, що інтеграція інтелектуальних систем в освіту супроводжується комплексом технічних, педагогічних, етичних і правових викликів. До технічних вони відносять недостатній рівень цифрової інфраструктури, обмежені ресурси та потребу у формуванні спеціалізованих компетентностей; до педагогічних – недостатню інтегрованість ІІІ у зміст освітніх програм, відсутність ефективних методик і опір змін; до етичних – ризики порушення академічної доброчесності, недостовірність та упередженість контенту, зниження самостійності мислення; до правових – проблеми авторського права, захисту персональних даних і відсутність чітких нормативних регуляцій; до соціально-організаційних – цифрову нерівність і неготовність освітніх інституцій до трансформацій [2].

Отже, використання штучного інтелекту у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи відкриває широкі можливості для

підвищення якості освіти, розвитку знань і практичних умінь роботи з освітнім медіаконтентом, забезпечення оперативного зворотного зв'язку та набуття практичного досвіду. Перспективність цього напрямку зумовлюється застосуванням адаптивних програм, віртуальних середовищ і аналітичних інструментів, що сприяють формуванню ключових професійних компетентностей майбутніх педагогів. Водночас інтеграція ШІ супроводжується низкою системних викликів психолого-педагогічного, технічного, етичного, правового та соціально-психологічного характеру, подолання яких потребує комплексного підходу – розвитку цифрових компетентностей, оновлення освітніх програм, удосконалення нормативного забезпечення та формування культури відповідального використання технологій. Таким чином, застосування штучного інтелекту має бути виваженим і збалансованим: воно повинно підсилювати освітній процес, залишаючись допоміжним інструментом, а не замінюючи живу педагогічну взаємодію, творчість і реальний професійний досвід.

Список використаних джерел

1. Матвієнко О. В., Степанчук О. В. Artificial intelligence in the preparation of future primary school teachers for working with educational media content. *Educational Scientific Space*. 2023. Vol. 4, No 1. С. 112–121. DOI: [https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.4\(1\).2023.12](https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.4(1).2023.12).
2. Уманець В. О., Шахіна І. Ю., Розпутня Б. М. Training future computer science teachers to use artificial intelligence technologies in the educational process. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2024. No 72. С. 162–170. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-162-170>.
3. Ayala-Pazmiño M. F. Inteligencia artificial en la educación: explorando los beneficios y riesgos potenciales = Artificial Intelligence in Education: Exploring the Potential Benefits and Risks. 593 *Digital Publisher CEIT*. 2023. Vol. 8, No 3. P. 892–899. DOI: <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.3.1827>.
4. Selwyn N. The future of AI and education: Some cautionary notes. *European Journal of Education*. 2022. Vol. 57, No 4. P. 620–631. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12532>.
5. Wang S., Wang F., Zhu Z., Wang J., Tran T., Du Z. Artificial intelligence in education: A systematic literature review. *Expert Systems with Applications*. 2024. Vol. 252. Art. 124167. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.124167>.

Yuliia Kulimova

*PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University,
Poltava, Ukraine*

INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: ANALYSIS OF BENEFITS AND RISKS

Keywords: artificial intelligence, educational technologies, future teachers, professional training, primary school.

Кучеренко Алла Алімівна,

*кандидат історичних наук, доцент, викладач кафедри теорії й методики
навчальних дисциплін,*

Херсонська академія неперервної освіти,

м. Херсон, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-0219-9792>

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ІСТОРИЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ

Ключові слова: освітні інновації, компетентнісний підхід, дослідницьке навчання, історична грамотність, візуальні джерела, критичне мислення, пізнавальна активність учнів, інтерактивні методи навчання, історична пам'ять, інформаційна пропаганда.

Стрімкий розвиток технологій і значний обсяг різноманітної інформації зумовлюють потребу в професійній мобільності, що передбачає постійне вдосконалення кваліфікації, опанування нових професій і адаптацію до змін у сфері зайнятості. Гнучкість і конструктивність стають ключовими для розв'язання актуальних суспільних проблем [1].

Тому одним із важливих завдань підготовки учнів у нових умовах є використання новітніх різновидів класної та позакласної навчальної діяльності, застосування активних методик. Особливо актуальними видаються ці питання, коли говоримо про такий навчальний предмет як історія. На сучасному етапі постало завдання необхідності створення в процесі навчання історії умов формування в учнів власного погляду на події, явища та процеси, які відбувалися на історичному шляху розвитку людства через вивчення та самостійний аналіз багатьох фактів і думок. Це завдання може реалізуватися за умов систематичного та послідовного удосконалення творчих, критичних, дослідницьких навичок (вмінь, здібностей). Сьогодні з'являється потік нової різноманітної інформації, змінюється ставлення до джерельної бази, з'являється більше різноманітних документів, архівних матеріалів. Тому перед нами, вчителями, постає завдання залучити цю багату джерельну базу до процесу навчання та перетворити її з матеріалу для ознайомлення на матеріал для дослідження.

Наше розуміння того, як має проходити урок історії, дещо відрізняється. На нашу думку, історія має подаватися не як готовий факт, який потрібно вивчити, а як відкрита проблема для дослідження. Зрештою, таку вимогу ставить перед нами і рамкова навчальна програма. Тому, на нашу думку, головну частину уроку історії має займати робота з джерелами, відтак ключовим «гравцем» у ході навчання є не текст з підручника, а кілька джерел й питання до них. Знання (історичний матеріал) також відіграють важливе місце в навчанні – вони допомагають учням обґрунтовано відповідати на запитання [2].

Як поєднати сьогодення та історичні факти. Як зробити це в 8-му класі на прикладі уроку про Гетьманщину за часів Мазепи, надати більше інструментів, які активізують пізнавальну активність учнів. Сьогодні постать Івана Мазепи та його діяльність мають особливе значення для справжніх українців, вона залишається джерелом натхнення для прийдешніх поколінь.

Ім'я українського гетьмана козацької доби було високо поціноване на теренах Європи та Америки, і лише на своїй землі завдяки “старанням” російської історіографії століттями творився образ зрадника. Це черговий приклад інформаційної пропаганди російської імперії зла, спотворення та замовчування історичної правди, поширення шовіністичних наративів [3].

Яскравим прикладом дослідницького навчання є робота на уроці з візуальними історичними джерелами. До унікальних візуальних історичних джерел належать фотографії. Їх використовують для аналізу й інтерпретації конкретної історичної події, історичного процесу чи явища. Тому пропонуємо розпочати роботу над постаттю Мазепи з постановки проблемного запитання «Чи відповідають портрети реальному історичному діячу». За легендарного козацького ватажка раніше приймали і литовського гетьмана Павла Сапегу, і гетьмана Пилипа Орлика, і молодого князя Потьомкіна. Об'єднуємо учнів у групи і пропонуємо за допомогою різних джерел визначити як описується Мазепа. Далі, за допомогою візуального дослідження учні аналізують портрети. Після аналізу формуємо гіпотезу. Кожна група відповідає на питання: «Яким був реальний Іван Мазепа?» і обґрунтовує свою думку за допомогою джерел. Презентація результатів відбувається у формі роботи міні-дослідження, постера, ментальної карти. Під час рефлексії варто запитати, що було найскладнішим у дослідженні, чи змінилося ваше ставлення до Мазепи. Такий підхід дозволяє перетворити урок на справжнє історичне дослідження: від візуального сприйняття – до критичного аналізу та власних висновків.

Отже, сучасні виклики, пов'язані зі стрімким розвитком інформаційного простору та трансформацією освітніх підходів, актуалізують необхідність впровадження дослідницького навчання в процес викладання історії. Перехід від репродуктивного засвоєння знань до їх критичного осмислення сприяє формуванню в учнів історичної грамотності, уміння працювати з різними типами джерел, аналізувати інформацію та формувати власну аргументовану позицію.

Список використаних джерел

1. Петро Мороз. [Дослідницька діяльність учнів на уроках історії: стан, виклики й перспективи](#). *Український педагогічний журнал*. 2025. № 3. С.101-121. (дата звернення 30.03.2026).
2. Навчання через дослідження : зб. методичних матеріалів для вчителів 5-11 класів.рага, 2024. 173 с.

3. Мазепа сьогодні і за часів Гетьманщини. Поради та ідеї для уроку про видатного гетьмана. URL: <https://nus.org.ua/2025/02/12/mazepa-sogodni-i-za-chasiv-getmanshyny-porady-ta-i-deyi-dlya-uroku-pro-vydatnogo-getmana/> (дата звернення 30.03.2026).

Kucherenko Alla

*Candidate of historical sciences, associate professor,
Lecturer at the Department of Theory and Methods Teaching Disciplines,
Kherson Academy of Continuing Education, Kherson, Ukraine*

**INNOVATIVE APPROACHES TO RESEARCH-BASED TEACHING
AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF HISTORICAL
LITERACY**

Keywords: educational innovations, competency-based approach, research-based learning, historical literacy, visual sources, critical thinking, students' cognitive activity, interactive teaching methods, historical memory, information propaganda.

Лагутіна Світлана Олександрівна,

*методист Одеського обласного ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти
кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна*

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АСИСТИВНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ**

Ключові слова: асистивні технології, інклюзивна освіта, навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Українське суспільство зробило багато кроків на шляху розбудови інклюзивної освіти. Зокрема в освітній галузі удосконалено законодавчу базу з регулювання інклюзивного навчання, розроблено «дорожню карту» для отримання відповідних освітніх послуг дитиною залежно від її потреб. Зокрема, кожен рік збільшується кількість класів та груп з інклюзивною формою навчання у закладах освіти

Тому, актуальність впровадження інклюзивних практик в освітній процес й долучення дітей з особливими освітніми потребами до загального простору закладу освіти є на часі та потребує більш досконалих та технологічних засобів навчання, розвитку та корекції. Однією з основних проблем, що стоять перед учителями та іншими фахівцями, що відповідають за розвиток соціальних, поведінкових, когнітивних сфер життєдіяльності дітей з особливими освітніми потребами у закладах освіти, є використання технологій, які дозволяють здійснювати якісний процес навчання й створювати рівний доступ до освіти для кожної дитини.

Тож, з розвитком загальних тенденцій діджиталізації та цифровізації освіти значно активізувалось розроблення спеціальних приладів та інноваційних технологій. Їх застосування у роботі з дітьми, що мають особливі можливості, спричинені складними комбінованими порушеннями психофізичного розвитку. Віт так, використання інноваційних асистивних технологій можуть допомогти компенсувати особливості сенсомоторних, перцептивних, мовно-мисленнєвих процесів, що дозволить дітям з особливими освітніми потребами інтегруватись в освітнє середовище, а згодом й соціалізуватись в суспільне життя [1].

В українському науковому просторі поняття «асистивні технології» тлумачиться по-різному. Так, Т. Постоян, Д. Завітренко, Л. Захарова, А. Рацул у своїх дослідженнях розглядають зміст поняття «асистивні технології» як окремий спеціальний напрямок адаптивних технологій [1; 4]. О. Таранченко використовує термін «допоміжні технології», Т. Бондаренко розглядає термін «допоміжні або компенсаційні технології» [1].

Ми цілком погоджуємося з дослідницею Т. Бондаренко, яка вважає, що «асистивні або компенсаційні технології» містять інструменти та ресурси, використання яких дозволяє ефективніше проявляти себе учням з особливими освітніми потребами не тільки у навчанні, а й у соціальному середовищі» [1 ; 4]. Учена зазначає, що асистивні технології є необхідною умовою успішного навчання дітей з особливими особливими потребами.

Отже, можемо зробити висновок, що асистивні технології – це збірний термін, що охоплює різноманітні технології, засоби та послуги. До допоміжних чи асистивних технологій (від англ. *assistive technologies*) відносяться пристрої, а також програмні та інші засоби, використання яких дозволяє розширити можливості осіб з особливими освітніми потребами у процесі прийому інформації, адаптації до умов життя та соціальної інтеграції. При тому, асистивні технології класифікуються за функціональним призначенням залежно від категорії порушень у потенційних користувачів, а саме із сенсорними порушеннями зору (тифлоінформаційні технології), з порушеннями слуху (сурдоінформаційні технології), з порушеннями мовлення (голосотворювальні технології, проблемами в роботі опорно-рухового апарату (моторними порушеннями), із когнітивними порушеннями тощо [3, с.7]. Дані технології містять пристрої, програмне забезпечення та інші засоби, використання яких дозволяє розширити можливості навчання осіб з особливими освітніми потребами в процесі отримання інформації та адаптувати умови навчання [1; 3].

Також до асистивних технологій відносять апаратно-технічні пристрої, програмне забезпечення для цифрових пристроїв, у тому числі – сучасні мобільні технології, як смартфони, планшети, стаціонарні

персональні комп'ютери, ноутбуки, планшети, смартфони; спеціальні периферійні пристрої (клавіатура Брайля, принтер Брайля, джойстики тощо); спеціальні пристрої для людей з особливими потребами (акустичні системи для людей з порушеннями слуху, смарт-окуляри, смарт-годинник для людей з порушеннями зору, різні пристрої з ефектом спалаху для осіб із порушеннями слуху та ін.) [2; 3; 4, с. 212].

Якщо аналізувати можливості інформаційно-комунікаційних технологій та порівнювати їх з асистивними технологіями, то у різних ситуаціях навчання дітей з особливими освітніми потребами ці технології та засоби навчання можуть виступати як асистивні. Прикладом можуть слугувати інтерактивні дошки Smart Board, Mimio, які роблять заняття більш наочними, мультимедійні презентації PowerPoint, Canva допомагають закріплювати матеріал у вигляді візуального контенту, мобільні додатки та онлайн-платформи LearningApps, WordWall, Година коду, Розумні блоки тощо дозволяють вивчати окремі теми за допомогою наочного ігрового матеріалу, який може озвучуватися й адаптуватися до різних рівнів освітніх труднощів дітей з особливими освітніми потребами [2, с.103]. Доречно зазначити спеціальне програмне забезпечення, котре можна використовувати на уроках як асистивні технології, а саме Voice Over – технологія, яка використовується для озвучування текстів дітям з порушеннями зору, під час підключення до спеціального дисплею може передавати текст у вигляді шрифту Брайля, має властивість відтворювати тексти за допомогою звуку, технологія Freesubtitles.ai – це сервіс, який дозволяє створювати субтитри, доречно використовувати в роботі з дітьми із порушеннями слуху для супроводу пояснення теми [2, с. 56-59].

Отже, асистивні технології відіграють важливу роль у забезпеченні ефективності інклюзивної освіти, оскільки створюють умови для рівного доступу до навчання дітей з особливими освітніми потребами. Вони не лише компенсують порушення сенсорного, моторного чи когнітивного характеру, а й сприяють розвитку пізнавальної активності, комунікативних навичок та соціалізації здобувачів освіти. Сучасні тенденції цифровізації освітнього процесу значно розширюють можливості використання таких технологій, інтегруючи як спеціалізовані пристрої, так і загальнодоступні інформаційно-комунікаційні засоби. Це дозволяє адаптувати освітнє середовище до індивідуальних потреб кожної дитини та підвищувати якість навчання. Тому подальше дослідження даної проблематики вбачаємо у вивченні застосування асистивних технологій в закладах освіти та їх ефективності, в аналізі готовності педагогів до їх використання як інноваційних систем впровадження асистивних технологій у навчальний процес, що забезпечить повноцінну інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами в освітній і соціальний простір.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Т. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення доступності і розвитку інклюзивної освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. Т. 67. № 5. С. 31–43. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v67i5.224>
2. Завітренко Д. Ж., Рацул А. Б. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 196. С. 101–105. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-196-101-105>
3. Захарова Л. Г. Технології використання інноваційного інтерактивного обладнання в корекційно-розвитковій діяльності в умовах інклюзивноресурсних центрів: методичні рекомендації для фахівців ІРЦ та установ з інклюзивною формою навчання / Л. Г. Захарова, Г. Л. Норд. Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2020. 108 с.
4. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Інклюзія: покроково для педагогів: навчально-метод. посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ. 2023. 232 с.
5. Конвенція ООН «Про права інвалідів»: ратифіковано Законом України № 1767-VI від 16.12.2009. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71 (дата звернення: 26.10.2025).
6. Постоян Т. Г. Асистивні технології у контексті інклюзивної освіти. Габітус. 2020. Вип. 12. Т. 2. С. 198–202. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.12-2.34>

Svitlana Lahutina

*Methodologist of the Odesa Regional Resource
Center for Inclusive Education Support
Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education
of Odessa Regional Academy of In-Service Education,
Odesa, Ukraine*

FEATURES OF THE USE OF ASSISTIVE TECHNOLOGIES IN INCLUSIVE EDUCATION

Keywords: assistive technologies, inclusive education, education for children with special educational needs.

Lemberskyi Oleksandr

*Senior lecturer in School of leadership, the Department of language training
Naval Institute of National university "Odesa maritime academy"
<https://orcid.org/0000-0003-2376-4339>*

ENGLISH LANGUAGE AS A BASIS FOR INNOVATIVE CHANGES IN THE FIELD OF EDUCATION

Key words : English, innovations, development, education, integration.

The trend of rapid development of innovative technological solutions has a significant impact on the life of society, stimulating global processes of digital transformation of the educational environment. Modernization of the education sector is positioned as a guarantor of the functioning of the education sector as a hub of innovative ideas and intellectual social capital. Ukraine's European integration policy and the general desire to implement a globalized developed space determine the relevance of improving the quality

of teaching and learning of foreign languages, with English as a priority. Modern innovative technologies have a wide functionality for solving most pedagogical tasks, intensifying the level of motivated activity of students in the educational process, and developing their ability to self-education [2, p.78].

The accumulation of significant amounts of information that needs to be mastered and processed positions the introduction of innovative technologies into educational programs for teaching English as a priority need in the era of digitalization. One of the basic advantages of using innovative methods and technologies for learning English is the gradual dynamics from traditional verbal methods of transmitting information to audiovisual ones. This concept increases the level of efficiency of perception and assimilation of educational material, activates the educational process, and stimulates the motivation of students in the effectiveness of learning. Based on the above, studying the potential of innovative methods of teaching English in educational programs is currently seen as a priority and relevant scientific direction [3, p.52].

The implementation of innovative methods of teaching English is considered from the perspective of increasing the effectiveness of students' mastery of the language and their acquisition of practical communication skills. Active interaction with a wide range of speech material, active forms of work, and non-standard methodologies contribute to a deep understanding of the educational material. Effective methods for learning foreign languages are positioned as partner, group and collective work. At the same time, partner and group forms of work actively form the practice of communication skills, exchange of experience, and knowledge. Among their functionality, it is worth highlighting the methodology of internal and external circles, zigzag reading, exchange of ideas, as well as the brainstorming method and pair interviews. At the same time, the collective form of work involves the cooperation of the entire team in order to achieve a common target of efficiency in learning English. The specified forms of work demonstrate particular effectiveness in the concept of synergy with individual work. The latter allows students to focus on their own goals and the rhythm of the learning process, increasing self-discipline [1, p. 201].

Today, there are a significant number of various innovative methods of teaching English within educational programs, which significantly improve the effectiveness of the method of presenting the material to students. Among them, the following basic approaches should be highlighted:

1. Audio-lingual method. It involves mastering phraseological and grammatical structures of the English language by repeating them with high frequency in educational dialogic speech.
2. Audio-visual method. It forms the concept of perceiving new material for a long time only in audio format. At the same time, the semantic meaning is revealed through visual non-verbal

clarity (filmstrips, films). 3. Case method. The basis is the strategy of learning English through the accumulation and organization of educational and practical experience. 4. Linguistic and socio-cultural methodology. It assumes that the curriculum emphasizes not so much the correctness of the language as its content-communicative essence, often at an intuitive level. Linguistic and socio-cultural methodology forms the ability to effectively select language forms and use them in accordance with the situation, to use the knowledge gained in the process of communicating with native speakers, to navigate in the social situation and skillfully manage it. The methodology is implemented in the direction of forming students' speech competencies in listening, reading, writing, and translation, spoken language, familiarization with the national and cultural characteristics of the country whose language is being studied, skills in the optimal choice of linguistic form and manner of expression depending on the situation. 5. Thematic studies. Actively contribute to the development of communicative competencies in the process of implementing educational programs for learning English. The principal essence of the method is to form a discussion, with the aim of students discussing real situations in an artificially created environment. 6. Project methodology. Promotes the development of speech and communication skills in the practice of the English language. 7. Problem-based research method. Stimulates cognitive activity, creativity and self-education, intensifies the interest of students both as a result of learning and in its process. 8. Didactic games. Provide for a conditional reproduction of real practical activity, which makes it possible to work out fragments of real communication in dialogical speech in English. 9. Reproductive methods. Are used for more accurate and faster memorization of educational material and easier identification of typical errors, which is considered especially effective in the case of informative and complex content of the educational process. Digital optimization of the educational environment has created the prerequisites for effectively involving the potential of innovative interactive methods of teaching English in educational programs. Among them, it is worth noting "Expert Groups", "Interview", "Project", "Reflexive Circle" and a number of others, which contribute to the instillation of specific skills by teachers in students.

The process occurs unplanned, which stimulates interest in the educational process and intensifies the memorization of new words. The unexpected nature of incidental learning is the result of other types of educational activities, which may include working with texts in a foreign language, communication and mastering other educational disciplines that require knowledge of English. Thus, incidental learning offers opportunities for integrated classes to effectively teach English. Separately, it is worth noting other, so far less popular, but potentially effective innovative

approaches to teaching a foreign language - learning in practice and embodied learning. The first approach promotes maximum interaction of students with the environment and actively stimulates them to use foreign communicative skills in real situations. Embodied learning is based on the influence of physical activity on the academic and cognitive results of the educational process, giving the latter a game character. The method piques students' interest and enhances learning effectiveness, creating a comfortable atmosphere in the educational environment. Thus, the presented innovative methodological approaches to teaching English within educational programs form an effective learning environment of a new format, improving the quality of education and ensuring a stable and long-term interest of students in the educational process. At the same time, it is necessary to take into account the related challenges and potentially negative aspects. First of all, it is worth noting that the target audience of the teaching process may not be confident in their own knowledge and demonstrate a certain fear of public speaking in front of an audience. Therefore, in order to use the potential of innovative methods as effectively as possible, it is advisable to take into account the needs of different groups of students. It is obvious that the involvement of various multimedia tools, interactive technologies together with traditional methods can significantly increase the effectiveness of teaching English. In particular, the use of innovative digital educational platforms, mobile applications, online resources that contribute to the maximum implementation of the educational process into the worldview system of modern youth is considered a priority. The category of traditional tools within the educational programs of teaching English has already included the innovative projects "Blinking frames" and "First million", which actively motivate students to study English and developed key language skills, in particular, listening, speaking, reading and writing.

Based on the research conducted, it can be concluded that innovative approaches to teaching English within educational programs in the digital age are the basis for the promising development of pedagogy and language education. Engaging the potential of interactive platforms, online resources, mobile applications and other digital tools can significantly optimize the motivation of students, develop their communication skills, and promote effective and intensive mastery of the English language. Thanks to digital technologies, new opportunities are emerging to individualize the educational process and improve the quality of English-language instruction. The use of innovative educational approaches, methods and tools contributes to the acquisition of the basic concepts of synergy of fluency in English and communicative competence, skills for independent acquisition of new knowledge and development of personal creative potential. The results obtained in the study can be applied to improve the process of teaching

English and develop effective educational programs in the modern digital era. The prospect of developing research on the topic is seen in developing methods for improving digital tools for teaching English, and studying the impact of digital technologies on the development of language skills in students.

Thus, the belief is formed that the introduction of innovative methods of teaching English in the era of global digitalization has a positive impact by coordinating the efforts of teachers to ensure high-quality education.

Language portfolio technology involves independent recording and evaluation of one's own achievements and experience while learning English. The most promising types of this technology are language portfolios as a means of demonstrating the educational product and the effectiveness of the process of mastering English, as a means of self-assessment of achievements and as a means of providing feedback in the educational process.

References

1. Panfilov O. Yu., Petrova L. O. (2013). The military education system of Ukraine as a framework condition for the formation of the personality of a military leader. Collected works of the Kharkiv Air Force University. 3(48). Pp. 201–204. .
2. Zarnowiecki M. (2014) Borders, their design, and their operation. In G. McLinden, E. Fanta, D. Widdowson, T. Doyle (eds.), Border Management Modernization Washington D. C. : International Bankfor Reconstruction and Development Pp. 37–78.
3. Fedorenko O. F. (2014). Current trends in improving the professional training of future police officers. New Collegium. 4.Pp. 46–52

Лемберський Олександр,

*старший викладач кафедри мовної підготовки Інституту
Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська
академія»,
м. Одеса, Україна*

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ОСНОВА ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН У СФЕРІ ОСВІТИ

Ключові слова: англійська мова, інновації, розвиток, освіта, інтеграція.

Lysenko Yelizaveta

*Senior lecturer in School of leadership, the Department of language training
Naval Institute of National University "Odesa maritime academy"*

<https://orcid.org/0000-0003-2376-4339>

THE ROLE OF ENGLISH AS A GLOBAL LANGUAGE IN SHAPING MODERN INNOVATIVE EDUCATIONAL SYSTEMS

Keywords : English, innovations, global, institution, curriculum.

One of the priority areas of education reform, defined by the State National Program “Education. Ukraine in the 21st Century”, is the need to “achieve a qualitatively new level in the study of foreign languages”. Unlike other subjects, a foreign language is a whole branch of knowledge, as it reveals to a person a treasury of foreign language culture, new lifestyles. Ukraine’s integration into the world community requires perfect command of foreign languages through innovative technologies. Therefore, their use is defined as one of the priority areas of education reform [1]. The rapid changes taking place in Ukrainian society, the modernization of the education system, achievements in the theory and practice of foreign language teaching pose a need for the Ukrainian education system to update the content and methods of applying innovative approaches to teaching a foreign language in a professional direction. In modern society, a clear social order for command of foreign languages is being formed. Ukraine’s rapid entry into the world and European space creates a need for certain changes in the education sector, and especially in the field of teaching foreign languages in higher education. One of the modern methods is the use of computer technologies in learning a foreign language, which opens up access to new sources of information for students, increases their motivation to obtain information in a foreign language, increases the effectiveness of independent work, and provides new opportunities for creativity [2, p.38].

Considering the experience of teaching foreign languages of many domestic linguistic schools in recent years, it can be said that teaching foreign languages, in the present conditions, is carried out according to a communicatively oriented methodology, which allows one to comprehend the language in the mode of live communication. The basis of the process is active participation in dialogues and role-playing games, reading texts, mastering basic grammatical constructions, and the study of standard written grammatical and lexical rules is mandatory. There can be many varieties of information presentation, but the main result in any case will be the possession and understanding of the language. Studying foreign experience, the following important aspect can be highlighted: the teacher acts not in the role of a disseminator of information (as is traditionally accepted), but in the role of a consultant, advisor, sometimes even a colleague. This gives some positive points: students take an active part in the learning process, learn to think independently, put forward their own points of view, and model real situations. The task of the teacher is to create conditions for practical mastery of the language for each student, to choose such teaching methods that would allow each student to show his activity, his creativity, to activate cognitive activity in the process of learning foreign languages. Modern pedagogical technologies such as cooperative learning, project methodology, the use of new information technologies, Internet resources help to implement a

personality-oriented approach to learning, provide individualization and differentiation of learning taking into account the abilities of students, their level of learning, inclinations [3, p.139]. One of the main needs of the modern globalized world is the need for intensive communication. Meeting this need, in turn, creates challenges for the linguistic training of the subjects of the communication process. Fluency in one of the world languages, English, German, French, etc.– appears as a necessary condition, without which the communication process is a very problematic matter. Communication with the help of a dictionary or translator has a number of shortcomings, the main of which is the adequacy/inadequacy of the interlocutor's understanding, comprehension of the substantive meaning of communication. The current language education faces the task of finding and implementing an adequate response to the challenges of the globalized world. Of course, the specified response must be based on a solid platform of theoretical and methodological research. Moreover, in the educational space of different countries of the world, English is now the second language (after the state language) in which the educational process is carried out. It is becoming the main factor in the process of internationalization of higher education, which is one of the goals of educational reforms in the EU member states. Raising the status of European educational institutions, increasing their attractiveness and competitiveness on the world stage is impossible without increasing the number of courses in English and the number of teachers who are able to teach these courses. Teaching in English is considered an important factor in attracting foreign students.

The intensification of educational exchanges in Europe is due to the fact that the European educational space today promotes the idea of the "knowledge triangle", which consists in the closest possible connection of education, research activities and technological innovations. Within the framework of a single European educational space, it is universities that are called upon to develop European aspects of educational policy, educational standards by teaching and disseminating primarily the languages of the EU member states, introducing multilingualism; to promote academic cooperation, developing the exchange of students and teachers, encouraging their mobility, developing distance learning of foreign languages, etc. At the same time, there are no uniform requirements for foreign language training in professional higher education institutions of the EU, no single unified system of teaching foreign languages. The principle of subsidiarity, which provides for the full responsibility of each EU country for the organization of the education system, professional training and the content of education, also applies to foreign language training. Universities of the participating countries implement the educational process of studying foreign languages, adapting it to the social order, specific realities, labor market requirements,

etc. At the same time, European integration and globalization, which strengthen and develop mutual dependence at the international level, establish partnerships, determine voluntary movement in one direction, encourage higher education institutions in the field of foreign language training to rely on pan-European trends [1, p. 378].

Today, about 80% of foreign students studying in the world's scientific and educational centers are from developing countries. Most of them strive to obtain a master's degree, a doctorate or a professional degree. Many of them do not return to their homeland and remain to work in the countries of Western Europe and North America. Students from industrialized countries studying abroad are usually not oriented towards obtaining a higher educational degree. They most often spend some time in the country in order to broaden their horizons, learn the language or acquire knowledge that they could not acquire at home. These students not only undergo training in certain fields of training, but also perceive the norms and values of the academic systems where they studied, and, accordingly, the culture of peoples and countries. Both the first and the second, through the channels of academic mobility, contribute to the expansion of cultural and informational contacts between peoples and states. Modern social practices envisage multilingualism as one of the indispensable features that provides the possibility of reaching a truly international, global and regional level. It is important to clarify that such multilingualism is based on pragmatism. A prime example of this is the linguistic situation in the European Union - a unique integration association of European countries. Twenty-three languages are considered official and used as such in European institutions. All decisions adopted by the bodies of the European Union, without exception, are translated into all these languages. EU citizens have the right to address the EU bodies and receive answers to their requests in any of the official languages. At high-level events, as a rule, the participants' speeches are translated into all official languages. Thus, in particular, simultaneous interpretation into twenty-three languages is always provided at sessions of the European Parliament and the Council of the European Union.

Language, or rather multilingual education, is an important means of forming the consciousness of the individual and his ability to be socially mobile in society, contributing to the dialogue of cultures in a globalizing world around solving various problems. In the era of the information revolution, it must ensure high communicative functionality of a person (perfect command of the native language and knowledge of several foreign languages) in conditions when ideas, knowledge and technologies change much faster than generations of people. And the very achievements of the information revolution—information and computer technologies, multimedia, the Internet – are designed to facilitate the process of mastering languages.

Global scientific, educational and religious exchanges, being a manifestation of mainly academic mobility, will obviously further grow under the influence of globalization, attracting the most talented specialists in the world. And through the spheres of international business, and to a greater extent international tourism, which will increasingly globalize, humanizing relations between individuals, societies, peoples, countries and groups of countries, any person can be directly involved in foreign language and intercultural communication. This proves that language strategies should be aimed not only at mastering the main types of speech activity, but also at forming intercultural competence of potential speech subjects, who only together are able to ensure the readiness of the majority of citizens to communicate in the modern multilingual and multicultural world.

References

1. Byk I. Economic and social factors of coexistence of global and local languages. *Bulletin of Lviv University. International relations series*. 2023. Issue 30. Pp. 376–378.
2. Pelagesha N.E. Language policy as a tool for developing the communicative space of the European Union. *Strategic priorities*. 2022. No. 3 (16). Pp. 28–39.
3. Fedorova I.I., Trofymenko Ya.V. Academic mobility of Ukrainian students in the modern educational space. *Bulletin of NTUU "KPI". Philosophy. Psychology. Pedagogy*. 2022. Issue 2. Pp. 139–144.

Лисенко Єлізавета Андріївна,

старший викладач кафедри мовної підготовки Інституту
Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська
академія»,
м. Одеса, Україна

РОЛЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ГЛОБАЛЬНОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ СИСТЕМ

Ключові слова: англійська мова, інновації, глобальний, установа, навчальна програма.

Листопад Олексій Анатолійович,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки,
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0002-3121-324X>

Листопад Наталя Леонідівна,
кандидат педагогічних наук, викладач дошкільних дисциплін,
Комунальний заклад «Одеський педагогічний фаховий коледж»
м. Одеса, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-3550-9985>

ПРОЄКТНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, проєктні технології, інтерактивні технології, цифрове середовище, здобувачі освіти.

Цифровізація освіти відкриває нові можливості для впровадження інноваційних педагогічних технологій, серед яких особливе місце посідають проєктні та інтерактивні технології. Їх використання сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, розвитку критичного мислення, формуванню ціннісних орієнтацій та соціальної відповідальності. Проєктні технології ґрунтуються на ідеї навчання через діяльність і передбачають самостійну або групову роботу здобувачів освіти над вирішенням практично значущих проблем. У процесі реалізації проєктів студенти мають можливість досліджувати історичні події, культурну спадщину, сучасні суспільні виклики, що безпосередньо пов'язані з національно-патріотичною тематикою, що сприяє формуванню особистісного ставлення до національних цінностей та їх усвідомленню як важливої складової власної ідентичності.

Як зазначають дослідники, розвиток проєктної культури майбутніх педагогів є важливою умовою їх професійного становлення та готовності до інноваційної діяльності [4, с. 490]. Проєктна діяльність виступає не лише засобом навчання, а й ефективним інструментом виховання. Практична реалізація проєктних технологій у національно-патріотичному вихованні може здійснюватися через створення соціальних, дослідницьких, культурно-просвітницьких проєктів. Наприклад, проєкти, присвячені історії рідного краю, видатним постатям української культури, волонтерські ініціативи, спрямовані на підтримку Збройних Сил України, або інформаційні кампанії з популяризації української мови та культури.

Інтерактивні технології, у свою чергу, забезпечують активну взаємодію учасників освітнього процесу, створюють умови для діалогу, співпраці та обміну думками. Вони передбачають використання таких методів, як дискусії, дебати, рольові ігри, кейс-метод, тренінги, мозковий штурм тощо. Саме інтерактивність сприяє глибшому осмисленню національно-патріотичних ідей та їх інтеріоризації. У цифровому освітньому середовищі інтерактивні технології набувають нових форм реалізації. Використання онлайн-платформ, віртуальних дошок, інтерактивних сервісів дозволяє організовувати спільну діяльність здобувачів освіти незалежно від їхнього місця перебування, що особливо актуально в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Важливим аспектом є поєднання проєктних та інтерактивних технологій із цифровими інструментами. Таке інтегроване використання сприяє створенню сучасного освітнього середовища, яке відповідає потребам цифрового покоління. Зокрема, використання мультимедійних ресурсів, соціальних мереж, освітніх платформ дозволяє зробити процес національно-патріотичного виховання більш привабливим і ефективним. Не менш значущим є формування інформаційної культури та медіаграмотності здобувачів освіти. В умовах інформаційної війни важливо навчити молодь критично оцінювати інформацію, протидіяти маніпуляціям та дезінформації, що також є складовою національно-патріотичного виховання, оскільки сприяє формуванню відповідального громадянина [2, с. 273].

Інноваційні підходи до національно-патріотичного виховання передбачають також орієнтацію на компетентнісний та діяльнісний підходи. Вони спрямовані на формування не лише знань, а й умінь, цінностей та досвіду діяльності. Як зазначається у наукових дослідженнях, поєднання цих підходів забезпечує цілісність освітнього процесу та його практичну спрямованість [2, с. 272]. Важливу роль у реалізації інноваційних технологій відіграє педагог, який виступає не лише носієм знань, а фасилітатором, наставником, організатором освітнього середовища. Саме від його професійної компетентності, готовності до інновацій та ціннісних орієнтацій залежить ефективність виховного процесу [3, с. 50].

Аналіз науково-практичних заходів, що реалізуються у сфері національно-патріотичного виховання, свідчить про зростання ролі інноваційних форм і методів роботи, зокрема проєктної діяльності, інтерактивних практик, цифрових ресурсів [5, с. 6], що підтверджує необхідність подальшого розвитку та впровадження таких технологій у діяльність закладів освіти. Отже, використання проєктних та інтерактивних технологій у цифровому освітньому середовищі є

ефективним засобом формування національно-патріотичних цінностей здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д., Канишевська Л. В., Малиношевський Р. В. Стратегія військово-патріотичного виховання дітей та молоді в системі освіти України: реалії та орієнтовні позиції. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(2), С. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5202>
2. Листопад О. Компетентнісний і діяльнісний методологічні підходи в підготовці майбутніх педагогів до прогнозування в освітній діяльності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2026. Випуск 222. С. 271–275. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2026-1-222-271-275>
3. Листопад О. А., Мардарова І. К. Формування професійно-педагогічного світогляду майбутніх вихователів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Педагогічні науки. 2022. Вип. 1 (48) С. 46–55. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-1-48-46-55>
4. Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. Розвиток проєктної культури майбутніх педагогів в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Педагогічні науки. 2023. Вип. 3. С. 485–497. DOI : <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-3-485-497>
5. Луговий В. І., Топузов О. М., Регейло І. Ю., Гудим І. М. Науково-практичні заходи (проєкти) наукових установ НАПН України з національно-патріотичного виховання. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(2), С. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5210>

Oleksii Lystopad

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Preschool Education,
State institution “South Ukrainian National
Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”,
Odesa, Ukraine*

Natalia Lystopad

*Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher of preschool disciplines,
Municipal Institution “Odessa Pedagogical Professional College”
Odesa, Ukraine*

PROJECT-BASED AND INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF NATIONAL AND PATRIOTIC VALUES AMONG STUDENTS IN A DIGITAL ENVIRONMENT

Key words: national-patriotic education, project-based learning, interactive technologies, digital environment, students.

Мардарова Ірина Костянтинівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-8899-2830>

Гуданич Наталія Миколаївна,

доктор філософії зі спеціальності Освітні, педагогічні науки,
старший викладач кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-2421-8955>

ІННОВАЦІЙНІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ПРАКТИЦІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: здоров'язбереження, інклюзія, дошкільники, технології, компетентність.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним впровадженням інноваційних підходів, спрямованих на забезпечення якісного, доступного та безпечного освітнього середовища для кожної дитини. Особливої актуальності набуває проблема збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку в умовах інклюзивного освітнього середовища, що передбачає врахування індивідуальних особливостей розвитку кожного вихованця. Здоров'я дітей є однією з базових цінностей суспільства, а його збереження – важливим завданням системи освіти. Особливу роль відіграють здоров'язбережувальні технології, які спрямовані на створення умов для фізичного, психічного та соціального благополуччя дитини. Здоров'язбережувальна компетентність формується як інтегративна характеристика особистості, що включає знання, уміння та навички, спрямовані на збереження власного здоров'я [1, с. 12]. Інклюзивне освітнє середовище закладу дошкільної освіти передбачає спільну організацію освітнього процесу дітей з різними освітніми потребами, зокрема дітей з особливими освітніми потребами.

Сучасні дослідження свідчать, що ефективність впровадження здоров'язбережувальних технологій залежить від системного підходу, який охоплює організаційний, змістовий та методичний рівні. Мультирівневий підхід до здоров'язбереження передбачає інтеграцію європейського досвіду та національних освітніх практик [2, с. 163]. До інноваційних здоров'язбережувальних технологій, що використовуються в інклюзивній практиці ЗДО, належать: рухові та фізкультурно-оздоровчі технології (ранкова гімнастика, фізкультхвилинки, фітбол-гімнастика); психоемоційні технології (арт-терапія, казкотерапія, музикотерапія); технології сенсорної

інтеграції, які сприяють розвитку сенсорних систем дитини; дихальні вправи та релаксаційні техніки; цифрові інструменти, що використовуються для формування навичок здорового способу життя.

Використання здоров'язбережувальних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами сприяє не лише зміцненню фізичного здоров'я, а й розвитку емоційної стабільності, соціальних навичок та адаптації до освітнього середовища. Важливо, що такі технології мають бути адаптовані до індивідуальних потреб кожної дитини, що забезпечує їх ефективність. Особливу увагу слід приділити створенню здоров'язбережувального середовища в ЗДО. Воно включає безпечні умови перебування дітей, раціональну організацію режиму дня, оптимальне чергування видів діяльності, а також позитивний психологічний клімат. Цифровий та інноваційний вимір здоров'язбереження передбачає використання сучасних технологій для моніторингу стану здоров'я та розвитку дітей [3, с. 589]. Не менш важливим є питання підготовки педагогічних кадрів до реалізації здоров'язбережувальних технологій в інклюзивному середовищі. Майбутні вихователі повинні володіти відповідними знаннями та навичками, що дозволяють ефективно організовувати освітній процес з урахуванням принципів здоров'язбереження [4, с. 125].

Значну роль у реалізації здоров'язбережувальних технологій відіграє взаємодія закладу дошкільної освіти з батьками. Партнерство між педагогами та родинами сприяє формуванню єдиного підходу до виховання здорової дитини, що особливо важливо в умовах інклюзивного навчання. Батьки повинні бути поінформовані про методи та засоби здоров'язбереження, які використовуються в ЗДО, та активно долучатися до їх реалізації. Упровадження інноваційних здоров'язбережувальних технологій в інклюзивній практиці ЗДО сприяє формуванню здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку, що забезпечує не лише збереження їхнього здоров'я, а й створює передумови для гармонійного розвитку особистості, формування такої компетентності є важливою складовою професійної діяльності педагога [5, с. 169]. Отже, інноваційні здоров'язбережувальні технології є ефективним засобом забезпечення якісного освітнього процесу в умовах інклюзивного середовища закладу дошкільної освіти. Їх впровадження потребує комплексного підходу, що включає підготовку педагогів, створення відповідного середовища, використання сучасних методик та активну взаємодію з батьками.

Список використаних джерел

1. Денисяк Ю. В. Сутність та зміст здоров'язбережувальної компетенції дошкільників. *Педагогічний альманах*. 2021. № 50. С. 10–16. DOI: <https://doi.org/10.37915/pa.vi50.294>
2. Листопад О., Мардарова І., Листопад Н. Мультирівневий підхід до впровадження здоров'язбереження в освіті: європейський та український досвід. *Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету*:

- збірник наукових праць. Педагогічні науки. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2025. Вип. 72. С. 161–175. DOI: 10.31909/26168812.2025-(72)-16.160-174
3. Листопад О. А., Мардарова І. К. Здоров'язбереження в освітньому процесі закладу освіти: цифровий та інноваційний вимір. *Перспективи та інновації науки (Серія «Психологія», Серія «Педагогіка», Серія «Медицина»)*. 2025. № 7 (53). С. 586–597. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-7\(53\)-586-597](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-7(53)-586-597)
4. Листопад О. А., Мардарова І. К., Гуданич Н. М. Підготовка студентів до валеолого-педагогічної діяльності в умовах ЗДО: теоретичний і практичний аспекти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2023. Вип. 64. С. 121–133. DOI : [https://doi.org/10.31909/26168812.2023-\(64\)-14](https://doi.org/10.31909/26168812.2023-(64)-14)
5. Халло О. Є. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2014. № 1 (45), С. 168–170.

Iryna Mardarova

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Preschool Education
State institution "South Ukrainian National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky",
Odesa, Ukraine*

Nataliia Hudanych

*PhD in Educational Sciences,
Senior Lecturer of the Department of Preschool Education
State institution "South Ukrainian National Pedagogical
University named after K. D. Ushynsky",
Odesa, Ukraine*

INNOVATIVE HEALTH-PROMOTING TECHNOLOGIES IN INCLUSIVE PRACTICES AT PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Key words: health promotion, inclusion, preschoolers, technology, competence.

Марченко Олена Михайлівна,

*кандидат педагогічних наук зі спеціальності Теорія і методика навчання,
доцент кафедри методики викладання і змісту освіти
Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти
м.Рівне, Україна
orcid: 0000-0002-5363-9110*

ОСВІТНІЙ НАУКОВИЙ ПРОЄКТ «КОНСТРУЮВАННЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ ТРАЄКТОРІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ НУШ ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ»

Ключові слова: професійна орієнтація учнів, старша профільна школа, майбутня професійна траєкторія, науково-педагогічна модель професійної орієнтації, штучний інтелект, педагогічно доцільні сервіси штучного інтелекту.

Нові тенденції сучасного ринку праці в Україні й світі відображають актуальні запити сучасного, глобалізованого внаслідок

його стрімкої цифровізації, суспільства. Означені запити й тенденції характеризуються насамперед трансформацією соціально-політичних і економічних відносин. Відповідні трансформації пов'язані, з-поміж інших вагомих факторів, із масовим проникненням технологій штучного інтелекту (*далі – ШІ*) у практично всі аспекти життєдіяльності людини.

Враховуючи ці актуальні чинники поточного розвитку суспільства, проблема моделювання й подальшого планування старшокласниками Нової української школи (*далі – НУШ*) майбутньої професійної траєкторії займає важливе місце у низці актуальних проблем розвитку сучасної вітчизняної освіти в процесі її трансформації. Використання різноманітних інструментів штучного інтелекту стає суттєвим фактором оновлення й розвитку традиційних методів професійної орієнтації підлітків. У зв'язку з цим проблема розробки інноваційних методик дієвої підготовки молоді до майбутньої трудової діяльності в умовах цифрового суспільства, формування ШІ-грамотності учнів і педагогів набуває особливої актуальності.

Зважаючи на зазначене вище, в Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти реалізується науковий Проєкт «Конструювання персоналізованої профорієнтаційної траєкторії старшокласників Нової української школи за допомогою штучного інтелекту» (*далі – Проєкт*), що спрямований, зокрема, на моделювання таких інноваційних методів професійної орієнтації, які, відповідно до принципів дитиноцентризму НУШ, забезпечать урахування індивідуальних психологічних і поведінкових особливостей сучасних підлітків, їхніх уявлень про майбутню професію і самореалізацію в ній.

Одним із завдань Проєкту є залучення доцільних сервісів ШІ до моделювання майбутньої професійної траєкторії безпосередньо самими учнями НУШ на основі систематичної консультативної підтримки педагогів, що ґрунтується на принципах індивідуальної психологічної діагностики підлітків за допомогою унікальних тестових технологій, розроблених за допомогою ШІ, а також інформаційної допомоги, наприклад, щодо моніторингу актуальних тенденцій сучасного ринку праці.

Модель системної профорієнтаційної роботи в закладі освіти, окрім традиційних складових, базових принципів її реалізації – компетентнісного підходу, дитиноцентризму, педагогіки партнерства у здійсненні пізнавального процесу тощо, чітко визначених мети, завдань, очікуваних результатів, зовнішньої співпраці закладу з роботодавцями й експертами у галузі рекрутингу і побудови успішної майбутньої професійної кар'єри, повинна обов'язково враховувати фактор впливу ШІ і нейромереж на реальний стан сучасного ринку праці.

Важливим етапом реалізації моделі професійної орієнтації підлітків за умов масованого використання всіма учасниками ринку праці сервісів ІІІ є навчання підлітків способів налаштування власної стратегії пошуку майбутньої роботи. Першим кроком у розробці означеної стратегії є аналіз актуального стану ринку праці. Психолого-педагогічні завдання цього етапу профорієнтаційної роботи, спрямовані на розуміння підлітками значущості дослідження змін і тенденцій у запитах роботодавців до рекрутингових агенцій, можуть бути виконані значно ефективніше за рахунок використання ІІІ як інструменту інформаційної підтримки учнів на шляху до здійснення їхніх мрій і прагнень щодо достойної майбутньої роботи. Такі дослідження допомагають ідентифікувати сектори економіки, що перебувають у стані систематичного перспективного зростання, зазнають стрімких технологічних інновацій і фінансової підтримки як з боку уряду, так і численних міжнародних урядових і неурядових організацій.

Наступним кроком такої стратегії є сприяння з боку педагогів реалізації процесу самоідентифікації учнів, спрямованої на краще розуміння себе, своїх здібностей, психологічних особливостей і схильностей, а також співставлення їх з вимогами до обраних ними майбутніх перспективних, на їхню думку, професій. Це можна зробити шляхом ефективного зацікавлення підлітків до проходження тестів на самоідентифікацію, до розробки яких можна і варто залучати доцільні сервіси ІІІ.

Відповідні методи й методики були розроблені на початкових етапах Проекту й наразі перебувають у стадії апробації.

Таким чином, використання доцільних сервісів ІІІ для моделювання майбутньої професійної траєкторії старшокласниками дозволяє їм краще розуміти не лише свої сильні сторони, а й відчутти причетність до розвитку своєї країни, краще усвідомити роль майбутньої професії для суспільства, розмірковуючи над питаннями не лише «Ким бути?», але й «Навіщо бути у цій професії?». Покращення розуміння підлітками перспектив і стабільності майбутнього працевлаштування завдяки використанню штучного інтелекту створює передумови для формування мотивації вчитися краще, перетворювати навчання в закладі загальної середньої освіти на власну інвестицію в майбутнє.

Список використаних джерел

1. Алексеева С. Технологія формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної школи. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 5 (5). С. 58–68. DOI: 10.52058/2786-4952-2021-5(5)-58-68.
2. Бех М. Образ «Я – майбутній професіонал» як мета профорієнтаційної роботи зі старшокласниками: зміст спеціаліст. профорієнт. курсу «Пізнай себе». *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук.

праць / АПН України; Ін-т проблем виховання [та ін.]. Київ, 2007. Вип. 10. Кн. 2. С. 307–315.

3. Браславська О. Активізація професійного самовизначення учнів у закладах загальної середньої освіти : зб. наук. праць. С. 37–45. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2018/1/4.pdf.

4. Синявський В. Психологічні основи профорієнтаційної професіографії : навчальний посібник. Київ : ІПК ДСЗУ, 2010. 89 с.

5. AI and education: guidance for policy-makers. 2021. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376709>

Olena Marchenko

Candidate of pedagogical sciences,

Associate professor of teaching methods and content of education,

Rivne Regional Institute

of Postgraduate Pedagogical Education,

Rivne, Ukraine

**AN EDUCATIONAL RESEARCH PROJECT «DESIGNING
PERSONALIZED CAREER GUIDANCE TRAJECTORIES FOR
SENIOR SCHOOL STUDENTS IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL
USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE»**

Key words: career guidance for students, artificial intelligence, specialized upper secondary school, the future career trajectory of students in the New Ukrainian School, scientific and pedagogical model of career guidance.

Мельниченко Андрій Сергійович,

доктор філософії, доцент,

доцент кафедри організації і проведення аварійно-рятувальних робіт

Національного університету цивільного захисту України

м. Черкаси, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-7229-6926>

melnychenko_andrii@nuczu.edu.ua

Чередник Єгор Іванович,

курсант навчально-наукового інституту цивільного захисту

Національного університету цивільного захисту України

м. Черкаси, Україна

cherednyk.yehor_2022b@nuczu.edu.ua

**ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ І ВІРТУАЛЬНИХ
ТРЕНАЖЕРІВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО
ЗАХИСТУ**

Ключові слова: професійна підготовка, цифрові платформи, віртуальні тренажери, симуляційне навчання, цивільний захист.

Сучасні умови функціонування системи цивільного захисту України, що характеризуються зростанням кількості надзвичайних ситуацій, ускладненням їх характеру та наявністю воєнних загроз, обумовлюють необхідність удосконалення підходів до професійної підготовки фахівців ДСНС. Особливої актуальності набуває впровадження цифрових освітніх платформ і віртуальних тренажерів,

які забезпечують формування практичних навичок у безпечному навчальному середовищі. Традиційні методи навчання, орієнтовані на передачу знань, не в повній мірі відповідають сучасним вимогам до рівня готовності рятувальників, що потребує переорієнтації освітнього процесу на компетентнісну та практико-орієнтовану модель [1–3].

Проблематика цифровізації освіти та використання симуляційних технологій є предметом досліджень багатьох науковців. Значна увага приділяється питанням інтеграції цифрових інструментів у навчальний процес, розвитку дистанційного навчання та створенню інтерактивного освітнього середовища. Водночас специфіка діяльності фахівців цивільного захисту, пов'язана з виконанням завдань у небезпечних та динамічних умовах, вимагає застосування таких технологій, які дозволяють моделювати реальні сценарії надзвичайних ситуацій із високим рівнем достовірності [2; 3].

Використання цифрових платформ у підготовці майбутніх фахівців цивільного захисту забезпечує організацію навчального процесу на якісно новому рівні. Зокрема, такі платформи дозволяють інтегрувати навчальні матеріали, відеоконтент, тестові завдання та інтерактивні модулі в єдину систему, що сприяє підвищенню доступності освіти та забезпечує можливість індивідуалізації навчання. Важливою перевагою є можливість організації дистанційного та змішаного навчання, що особливо актуально в умовах обмежень, пов'язаних із воєнним станом [2; 3].

Одним із ключових напрямів модернізації підготовки є впровадження віртуальних тренажерів, які базуються на технологіях моделювання та імітації. Віртуальні тренажери дозволяють відтворювати широкий спектр надзвичайних ситуацій: пожежі різної складності, техногенні аварії, руйнування будівель, хімічні викиди тощо. З педагогічної точки зору, їх застосування забезпечує формування алгоритмічного мислення, відпрацювання професійних дій та прийняття рішень в умовах обмеженого часу. Важливою перевагою є можливість багаторазового повторення навчальних сценаріїв, що сприяє закріпленню навичок та зниженню ймовірності помилок у реальних умовах [1].

Крім того, використання віртуальних тренажерів дозволяє враховувати фактор психологічного навантаження. Завдяки створенню умов, наближених до реальних, формується стресостійкість майбутніх фахівців, здатність діяти в умовах невизначеності та дефіциту часу. При цьому відсутність реальної загрози для життя забезпечує безпечність навчального процесу та дозволяє здійснювати детальний аналіз допущених помилок [1; 3].

Суттєвим аспектом є інтеграція цифрових платформ із віртуальними тренажерами, що дозволяє створити комплексне освітнє середовище. Такий підхід забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичним відпрацюванням навичок, а також створює можливість для моніторингу навчальних досягнень здобувачів освіти. Викладач отримує інструменти для об'єктивного оцінювання результатів навчання, аналізу дій курсантів та коригування освітнього процесу [2; 3].

В умовах цифровізації освіти змінюється і роль науково-педагогічного працівника. Викладач виступає не лише транслятором знань, а організатором освітнього середовища, модератором навчальної діяльності та наставником у процесі формування професійних компетентностей. Це вимагає підвищення рівня цифрової грамотності, володіння сучасними освітніми технологіями та здатності до постійного професійного розвитку [2].

Таким чином, використання цифрових платформ і віртуальних тренажерів є ефективним інструментом модернізації системи підготовки фахівців цивільного захисту. Їх впровадження забезпечує підвищення якості освітнього процесу, формування стійких професійних компетентностей та готовності до дій у складних і небезпечних умовах. Комплексне застосування цифрових технологій сприяє подоланню розриву між теоретичною підготовкою та практичною діяльністю, що є ключовою умовою підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно реагувати на сучасні виклики у сфері безпеки.

Список використаних джерел

1. Кодекс цивільного захисту України : Закон України від 02.10.2012 № 5403-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17> (дата звернення: 18.03.2026).
2. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей : розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.03.2021 № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 18.03.2026).
3. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 18.03.2026).

Andrii Melnychenko

*Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of the department Department of Organization
an Conduct of Emergency and Rescue Operations
National University of Civil Protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

Yehor Cherednyk

*Cadets of the Educational and Scientific Institute of Civil Protection
National University of Civil Protection of Ukraine*

USE OF DIGITAL PLATFORMS AND VIRTUAL SIMULATORS IN THE TRAINING OF CIVIL PROTECTION SPECIALISTS

Keywords: professional training, digital platforms, virtual simulators, simulation training, civil protection.

Паламарчук Ірина Вячеславівна,

здобувачка вищої освіти ступеня доктора філософії (поза аспірантурою),

завідувачка методичної лабораторії дошкільної освіти

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-8206-2229>

palamarchuk@oano.ukr.education

РОЛЬ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ключові слова: інноваційна діяльність, цифрове середовище, педагог закладу дошкільної освіти, готовність педагога, професійний розвиток.

Стрімкий розвиток цифрових технологій та їх інтеграція в освітній простір зумовлюють суттєві зміни у професійній діяльності педагогів, що актуалізує проблему формування їхньої готовності до інноваційної діяльності в умовах цифрового середовища. Цифровізація освіти трансформує не лише інструментарій педагогічної діяльності, а й змінює її зміст, структуру та форми взаємодії між учасниками освітнього процесу. У цьому контексті цифрове середовище постає як ключовий чинник професійного розвитку педагогів, що забезпечує умови для безперервного навчання, самореалізації та впровадження інновацій.

Нормативно-правове підґрунтя досліджуваної проблеми представлено чинними національними та міжнародними документами у сфері освіти, а саме Законом України «Про інноваційну діяльність», Законом України «Про освіту», Законом України «Про дошкільну освіту», Професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти», які комплексно регламентують інноваційну діяльність, розвиток цифрового середовища та формування інформаційно-цифрової компетентності педагогів. Українське законодавство визначає сутність інновацій, окреслює вимоги до організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти та підкреслює значущість розвитку цифрових навичок педагогічних працівників, зокрема в системі їхнього професійного зростання. Нормативні акти уряду та професійні стандарти конкретизують пріоритети підвищення кваліфікації й використання цифрових технологій у педагогічній діяльності, тоді як європейські рамки, зокрема DigCompEdu, слугують орієнтиром для визначення рівнів і напрямів розвитку цифрової компетентності.

Аналіз наукових джерел та фахової літератури свідчать, що готовність до інноваційної діяльності є багатоаспектним і багаторівневим особистісним утворенням і професійною якістю педагога, що «поєднує мотиваційні установки, систему знань, практичні вміння та здатність до рефлексії й саморозвитку», формування якої відбувається в «процесі професійної діяльності та спеціально організованого навчання і передбачає здатність педагога до сприйняття, освоєння, впровадження та поширення педагогічних новацій» [2].

В контексті нашого дослідження заслуговує на увагу наукова позиція В. Ягоднікової та О. Трофименко, які вважають, що готовність педагогів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності безпосередньо залежить від якісного науково-методичного супроводу їхньої професійної діяльності. Дослідниці підкреслюють, що готовність до інновацій формується процесі цілеспрямованої організації методичної підтримки, а ключовим чинником є створення інноваційного освітнього середовища, яке стимулює педагогів до впровадження нових технологій, зокрема цифрових [4].

Зауважимо, що в сучасних реаліях цифровізації суспільства та воєнного стану готовність педагогів до інноваційної діяльності в цифровому середовищі набуває критично важливого значення. Підтвердження цієї позиції знаходимо в дослідженнях С. Трубачева, О. Мушка, П. Замаскіна, які наголошують, що в цих умовах готовність педагогів до інноваційної діяльності трансформується в комплексну професійну якість, яка поєднує цифрову компетентність, адаптивність, стійкість і здатність до проєктування гнучкого освітнього середовища навіть у кризових обставинах [3].

Сучасні дослідження цифровізації освіти доводять, що цифрове освітнє середовище є складною відкритою системою, яка поєднує інформаційні ресурси, цифрові платформи, комунікаційні канали та інструменти управління навчальною діяльністю. У працях В. Бикова цифрове освітнє середовище розглядається як комп'ютерно-технологічна платформа, що забезпечує інтеграцію освітніх ресурсів і суб'єктів навчання, створюючи передумови для індивідуалізації та адаптивності освітнього процесу [1].

Таким чином цифрове середовище надає можливість педагогам доступу до навчальних вебінарів, практичних інтенсивів, професійних спільнот та онлайн-курсів, що дозволяє педагогу оперативного оновлювати знання, удосконалювати навички, набувати позитивний досвід, розвивати професійну компетентність. Це, безумовно, сприяє формуванню їхньої готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

Відтак, цифрове середовище є технологічним ресурсом та водночас виступає педагогічно організованим простором, у якому реалізуються інноваційні підходи до навчання, зокрема змішане навчання, дистанційна освіта та використання хмарних сервісів для створення

освітнього контенту, науково-методичного супроводу, навчально-дидактичного матеріалу тощо.

Зауважимо, що специфіка дошкільної освіти зумовлює необхідність особливо виваженого підходу до використання цифрових технологій. Педагог має враховувати вікові особливості дітей, забезпечувати безпечне використання цифрових ресурсів, дотримуватися принципів педагогічної доцільності та збереження пріоритету ігрової діяльності. У цьому контексті готовність до інноваційної діяльності передбачає не лише володіння цифровими інструментами, а й здатність до їх критичного осмислення та педагогічно обґрунтованого використання.

Таким чином, вищевикладане дає підстави стверджувати, що цифрове середовище виступає дієвим інструментом у формуванні готовності до інноваційної діяльності педагогів закладів дошкільної освіти. Саме через цифрові платформи, ресурси та технології педагог отримує можливість створювати цифровий контент, інтегрувати сучасні педагогічні підходи, організовувати освітню взаємодію, впроваджувати та поширювати інноваційні освітні практики, що сприяє розвитку інноваційної та цифрової компетентності та значно розширює можливості професійної діяльності педагога. Це сприяє трансформації традиційних форм роботи в інноваційні, гнучкі та адаптивні моделі організованої освітньої діяльності з дітьми.

Отже, цифрове середовище доцільно розглядати як функціональний інструмент інноваційної діяльності, який в сучасних умовах забезпечує формування готовності педагогів дошкільної освіти до інноваційної діяльності, безпосередню реалізацію інновацій у дошкільній освіті.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Кремень В. Г. Категорії простір і середовище: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 3-16. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1188>
2. Дичківська, І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Трубачева, С., Мушка, О., Замаскіна, П. Особливості проєктування освітнього середовища в умовах цифровізації суспільства під час воєнного стану в Україні. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4, с. 46–52. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-46-52>
4. Ягоднікова В. В., Трофименко О. А. Особливості науково-методичного супроводу інноваційної діяльності педагогів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 77. С. 295-300. DOI : <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.58>

Науковий керівник: Ягоднікова Вікторія Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Palamarchuk Iryna

*Head of the methodological laboratory of preschool education
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odesa, Ukraine*

THE ROLE OF THE DIGITAL ENVIRONMENT IN DEVELOPING THE READINESS OF PRESCHOOL TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES

Keywords: innovative activities, digital environment, preschool teacher, teacher readiness, professional development.

Руденський Ростислав Євгенович,

*доктор філософії зі спеціальності 012 Дошкільна освіта,
старший викладач кафедри освітології і педагогіки,
Західноукраїнський національний університет
м. Тернопіль, Україна
orcid 0000-0001-5890-6276*

АСИСТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Ключові слова: асистивні технології, допоміжні засоби, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, універсальний дизайн.

Сучасний розвиток інклюзивної дошкільної освіти засвідчує перехід від формального декларування рівного доступу до навчання до створення реальних педагогічних умов, що забезпечують активну участь дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі. У цьому контексті особливого значення набувають асистивні технології – допоміжні засоби та технології – як сукупність пристроїв, програмних рішень і педагогічних інструментів, що сприяють компенсації порушень розвитку, підтримці функціонування дитини та розширенню її можливостей взаємодії з освітнім середовищем. Вони є одними із базових інструментів забезпечення інклюзивного навчання та підвищення рівня функціональної незалежності осіб з порушеннями розвитку.

Наукові дослідження останніх років переконливо доводять ефективність асистивних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами [1]. Встановлено, що їх систематичне застосування сприяє підвищенню навчальних досягнень, зокрема у сфері розвитку мовлення, пропедевтики оволодіння читанням та формування елементарних математичних уявлень, а також позитивно впливає на рівень залученості дітей до освітнього процесу. Асистивні технології не лише полегшують засвоєння навчального матеріалу, але й забезпечують

формування автономності, розвитку самостійності та здатності до регуляції самостійної діяльності. Узагальнення результатів сучасних досліджень засвідчує, що використання цифрових ресурсів, мобільних додатків та інтерактивних середовищ має стабільно позитивний вплив на когнітивний і соціальний розвиток дітей з ООП, зокрема у дошкільному віці.

Ефективність застосування асистивних технологій не є автоматичною і безпосередньо залежить від педагогічно обґрунтованого їх використання. У цьому контексті доцільно дослідити їх вплив через призму функціональних змін, які вони забезпечують в освітньому процесі. Передусім йдеться про реалізацію компенсаторної функції, коли технології дозволяють частково або повністю подолати труднощі, пов'язані з порушеннями розвитку. Наприклад, використання програм перетворення тексту на мовлення або систем прогнозування слів значно полегшує процес письма і читання для дітей із труднощами навчання, забезпечуючи їх більш повну залученість в освітню діяльність.

Важливим є також їх вплив на організацію інклюзивної взаємодії. У традиційному освітньому середовищі діти з комунікативними труднощами часто залишаються ігнорованими іншими учасниками освітнього процесу. Використання асистивних технологій, зокрема засобів альтернативної та додаткової комунікації, забезпечує можливість змінити цю ситуацію. Наприклад, застосування цифрових комунікаційних додатків дозволяє дітям з розладами аутистичного спектра висловлювати власні потреби та взаємодіяти з оточенням, що сприяє розвитку соціальних навичок і зниженню рівня фрустрації.

Ще іншою перевагою використання асистивних технологій є їх здатність забезпечувати індивідуалізацію освітнього процесу. Використання цифрових інструментів забезпечує можливість адаптувати зміст, темп і форму презентації навчального матеріалу відповідно до індивідуальних особливостей дитини. У цьому аспекті важливу роль відіграє концепція універсального дизайну в освіті, яка передбачає створення гнучкого освітнього середовища, орієнтованого на різноманітність освітніх потреб. Такий підхід забезпечує доступність навчального матеріалу та підвищує ефективність його засвоєння дітьми.

Асистивні технології також істотно впливають на мотиваційну сферу дитини. Інтерактивні цифрові засоби, мультимедійні ресурси та ігрові додатки сприяють підвищенню пізнавального інтересу, зниженню тривожності та формуванню позитивного ставлення до навчання [2]. Зокрема, використання технологій доповненої реальності забезпечує наочність та інтерактивність освітнього процесу для дітей дошкільного віку, які краще засвоюють інформацію через безпосередню взаємодію з об'єктами.

Практика освітнього процесу в ЗДО підтверджує ефективність асистивних технологій у різних напрямках роботи. Використання систем

альтернативної комунікації сприяє розвитку мовлення та соціальної взаємодії дітей, сенсорні засоби забезпечують регуляцію емоційного стану, а цифрові освітні додатки сприяють розвитку пізнавальних процесів і загальнонавчальних умінь та навичок.

Ефективність упровадження таких технологій значною мірою залежить від рівня підготовки педагогів та їх здатності інтегрувати ці інструменти у освітній процес.

Значний потенціал асистивних технологій на етапі їх впровадження в освітній процес ЗДО супроводжується низкою труднощів. До основних проблем належать недостатній рівень сформованості цифрової та інклюзивної компетентності педагогів, обмеженість матеріально-технічного забезпечення та відсутність системного підходу і методичного супроводу вихователів до використання технологій [3]. Це зумовлює необхідність підвищення кваліфікації педагогічних працівників і створення відповідних організаційно-педагогічних умов для ефективного впровадження асистивних технологій у практику освіти.

У контексті подальшого розвитку інклюзивної дошкільної освіти гострої актуальності набуває використання інноваційних асистивних технологій, зокрема тих, що базуються на штучному інтелекті та адаптивних освітніх системах. Вони окреслюють нові можливості для персоналізації навчання дошкільників, однак потребують педагогічно обґрунтованого та етично виваженого підходу до їх застосування.

Отже, асистивні технології є системоутвірним елементом сучасного інклюзивного освітнього середовища ЗДО, що забезпечує доступність, якість і результативність навчання дітей-дошкільників з особливими освітніми потребами. Їх ефективність визначається рівнем інтеграції у педагогічний процес, професійною готовністю педагогів та здатністю адаптувати освітнє середовище до індивідуальних потреб кожної дитини. Саме за таких умов асистивні технології стають дієвим інструментом навчання, виховання та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел:

1. Fernández-Batanero J. M., Montenegro-Rueda M., Fernández-Cerero J., García-Martínez I. Assistive technology for the inclusion of students with disabilities: a systematic review. *Educational Technology Research and Development*. 2022. Vol. 70, no. 5. P. 1911–1930. DOI: 10.1007/s11423-022-10127-7.
2. Chambers D. Assistive Technology Supporting Inclusive Education: Existing and Emerging Trends. *Assistive Technology to Support Inclusive Education*. Bingley: Emerald Publishing Limited, 2020. P. 1–16. DOI: 10.1108/S1479-36362020000014001.
3. Nwahunanya I., Ede E. O., Abiamuwe N. O., Attah K. O., Asogwa U. U. Assistive Technology for Inclusive Education Among Vocational Education Students with Physical Disabilities in Colleges of Education in South West, Nigeria. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*. 2020. Vol. 5, issue 6. P. 522–527. URL: <https://ijisrt.com/assets/upload/files/IJISRT20JUN477.pdf>.

Rostyslav Rudenskyi

*Doctor of Philosophy in Specialty 012 Preschool Education
Senior Lecturer at the Department of Educology and Pedagogy
West Ukrainian National University
Ternopil, Ukraine*

ASSISTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING AND SUPPORTING CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Keywords: assistive technologies, supportive tools, children with special educational needs, inclusive education, universal design.

Світковська Світлана Андріївна,

методист методичної лабораторії базових дисциплін кафедри методики викладання і змісту освіти, координатор мовно-літературної освітньої галузі НУШ, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Вергомі Лідія Танасіївна,

учитель української мови та літератури вищої категорії, учитель-методист, Чорноморський академічний ліцей імені Тараса Шевченка Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Чорноморськ, Україна

Шинкаренко Тетяна Анатоліївна,

учитель української мови та літератури вищої категорії, учитель-методист, заступник директора з НВР, Чорноморський ліцей № 4 Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Чорноморськ, Україна

ВІД СМАРТФОНА ДО КНИЖКИ: ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ СТИМУЛЮВАННЯ ЧИТАЦЬКОГО ІНТЕРЕСУ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Ключові слова: цифрові інструменти освіти, ШІ, прийоми роботи, українська література

Сучасна освіта перебуває на етапі трансформації, де головним викликом для вчителя словесності є конкуренція між «швидким дофаміном» соцмереж та вдумливим читанням класики. Так, існує проблема: у багатьох дітей відсутній внутрішній стимул до читання. Але виклик ще й у тому, що формат споживання інформації радикально змінився. Тому, замість того, щоб боротися зі смартфонами, педагог має перетворити їх на інструмент доступу до української культури. Сучасна освітня парадигма вимагає від учителя-словесника не простої трансляції знань, а стратегічного проектування когнітивного досвіду учня.

Теоретик медіа Маршалл Маклюен зазначав: «Засіб комунікації і є саме повідомлення». Якщо ми прагнемо, щоб українська література стала частиною самотутності цифрового покоління, ми маємо використовувати гаджет як когнітивний скаффолдинг – інструмент

підтримки, який «прищеплює soft skills: комунікативні навички, роботу в команді та багато інших, необхідних для самостійного розв'язання проблем у майбутньому та для навчання протягом життя» [3]. Перехід від боротьби зі смартфонами до їхньої інтеграції в навчання перетворює пасивного читача на активного дослідника, який опановує культурні засади через звичні йому медіаінструменти.

Візуальний поворот у культурі вимагає від педагога використання інструментів сторітелінгу. Традиційний прийом переказування тексту поступається місцем синтетичним формам роботи – створенню буктрейлерів або коміксів. Реклама тривалістю 1-3 хвилини – це не просто анонс книги, а продукт глибокої аналітичної деконструкції тексту. Щоб створити ефективний відеоряд, учень повинен виявити кульмінаційні вузли, проаналізувати динаміку конфлікту та здійснити переклад вербальних метафор у візуальні образи. Можна запропонувати учням створити, наприклад, психологічний трилер за «Містом» Валер'яна Підмогильного. Робота в цьому форматі фокусує увагу на внутрішній трансформації Степана Радченка. Учень досліджує урбаністичний екзистенціалізм, використовуючи прийоми нуару для передачі відчуження героя в мегаполісі. Інструмент CapCut та InShot дозволяють працювати з ритмом, накладанням звукових ефектів та кольорокорекцією для створення специфічної атмосфери. Освоєння візуальної атмосфери твору стає логічним кроком до антропологічної реконструкції внутрішнього світу героїв через цифрову симуляцію їхнього життя.

Візуалізація образу через сучасні платформи допомагає учням десакралізувати класиків і побачити в них індивідів. На зміну стандартній письмовій характеристиці героя приходять креативні методи та прийоми: створення Instagram-профілю персонажа або синтез характеристик через Word Cloud (хмару слів). Для того, щоб літературний герой перестав бути плоскою ілюстрацією в підручнику, необхідно перенести його в живий соціальний простір, використавши, наприклад, шаблони Canva «Instagram Profile Template». Це дозволяє учням побачити в класиках «живих людей» з їхніми комплексами, мріями та щоденним вибором. Учні розробляють сторінку персонажа, розмірковуючи, яку «атмосферу» мав би профіль Марусі Чурай? Які естетичні фото та цитати з пісень вона б постила? Звісно, це зможе зробити лише той, хто опрацював життя та творчість піснетворки. Це розвиває навичку емпатії та дозволяє здійснити глибокий психологічний аналіз характеру.

Стратегічна роль гейміфікації полягає у зниженні рівня стресу під час перевірки знань. Ігрова механіка вводить учня у стан «потoku», де контроль знань сприймається як виклик, а не як покарання. У Genially,

наприклад, учні можуть створити інтерактивну карту маршруту Чіпки з роману «Хіба ревуть воли, як ясла повні?». На мапі позначаються ключові «станції» деградації та відродження героя (дитячі травми, соціальна несправедливість, злочин). Кожна точка містить прихований контент: цитату, відеоуривок або коротке тестування, яке потрібно пройти, щоб рухатися далі. Гейміфікація забезпечує перехід від візуально-ігрових методів до повного аудіовізуального занурення в епоху. Але важливо наголосити, що зацікавлення дітей через ігрові механіки – «прекрасний елемент навчання на старті чи у процесі відпрацювання окремих частин матеріалу, а не єдиний інструмент. Без поєднання гри з глибоким навчальними задачами значного результату не досягти» [1].

Слухання та створення аудіоконтенту – це тренд, який ідеально пасує до шкільної програми, дозволяє задіяти інклюзивні методи навчання та розвивати навички усного мовлення. Реалізуючи проєкт «Голос класика», учні записують подкаст у форматі інтерв'ю. Один учень – сучасний журналіст, інший – Григорій Сковорода. Це не просто переказ біографії, а спроба відтворити філософську систему митця. Формат подкасту вимагає глибокого знання життя та творчості філософа, його ідеї «сродної праці», щоб аргументовано відповідати на гострі питання сучасності від імені філософа. За допомогою Google Arts & Culture разом із учнями можна здійснювати віртуальні тури: відвідати хату-музей Івана Франка, пройтися вулицями старого Києва часів Нечуя-Левицького тощо. У AR-застосунку «EdPro» «оживлення» сторінок підручника перетворює статичний текст на динамічне середовище. Такі види роботи допомагають подолати «площинне» сприйняття тексту, додаючи йому історичного об'єму.

NotebookLM від Google є потужним AI-асистентом, який працює виключно із завантаженими матеріалами. Це дозволяє учням глибоко аналізувати тексти української літератури, не боячись «галюцинацій» ШІ, оскільки кожна відповідь супроводжується цитатою з конкретного документа. Інструмент може автоматично генерувати глосарії термінів (наприклад, літературознавчих), списки ключових дат життя письменника або розділи поширених запитань. На основі завантаженого матеріалу NotebookLM створює тести та флешкартки для швидкої перевірки знань. Функція «Ментальна карта» візуалізує зв'язки між персонажами, подіями або темами творів, допомагаючи побачити загальну картину складного тексту. Здобувачі освіти можуть перетворити завантажені тексти чи власні конспекти на динамічний подкаст-діалог. Це зручно для повторення матеріалу. Також учні можуть використовувати NotebookLM для обговорення ідей, створення чернеток або перевірки аргументації у своїх письмових роботах.

Меми, які так активно (і, на жаль, не завжди доцільно) використовують учителі, мають бути інструментом «вхідного квитка». Гумор є найпотужнішим засобом подолання психологічного бар'єру перед складним твором. Меми про «Кайдашеву сім'ю» (наприклад, вічні суперечки за грушу в контексті сучасних побутових конфліктів), створені за допомогою Microsoft Designer, допомагають учням впізнати в класиці архетипи власного життя. Проте меми – це лише точка входу, яка має вести до вдумливого читання та текстового аналізу.

Цифровізація «є практичним інструментом персоналізації, індивідуалізації, диференціації навчання» [2, с.76]. Упровадження й використання цифрових способів передачі, обробки та зберігання інформації потребує від учителя не лише технічних навичок, а й медіаграмотності. Важливо пам'ятати: технології – це лише засіб, а метою залишається глибокий сенс твору. Також важливо забезпечити інклюзивність, враховуючи технічні можливості кожного учня. Цифрова освіта не повинна створювати нових бар'єрів, а має слугувати інструментом рівного доступу до культури.

Цифрові інструменти – це міст, який дозволяє сучасним здобувачам освіти перейти від пасивного споживання контенту в смартфоні до активного дослідження українського слова. Як стверджує сучасна методика, учень запам'ятовує 10% того, що читає, і 90% того, що створює сам. Використовуючи зрозумілу молоді мову технологій, ми не просто популяризуємо читання, а робимо українську літературу частиною їхнього щоденного цифрового життя, формуємо навички критичного мислення, медіаграмотності та креативності, перетворюючи літературний канон на живий, динамічний та інтерактивний всесвіт, де класика звучить актуально.

Список використаних джерел

1. Гейміфікація навчання: добро і зло в одному флаконі. *Osvita.ua* : вебсайт. URL: <https://osvita.ua/blogs/96212/> (дата звернення: 16.04.2026).
2. Ліпчевська І.Л. Цифровізація освіти як інструмент мінімізації навчальних втрат учнів. *Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку: Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції* (17 травня 2024р.) / за заг. ред. В.В.Ягоднікової. Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2024. С. 76.
3. Мотивуємо дітей по-новому: як підживлювати цікавість учнів? *Osvitoporiya* : вебсайт. URL: <https://osvitoria.media/experience/motyvuemo-ditej-po-novomu-yak-pidzhivlyuvaty-tsikavist-uchniv/> (дата звернення: 08.04.2026).

Svitlana Svintkovska

Methodologist at the Laboratory of Basic Subjects of the Department of Teaching Methods and Educational Content Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

Lidiia Verhoti

Teacher of the Ukrainian language and literature of the highest category, teacher-methodologist of the Academic Lyceum of Chornomorsk, Chornomorsk

city council of Odessa district, Odessa region, vice-principal, Chornomorsk, Ukraine

Tetiana Shynkarenko

Teacher of the Ukrainian language and literature of the highest category, teacher-methodologist of the Lyceum №4 of Chornomorsk, Chornomorsk city council of Odessa district, Odessa region, vice-principal Chornomorsk, Ukraine

FROM SMARTPHONE TO BOOK: DIGITAL TOOLS FOR STIMULATING READING INTEREST IN MODERN SCHOOLS

Keywords: digital education tools, AI, work methods, Ukrainian literature

Сербін Ольга Василівна,

вчитель української мови та літератури, вчитель-методист Калуського наукового ліцею імені Дмитра Бахматюка Калуської міської ради Івано-Франківської області, Калуш, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІГОР У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ: ПЕРЕВАГИ ТА РИЗИКИ

Ключові слова: пізнання, гра, навчальний процес, гейміфікація, інновації.

Тема гри виступає для сучасної педагогіки, філософії та психології як актуальне поняття. Філософський словник містить таке визначення гри: «...різновид фізичної та інтелектуальної діяльності, що не має прямої практичної цілеспрямованості і така, що надає індивіду можливість самореалізації, яка виходить за межі його актуальних соціальних ролей» [7]. Самореалізація в грі – основна перевага, яку слід розглядати пріоритетною в освітньому процесі, бо учень ототожнює себе щоразу із різним гравцем, приміряє ролі, пробує себе в різних іпостасях, симуляціях, отже, реалізується.

Дослідник теорії гри Й. Хейзінг вважав, що «...реальність, що називаємо грою, дотична сприйняттю будь-кого, простягається в один і той же час на світ тварин та світ людський...» [8]. Дьоміна Інна теж поділяла ідеї цього мислителя та інтерпретувала його думки, що «...будь-яка мисляча істота може скоро уявити собі цю реальність – гру, процес гри як самостійне, самодостатнє дещо, навіть якщо його власна мова не має загального лексичного виразу цього поняття. Гру не можна заперечувати. Можна заперечувати майже всі абстрактні поняття: право, красу, істину, добро, дух, Бога. Гру – не можна» [2]. Отож дослідник теорії гри Й.Хейзігна вважає гру природним процесом, який не можна ні заперечувати, ні відкидати, а отже, гра має стати невід’ємною складовою сучасного та майбутнього навчання.

Гра характерна протиріччями, тому й виникає питання, продуктивною чи ризикованою вона буде в освітньому просторі, бо у своїй основі вона – протиріччя. Гравці мусять прикидатися, симулюючи

реальність, і приймати умови гри, розуміючи, що це несправжній світ, проте із своїми законами. Отже, гра, звісно, містить суперечності, аналіз яких дозволить зрозуміти її ще й як специфічне соціальне явище. Внутрішня суперечливість, подвійність, як і естетичність та непередбачуваність, підкреслені багатьма дослідниками. Названі критерії однозначно свідчать на користь впровадження гри в навчальний процес, бо хоча в перерахованих ознаках присутні протиставлення суперечливих особливостей гри, усе ж людина в процесі свого розвитку «приміряла» на себе різні суспільні та соціальні ролі, граючи. Гра – елемент культури людської цивілізації. Як казав Шекспір, весь світ – театр, а ми, люди, у ньому актори і, відповідно, граємо свої ролі відповідно до ситуації та мети.

Навчання на основі ігор, буває, ототожнюють з гейміфікацією, але насправді це не зовсім коректно, бо гейміфікація – це використання ігрових елементів як системи мотивування до навчального процесу, тоді як «game-based learning – це навчання, яке повністю засноване на грі, де закладені певні мета, завдання та результати» [3]. Інна Дьоміна, співзасновниця школи сучасних наук Science Gen та співавторка одного з проєктів інтегрованого курсу «Природничі науки» для старшої школи, досліджувала, що таке game-based learning (ігрове навчання), і відзначила, що «це тип ігор з визначеними результатами навчання (Shaffer, Halverson, Squire, & Gee, 2005). Це не завжди цифрова (комп'ютерна) гра. Процес розробки ігор для навчання передбачає збалансування необхідності охоплювати предмет з бажанням встановити пріоритет гри» (Plass, Perlin, & Nordlinger, 2010) [3]. Проте ігри, які не сприяють пізнавальній активності, не є ефективними для навчальної мети типу Domagk. Тому під час створення ігор для навчання та їх впровадження важливо враховувати всі ці аспекти. У цьому ризик невиправданого та навіть шкідливого чи згубного використання ігор у навчальному середовищі.

Що освіта має позичити в ігор? 1) Право припускатися помилок. Навчитися чогось можна лише на практиці, через помилки. В іграх у гравця часто є кілька життів: не вийшло цього разу – спробуй ще. Гравець робить стільки помилок, скільки потрібно саме йому, щоб «просунутися» далі. Уважається, що «...не існує середньостатистичного гравця, як не існує й середньостатистичного учня. Хтось розв'яже задачу з першого разу, а хтось – із десятого. Однак з кожною спробою учень (як і гравець) відточує навичку й урешті-решт виконує завдання» [4]. Учень повинен мати шанс на помилку, як і гравець. Цьому може сприяти формувальне оцінювання. Учитель коригує діяльність учня, модерує його прогрес, так учень не боїться помилятися. 2) Фітбек, чи зворотний зв'язок. Цей фактор пов'язаний з попереднім. Право на помилку передбачає контакт із модератором, тобто вчителем, тим, хто скеровує навчально-розвивальну діяльність учнів. Як гравець одразу

бачить, яку навичку персонажа потрібно покращити, щоб перейти на новий рівень, і шукає, як саме (скажімо, виконує додаткові квести), так і учень має шанс покращити ту чи іншу навичку чи скорегувати конкретні освітні втрати, якщо бачить прогалину у своїй навчальній діяльності. Це допомагає зробити вчитель. Чим раніше учні дізнаються про перемоги та невдачі, тим краще, адже так можна швидше скорегувати слабкі сторони й усунути прогалини. 3) Стимулювання для відчуття прогресу. Перехід на наступний рівень, більше пунктів, «HP (health points)», нові досягнення – усе це відчутні свідчення прогресу. Вони показують гравцеві його компетентність і те, що він грає не дарма – адже ось вони – докази росту. Так, гравець просувається вперед та залишається в стані потоку – теорії розвитку, про яку йшлося раніше. Так само і в школі повинна бути система накопичувальних чи заохочувальних балів за, скажімо, участь у позаурочних конкурсах, проектах, що би впливало на сумарну семестрову чи тематичну оцінку. 4) Історія, що має захопити та привернути максимум уваги. Люди люблять історії, особливо якщо причетні до їхніх творень. Найпростіший приклад – гра «Монополія», розповідь про те, як стати бізнесменом, коли все у твоїх руках, гра, що розвиває фінансову грамотність. При цьому історію необов'язково вигадувати: у навчальному контексті вона може бути цілком реалістичною, бо саме так учні одразу зрозуміють, як можна застосовувати нові знання на практиці.

Широке використання ігрового методу в навчанні має багато переваг [6], адже цьому є багато пояснень та застосувань: гра залучає до активної пізнавальної діяльності кожного учня чи студента окремо і всіх разом, тим самим, є ефективним засобом управління навчальним процесом; навчання в грі здійснюється за допомогою власної діяльності учня, що особливим видом практики, у процесі цього засвоюється до 90% інформації; гра – вільна діяльність, що дає можливість вибору, саморозвитку для її учасників, знімає обмеження, які часто ставляться в шкільній практиці як звична річ; гра має певний результат і стимулює учня, студента до досягнення мети (перемоги) й усвідомлення шляху досягнення мети; у грі команди або окремі учні, студенти спочатку рівні (немає поганих і гарних учнів, а тільки гравці), результат залежить від самого гравця, рівня його підготовленості, здібностей, витримки, умінь і характеру, а потім є момент особистісного прогресу чи, навпаки, регресу. І це потрібно визнати або шляхом зупинки гри, або переходу на інший вид діяльності; змагання – невід'ємна складова гри – приваблива для учнів, як і для людини зокрема, яка любить нові виклики; задоволення, отримане від гри, створює комфортний стан на уроках і підсилює бажання вивчати предмет, адже як учень асоціює предмет із особою учителя, так він і може ототожнювати якусь дисципліну із грою, де він є успішним. Тож є багато «За» для залучення гри як навчальної технології до шкільного процесу пізнавального та виховного змісту,

зокрема, сама симуляція як сюжетна канва гри, бо закликає роздумувати над питанням, чи можливо і як відрізнити реальність від імітації-симуляції, як не сплутати реальності та гри, як дотична гра та матриця-симуляція, що імітує людську реальність, використовуючи могутній фактор – свідомість. Хоча досвід гравця і персонажів гри дуже відрізняється між собою, між ними є певна «сіра зона», у якій свідомість гравця і персонажа наче поєднуються між собою, накладаються. І тому теорія симуляції тут має підтвердження, коли гравець поєднується із персонажем, а творець із своїм творінням, передаючи частку себе, своєї свідомості та особистості. Дитина, у нашому випадку – учень, – відчуває свою відповідальність, бо він творець свого майбутнього.

Отже, залучення ігор до шкільної програми доцільне, бо вони мають навчально-інтелектуальний потенціал. За теорією Річарда Вен Ека є три підходи у створенні програм, що стимулюють когнітивний, тобто навчально-пізнавальний, розвиток гравця [6], сучасного і майбутнього учня, у чому якраз і зацікавлена школа. Цими підходами є: 1) розбудова ігор з нуля, запропонована педагогами та програмістами, 2) інтеграція комерційних продуктів для окремих груп та 3) створення ігор з нуля самими учнями чи студентами, перед якими буде поставлено конкретні освітньо-виховні цілі. Отже, гра є могутнім мотиватором та має нескінченний навчальний та розвивальний потенціал, оскільки дотична до технологічного прогресу, що не можна обминати ні в школі, ні в соціалізації кожної людини найближчого майбутнього.

Список використаних джерел

1. Ігри та навчання: якою має бути гра, щоб діти отримали від неї користь. *Освіторія* : вебсайт. URL: <https://osvitoria.media/experience/igry-ta-navchannya-yakovu-maye-buty-gra-shhob-dity-otrymaly-vid-nei-koryst/>
2. Дьоміна Інна. Як навчання на основі ігор розвиває навички 21-го століття. *Медіа "Нова українська школа"* : вебсайт. URL: <https://nus.org.ua/view/yak-navchannya-na-osnovi-igor-rozvyva-navychky-21-go-stolittya/>
3. Кулаков Є., Л. Радченко. Гра як спосіб кращого засвоєння навчального матеріалу. URL: <https://naurok.com.ua/gra-yak-sposib-kraschogo-zasvo-nnya-navchalnogo-materialu-185853.html>
4. Лапін Євген. Вчитися забороняється gratis. 7 експертів про гру в освіті. *Спецпроект : майбутнє школи* : вебсайт. URL: <https://lifepravda.com.ua/projects/maibutnje-shkoly/2018/01/15/228439/>
5. Ляшенко Анна. Як ігри змінюють освіту. *ain* : вебсайт. URL: <https://ain.ua/2017/10/02/yak-igni-zminyuyut-osvitu/>
6. Мацко Л. А., Головащенко І. О. Філософія та психологія гри: GAME OVER? (онтологічний аспект гри). URL: <http://conf.vntu.edu.ua/znanosv/2012/txt/matsko.pdf>
7. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук та ін. Київ : Абрис, 2002. 742 с. URL: https://archive.org/details/filosofskiy_entsyklop/page/VI/mode/2up
8. Хейзинга Йоган. «Homo Ludens» : монографія; перекл. Олександр Мокровольський. Київ : Основи, 1994. 250 с.

Olha Serbin

Teacher of Ukrainian language and literature, teacher-methodologist of the Kalush Scientific Lyceum named after Dmytro Bakhmatyuk of the Kalush City, Kalush, Ukraine

USING GAMES IN THE LEARNING PROCESS: ADVANTAGES AND RISKS

Keywords: cognition, game, learning process, gamification, innovation.

Сніцар Інна Василівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедра іноземних мов
Хмельницький національний університет
м. Хмельницький, Україна
<https://orcid.org/0000-0003-0602-2166>

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ДІЛОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ “ФІЗИЧНА ТЕРАПІЯ” НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ключові слова: компетентність, підготовка, студенти, розвиток, країнознавчий.

Питання розвитку міжкультурної ділової компетентності студентів професійного спрямування «Фізична терапія» на заняттях англійської мови є одним із ключових аспектів іншомовної культурної підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичного виховання, спорту та оздоровчої діяльності. Різноманітні тексти для читання та аудіювання з елементами країнознавчих відомостей, історії, традицій і звичаїв, економічного розвитку, дозвілля, досягнень у спортивному та духовному житті сприятимуть ефективному розвитку співпраці і взаєморозуміння. Наразі процеси зміцнення міжнародних культурних, економічних, наукових та ділових контактів, а також поступова інтеграція системи вищої освіти України до європейського простору, невіддільний розвиток інформаційних технологій вимагають розробки нових стратегій щодо якісної освітньої підготовки студентів професійного спрямування «Фізична терапія» на заняттях англійської мови. Питання міжкультурної ділової компетентності досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні учені: Дж. Келлі, Г. Олпорт, Е. Тейлор та інші. Міжкультурна компетентність фахівця – це сукупність комунікативних умінь і навичок, лінгвістичних і соціокультурних знань, за допомогою яких фахівець зможе правильно оцінювати умови взаємодії, досягати взаєморозуміння та ефективності співпраці, знаходити відповідні моделі поведінки.

У сучасних умовах навчання іноземних мов має на меті підготувати спеціаліста, здатного швидко реагувати на виклики сьогодення, використовувати іноземну мову як інструмент професійної діяльності й професійного пізнання. Ефективна міжкультурна комунікація в професійному середовищі є джерелом таких переваг для ділових

партнерів та їхніх організацій, як: швидке вирішення проблем, прийняття більш зважених рішень, підвищення продуктивності, стабільність робочого процесу, міцні ділові стосунки та покращення професійного іміджу. Оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного ділового спілкування повинно сприяти всебічному творчому розвитку, професійній компетентності, вихованню студентів, забезпечити діалог культур, підвищувати якість підготовки їхньої діяльності у різних сферах життєвої діяльності. Було з'ясовано, що одним із ефективних засобів підвищення мотиваційної готовності до розвитку міжкультурної ділової компетентності студентів професійного спрямування «Фізична терапія» на заняттях англійської мови є іншомовні аудіо- та відеоматеріали професійного спрямування: інтерв'ю з відомими фахівцями їх коментарі, а також відео-фрагменти їх професійної діяльності.

Розвиток монологічного і діалогічного мовлення студентів на заняттях іноземної мови забезпечує можливість ефективного формування навичок міжкультурної ділової компетентності студентів на заняттях іноземної мови. Сучасний підхід повинен орієнтуватись на залучення до навчального процесу новітніх методів навчання, онлайн-курси, що відповідатимуть професійному становленню та розвитку ділової комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

О. Кричківська зазначає, що для позначення міжкультурного спілкування використовується декілька термінів, а саме: крос-культурна комунікація (cross-cultural communication), транскультурна комунікація (transcultural communication), контркултурна комунікація (contrcultural communication) міжкультурна комунікація, інтеркультурна комунікація (intercultural communication) [2, с.89].

Рольові ігри, аналіз реальних випадків із професійної практики моделювання професійних ситуацій, тренінги з міжособистісної взаємодії сприяють формуванню уміння вести переговори та запобігати конфліктам, розвитку емпатії та соціальної компетентності.

Отже, пошук методів, що сприятимуть забезпеченню комунікативної ділової компетентності із залученням передових інформаційних технологій на заняттях англійської мови, використання сучасних методів навчання в умовах ЗВО у період бойових дій, розвиток мовленнєвої ділової компетенції, індивідуалізацію навчання та активізацію практичного застосування англійської мови в умовах, наближених до реальних комунікативних ситуацій підвищення ефективності навчального процесу шляхом створення інтерактивного, мотивуючого та доступного освітнього середовища, що забезпечує формування професійно орієнтованих навичок, є необхідними умовами

розвитку міжкультурної ділової компетентності студентів професійного спрямування «Фізична терапія» на заняттях англійської мови.

Список використаних джерел

1. Кричківська О. Міжкультурна комунікація у системі сучасних підходів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2007. Вип.5. С.88–96.

Snitsar Inna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Foreign Languages Khmelnytskyi National University Khmelnytskyi, Ukraine

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INTERCULTURAL BUSINESS COMPETENCE OF STUDENTS IN THE PROFESSIONAL FIELD OF "PHYSICAL THERAPY" IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Keywords: competence, training, students, development, country studies.

Солнцева Олена Анатоліївна,

доктор філософії зі спеціальності Освітні, педагогічні науки, завідувач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» м. Одеса, Україна

<http://orcid.org/0000-0001-9295-6517>

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

Ключові слова: педагогічні технології, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, адаптація, інтеграція, педагогічна практика.

На сучасному етапі розвитку суспільства освітня парадигма набуває характеристик загальності, доступності, рівності та розмаїття. В умовах реформування освіти та реалізації концепції Нової української школи актуальними є аспекти використання ефективних педагогічних технологій інклюзивного спрямування для навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Незважаючи на успішні педагогічні практики в реалізації інклюзивної освіти залишаються невизначеними та недостатньо науково дослідженими педагогічні технології з означеної проблематики. Це зумовлено недостатнім рівнем методичної підготовки, обмеженим доступом до якісних ресурсів і практичних інструментів, а також браком системної підтримки з боку фахівців психолого-педагогічного супроводу, що часто ускладнює процес навчання та ефективність освітнього процесу.

З урахуванням зазначеного постає необхідність у науковому аналізі та упорядкуванні сучасних педагогічних технологій, які можуть бути результативно використані в інклюзивній практиці закладів освіти.

Як стверджують науковці, упровадження сучасних педагогічних технологій в інклюзивній освіті є складним й динамічним процесом трансформації теоретичних досліджень у практичну площину застосування.

Так, наукові підходи вчених І. Бех, А. Колупаєвої, О. Комар, В. Пісняк, Л. Нікуліної, П. Сердюка, О. Таланчук, Т. Таранченко, Ю. Чучаліної та ін. характеризують педагогічні технології інклюзивної освіти як сучасний інноваційний напрямок навчання, що передбачає потребу в оновленні та переосмисленні традиційних освітніх моделей, а саме адаптацію та модифікацію навчального середовища, диференційоване викладання, особистісно орієнтований підхід, інтерактивні методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [1; 3; 4]. Все вищезазначене, насамперед, здійснює серйозний вплив на характер та динаміку педагогічного процесу.

Зокрема, В. Пісняк трактує поняття «педагогічні технології» як процес педагогічної системи, який реалізується на практиці через впорядковану діяльність учителя й учнів. О. Пометун розглядає педагогічні технології як цілісну систему організації навчального процесу, що забезпечує гарантоване досягнення запланованих результатів навчання. Дослідниця наголошує на тому що інноваційні та інтерактивні педагогічні технології є ефективною та динамічною складовою інклюзивної освіти [2; 4].

На нашу думку для організації якісного освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами особливо важливими є методи особистісно орієнтованого навчання, диференційованого та кооперативного навчання. Залежно від особливостей пізнавальної сфери дітей, їх потенційних можливостей, використовуються такі педагогічні технології як проєктна діяльність, інтегроване педагогічне навчання, технології групового навчання, раннього та інтенсивного навчання, мнемотехніки та портфоліо, сучасні візуальні методи, арт-педагогічні техніки тощо. Разом з тим, зміни освітнього простору або пристосування до потреб учня відбувається шляхом адаптації чи модифікації. Індивідуалізація педагогічного процесу полягає в адаптації навчального матеріалу, планів, методичних посібників і методичних матеріалів відповідно до можливостей дітей з особливими освітніми потребами [1; 5].

Насамперед, значне місце серед педагогічних технологій має інтегрований метод викладання. Розглядаючи шкільне середовище як освітній осередок, в якому знаходиться розмаїття дітей з різними особливостями, потребами та здібностями, педагоги частіше стикаються

з тим, що традиційні підходи організації освітнього процесу не дають змогу ефективно працювати з дітьми з особливими освітніми потребами [3]. Одним із засобів вирішення цієї проблеми є поєднання основ наук з інтегрованими курсами, які будуються завдяки поєднанню знань з окремих предметів. Загалом міждисциплінарне навчання лежить в основі педагогічних технологій в інклюзивній освіті, хоча сама інтеграція зовсім не нова. Тому проблематика побудови інтегрованих уроків є актуальною в контексті даної проблематики [5].

Отже, сучасні педагогічні технології передбачають взаємопов'язаність діяльності вчителя і учнів, спрямованість на адаптацію й модифікацію змісту, методичних прийомів, форм організації навчальної діяльності учнів, що сприяє інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище та подальший розвиток процесу соціалізації в суспільстві. Таким чином, органічне поєднання педагогічних методів й технологій є однією з найперспективніших сучасних інновацій, яка закладає нові умови співпраці вчителів та учнів, та має великий вплив на ефективність інклюзивної освіти.

Список використаних джерел

1. Колупасвої А. А. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Київ : «А.С.К.», 2022. 308 с.
2. Комар О., Пісняк В. Інклюзія як інноваційний шлях розвитку освіти. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки, 2021. С.24–29.
3. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / С. П. Миронова. Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка, 2021. 164 с.
URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/3004/Myronova-S.P.-Pedagogika-inkluzyvnoi-osvity.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 10.04.2026).
4. Солнцева О. А. Теоретичний аналіз поняття «Інклюзивне освітнє середовище». *Актуальні проблеми педагогічної науки в XXI столітті*: матеріали II наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти, м. Одеса, 24 березня 2022 р. Одеса, 2022. С. 59–62. URL: <https://dspace.oano.od.ua/server/api/core/bitstreams/15eb626d-a40c-4c83-9cc8-097f6c128570/content> (дата звернення 14.04.2026).
5. Чучаліна Ю. М. Сучасні інноваційні освітні технології в інклюзивній освіті в початковій школі. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки, 2025. С. 145-156. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/995/876> (дата звернення 12.04.2026).

Olena Solntseva

PhD in Educational Sciences,

Head of the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education

Odessa Regional Academy of In-Service Education

Odessa, Ukraine

USE OF MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN INCLUSIVE EDUCATION

Keywords: pedagogical technologies, inclusive education, children with special educational needs, adaptation, integration, pedagogical practice.

Сосницький Ігор,

*старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування
факультету романо-германської філології*

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

м. Одеса, Україна

ORCID: 0009-0005-0922-2472

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЯДРО ІННОВАЦІЙНОГО ELT У ТУРИЗМІ

Ключові слова: комунікативний підхід, туризм і рекреація, комунікативна компетентність, інновації в освіті.

Сучасна туристична галузь висуває чіткі вимоги до іншомовної підготовки фахівців: здатність вільно спілкуватися з іноземними туристами, вести ділові переговори, проводити екскурсії та складати фахову документацію. Однак традиційна граматико-перекладна методика (Grammar-Translation Method, GTM), яка досі є поширеною у вітчизняній практиці навчання іноземних мов, орієнтована переважно на засвоєння граматичних правил і переклад, а не на реальне мовленнєве спілкування [8, с. 12]. Відтак виникає суттєва розбіжність між академічними результатами та реальною комунікативною готовністю випускників.

Комунікативно орієнтований підхід (Communicative Language Teaching, CLT) запропоновано як відповідь на цю проблему. Теоретичним підґрунтям CLT є концепція комунікативної компетентності Д. Хаймза, розширена моделлю М. Кейнела та М. Свейн [1, с. 3], яка охоплює граматичну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну компетентності. У контексті підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі особливої ваги набуває соціокультурна складова – здатність враховувати культурний контекст співрозмовника [3, с. 270].

Принципова відмінність CLT від GTM полягає у зміщенні акценту з форми мови на її функцію [5, с. 14]. Якщо GTM розглядає помилку як неприпустиме відхилення від норми, CLT трактує її як природний етап оволодіння мовою [2, с. 98]. Роль викладача трансформується від авторитарного транслятора знань до фасилітатора комунікативної взаємодії. Студент перестає бути пасивним реципієнтом і стає активним учасником навчального процесу.

У практиці підготовки студентів ОП «Туризм та рекреація» CLT реалізується через автентичні комунікативні задачі, що моделюють реальні ситуації галузі: симуляції реєстрації туристів (check-in/check-out), рольові ігри «туристичний агент – клієнт», підготовка і проведення міні-екскурсій англійською мовою, складання ділових листів і реклаमाцій [4, с. 30]. Навчальні матеріали замінюються автентичними текстами: туристичними брошурами, оглядами на платформах TripAdvisor та Booking.com, новинами галузевих видань.

Така організація навчання відповідає принципу «навчання через виконання» (learning by doing), що є основоположним для CLT [6, с. 21].

Досвід упровадження CLT-орієнтованих курсів у вищій школі засвідчує позитивні зрушення: підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови, зростання показників усного мовлення та аудіювання, готовність застосовувати мову в реальних умовах під час навчальних екскурсій і виробничої практики [7, с. 145]. Водночас виявлено виклики: нерівномірна психологічна готовність студентів до активної усної взаємодії та необхідність переорієнтації оціночних підходів від перевірки граматичних знань до вимірювання реальної комунікативної ефективності.

Отже, CLT є теоретично обґрунтованою та практично ефективною інновацією у викладанні англійської мови студентам туристичних спеціальностей. Ключова ідея підходу – мова як дія, а не як предмет – повністю відповідає фаховим потребам майбутніх туристичних агентів, менеджерів готелів і екскурсоводів. Перспективними напрямками є інтеграція CLT із CLIL-підходом, цифровими технологіями та AI-асистованими практиками у туристичній освіті [8].

Список використаних джерел

1. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980. Vol. 1, No. 1. P. 1–47.
2. Harmer J. The practice of English language teaching. 4th ed. London : Pearson Longman, 2007. 448 p.
3. Hymes D. On communicative competence. *Sociolinguistics* / eds. J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth : Penguin, 1972. P. 269–293.
4. Richards J. C. Communicative language teaching today. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 53 p.
5. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and methods in language teaching. 3rd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2014. 422 p.
6. Widdowson H. G. Teaching language as communication. Oxford : Oxford University Press, 1978. 168 p.
7. Бігич О. Б. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
8. Концепція розвитку англійської мови в Україні : наказ МОН України від 01.03.2019 № 283. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/koncepciya-rozvitku-anglijskovi-movi-v-ukrayini> (дата звернення: 10.04.2025).

Sosnytskyi Ihor

*Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Specific Purposes
Faculty of Romance-Germanic Philology
Odesa I. I. Mechnikov National University
Odesa, Ukraine*

COMMUNICATIVE COMPETENCE AS THE CORE OF INNOVATIVE ELT IN TOURISM

Keywords: communicative language teaching, tourism and recreation, communicative competence, educational innovation.

Співачук Валентина Олександрівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету
Хмельницький, Україна
<http://orcid.org/0000-0002-3924-557X>

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЛОНІСТІВ

Ключові слова: інноваційні технології, англійська мова, полоністи, комунікативна компетентність, цифрове навчання.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним впровадженням інноваційних технологій, що суттєво змінюють традиційні підходи до навчання іноземних мов. У контексті глобалізації та цифровізації особливої актуальності набуває проблема підвищення ефективності навчання англійської мови як мови міжнародного спілкування.

Для студентів-філологів польської спеціалізації (полоністів) англійська мова є важливим інструментом професійної комунікації, міжкультурної взаємодії та наукової діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність пошуку нових підходів, які забезпечують більш високий рівень сформованості мовних компетентностей. Саме тому особливої актуальності набуває звернення до інноваційних технологій навчання.

Аналіз наукових джерел свідчить про зростання уваги дослідників до впровадження інноваційних технологій у процес вивчення англійської мови. Зокрема, у праці М. Броди акцентується на методичних підходах до інтеграції цифрових інструментів, що сприяють підвищенню ефективності навчання та активізації пізнавальної діяльності студентів. Т. Т. Рейс та О. В. Максютова розглядають інформаційно-комунікативні технології як ключовий чинник модернізації освітнього процесу, підкреслюючи їх роль у забезпеченні доступності знань і розвитку цифрової компетентності. У дослідженні А. Д. Решитько увага зосереджується на інтерактивних методах навчання, які стимулюють комунікативну активність і формують практичні мовленнєві навички. Водночас Ю. М. Щербина наголошує на необхідності підвищення мотивації здобувачів освіти через використання інноваційних підходів, що сприяють особистісно орієнтованому навчанню.

Узагальнення наукових підходів дозволяє розглядати інноваційні технології в освіті як сукупність сучасних методів, засобів і форм організації навчального процесу, спрямованих на підвищення його ефективності. У контексті викладання іноземних мов вони передбачають інтеграцію цифрових ресурсів, інтерактивних платформ,

мультимедійних засобів та онлайн-сервісів, що відкриває нові можливості для реалізації комунікативного підходу.

Основою сучасного підходу до навчання англійської мови є комунікативна методика, яка орієнтується на формування здатності до реального мовленнєвого спілкування. Інноваційні технології значно розширюють можливості її реалізації, забезпечуючи доступ до автентичних матеріалів, інтерактивність навчального процесу, індивідуалізацію навчання та розвиток автономності студентів. Особливої значущості це набуває у підготовці полоністів, оскільки вони функціонують у багатомовному середовищі та працюють із кількома мовами (польською, українською та англійською). Це сприяє формуванню багатомовної компетентності, розвитку міжкультурної комунікації та підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх фахівців.

Підготовка філологів-полоністів має свої специфічні особливості, які необхідно враховувати при організації процесу навчання англійської мови. Передусім, студенти цієї спеціалізації, як правило, характеризуються достатньо високим рівнем загальної мовної підготовки, що створює сприятливі умови для швидшого опанування нової іноземної мови. Наявність сформованих лінгвістичних знань (у сфері фонетики, граматики, лексикології, стилістики) забезпечує глибше розуміння мовних явищ і сприяє усвідомленому засвоєнню мовного матеріалу. Важливою перевагою є також розвинена здатність до аналізу мовних структур, порівняння мовних систем і виявлення закономірностей їх функціонування. Крім того, студенти-полоністи зазвичай виявляють підвищений інтерес до міжкультурної комунікації, що позитивно впливає на їхню мотивацію до вивчення англійської мови як засобу міжнародної взаємодії.

Водночас зазначені особливості не лише відкривають нові можливості, але й зумовлюють певні труднощі у процесі навчання. Насамперед ідеться про явище міжмовної інтерференції, яке виникає внаслідок взаємодії кількох мовних систем (української, польської та англійської) і може проявлятися на фонетичному, лексичному та граматичному рівнях. Різниця у структурі мов, зокрема у синтаксисі, словотворі та системі часів, також ускладнює формування стійких мовних навичок і потребує додаткової уваги з боку викладача. Окремою проблемою є обмежена кількість практики усного мовлення, що часто пов'язано з домінуванням аналітичних і теоретичних видів діяльності у підготовці філологів.

Поєднання високого рівня теоретичної підготовки з наявними труднощами вимагає впровадження таких методичних підходів, які б, з одного боку, активізували практичну мовленнєву діяльність студентів, а

з іншого — сприяли свідомому подоланню інтерференції та ефективному використанню вже набутих лінгвістичних знань. Саме тому особливої актуальності набуває використання інноваційних технологій, здатних забезпечити інтерактивність, комунікативну спрямованість і багатомовний характер навчального процесу. Інноваційні технології дозволяють подолати ці труднощі шляхом створення інтерактивного та багатомовного навчального середовища.

У сучасній методиці навчання англійської мови інноваційні технології посідають провідне місце, оскільки забезпечують ефективність, гнучкість і адаптивність освітнього процесу до потреб здобувачів освіти. Важливим напрямом є використання цифрових освітніх платформ, які дозволяють організувати навчання у динамічному форматі, забезпечують інтерактивні вправи, автоматизовану перевірку знань, персоналізацію контенту та відстеження прогресу студентів. Це сприяє розвитку самостійності, самоконтролю та самооцінювання. Водночас мобільні технології забезпечують безперервність навчання, даючи змогу працювати з матеріалом у будь-який час і в будь-якому місці, а елементи гейміфікації підвищують мотивацію та регулярність мовної практики, що є особливо важливим для студентів-філологів.

Не менш значущими є мультимедійні технології та інтерактивні методи навчання, які в комплексі формують цілісне освітнє середовище. Використання відео, подкастів і автентичних матеріалів сприяє розвитку аудіювання, вимови та збагаченню словникового запасу, а також формує міжкультурну компетентність. У свою чергу, проєктна діяльність, кейс-метод, рольові ігри та дебати активізують навчальну діяльність студентів, розвивають критичне мислення та комунікативні навички. Таким чином, поєднання цифрових, мобільних, мультимедійних технологій та інтерактивних методів забезпечує підвищення якості навчання англійської мови й формування конкурентоспроможного фахівця-філолога.

Використання інноваційних технологій в освітньому процесі відкриває широкі можливості для підвищення його ефективності та якості. Передусім, вони сприяють зростанню мотивації здобувачів освіти завдяки інтерактивності, мультимедійності та залученню до сучасного цифрового середовища. Важливою перевагою є також індивідуалізація навчання, що дозволяє враховувати рівень підготовки, темп засвоєння матеріалу та освітні потреби кожного студента. Крім того, цифрові технології забезпечують широкий доступ до навчальних ресурсів незалежно від місця та часу, що особливо актуально в умовах дистанційного та змішаного навчання. Не менш значущим є розвиток цифрової компетентності, яка стає необхідною складовою професійної підготовки сучасного фахівця.

Інноваційні технології є важливим чинником підвищення ефективності навчання англійської мови у студентів-полоністів. Вони забезпечують інтерактивність, доступність та індивідуалізацію навчального процесу, сприяють формуванню комунікативної компетентності та розвитку професійних навичок.

Список використаних джерел

1. Брода М. Методичні шляхи впровадження інноваційних технологій вивчення англійської мови. *Молодий вчений*. 2024. № 4 (128). С. 77–81.
2. Рейс Т. Т., Максютова О. В. Інноваційні технології в освіті: впровадження інформаційно-комунікативних технологій в освітній процес. *Освіта і наука*. 2024. Вип. 1 (36). С. 160–171.
3. Решитько А. Д. Сучасні підходи до викладання англійської мови: інтерактивність та інновації. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 79, т. 2. С. 59–62.
4. Щербина Ю. М. Шляхи підвищення мотивації здобувачів освіти до вивчення іноземної мови. *Перспективи та інновації науки*. 2026. № 2 (60). С. 1847–1858.

Spivachuk Valentyna Olexandrivna

*Candidate of Philology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi
National University
Khmelnytskyi, Ukraine*

**INNOVATIVE TECHNOLOGIES AS A FACTOR OF ENHANCING
THE EFFICIENCY OF ENGLISH LANGUAGE LEARNING FOR
POLISH STUDENTS**

Keywords: innovative technologies, English language, Polish students, communicative competence, digital learning.

Староста Володимир Іванович,

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет»
м. Ужгород, Україна*

<http://orcid.org/0000-0002-5880-2482>

<https://scholar.google.com/citations?user=i-ETT7oAAAAJ&hl=uk>

**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Ключові слова: інноваційні підходи, професійна компетентність педагога, Нова українська школа, цифровізація освіти, STEM/STEAM-освіта.

Сучасні трансформаційні процеси в освіті України зумовлені впровадженням концепції Нової української школи (НУШ) [1], STEM/STEAM-технологій [2], цифровізацією освітнього середовища та необхідністю забезпечення якості освіти відповідно до європейських

стандартів [3]. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема розвитку професійної компетентності педагога як ключового суб'єкта освітніх змін. Інноваційні підходи виступають не лише засобом модернізації освітнього процесу, а й визначальним чинником професійного зростання вчителя.

Концепція НУШ орієнтує на перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної, що передбачає формування в учнів критичного мислення, креативності, комунікативних умінь та здатності до навчання впродовж життя. У зв'язку з цим змінюється роль педагога, який має виступати фасилітатором освітнього процесу, організатором навчальної діяльності та партнером учня. Це вимагає від нього високого рівня професійної компетентності, гнучкості мислення та готовності до впровадження інновацій.

Актуальність проблеми полягає у необхідності осмислення інноваційних підходів як системного ресурсу підвищення якості педагогічної діяльності та забезпечення сталого професійного розвитку вчителя.

Інноваційні підходи в освіті охоплюють широкий спектр педагогічних технологій і практик (STEM/STEAM-освіта [2], проєктне та дослідницьке навчання, змішане та дистанційне навчання, гейміфікація; а також використання цифрових платформ і ресурсів (онлайн-платформи, LMS, штучний інтелект тощо; нові організаційні моделі (індивідуальні освітні траєкторії, партнерська педагогіка). В умовах НУШ інноваційність стає складовою професійної компетентності педагога, а необхідною умовою ефективного впровадження інновацій є формування рефлексивної культури педагога, що передбачає вивчення передового педагогічного досвіду [4]; здатність до самоаналізу, оцінювання результатів власної діяльності та готовність до постійного професійного самовдосконалення, творчого пошуку, педагогічного експериментування. Наприклад, в [5] показано, що досліджені групи педагогів, згідно середніх балів самооцінки, мають високий рівень власної рішучості, впевненості в собі під час освітньої діяльності, що наше переконання, сприятиме: належному виконанню професійних обов'язків та авторитету серед учнів, колег, батьків; чітко визначати цілі, наполегливо їх досягати, а також транслювати ці важливі якості своїм вихованцям; створювати сприятливе освітнє середовище для здобувачів освіти та запроваджувати нові методики навчання; встановлювати партнерські, довірливі стосунки з дітьми та їхніми батьками тощо.

Водночас впровадження інновацій у педагогічну практику супроводжується низкою проблем. Серед них слід виокремити недостатній рівень готовності педагогів до інноваційної діяльності, що

виявляється у психологічному опорі змінам, обмеженій мотивації до саморозвитку та недостатньо сформованій інноваційній культурі. Значною проблемою залишається також фрагментарність використання інновацій, коли нові підходи застосовуються епізодично, без системного інтегрування в освітній процес. Окрему групу становлять труднощі, пов'язані з цифровізацією освіти: нерівний доступ до технічних ресурсів, недостатній рівень цифрової компетентності педагогів, інформаційне перевантаження. Також спостерігається недостатній методичний супровід впровадження інновацій та обмежені можливості для професійного розвитку вчителів у межах робочого часу. Подолання зазначених проблем потребує комплексного підходу до розвитку професійної компетентності педагога. Одним із перспективних напрямів є створення інноваційного освітнього середовища, яке передбачає функціонування професійних спільнот, розвиток педагогічного партнерства, застосування менторства та коучингу. Важливим є також удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників через впровадження практико-орієнтованих форм навчання, персоналізацію освітніх траєкторій та активне використання цифрових технологій.

Отже, інноваційні підходи є важливим чинником розвитку професійної компетентності педагога в умовах Нової української школи. Їх ефективне впровадження сприяє підвищенню якості освіти, формуванню сучасного освітнього середовища та забезпеченню професійного зростання вчителя. Водночас це потребує системної підтримки педагогів, удосконалення методичного забезпечення та створення умов для безперервного професійного розвитку. Перспективи подальших досліджень, на нашу думку, пов'язані з розробкою моделей формування інноваційної компетентності педагога, вивченням впливу цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту, на професійний розвиток учителя, а також аналізом ефективності впровадження інноваційних підходів у різних рівнях освіти.

Список використаних джерел

1. Концепція Нова українська школа. / Упоряд.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін.; заг. ред. М. Грищенко. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 5 серпня 2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>.
3. Ляшенко О., Спірін О., Литвинова С., Пінчук О., Овчарук О., & Сухих А. Концептуальні засади цифровізації освітнього середовища закладу загальної середньої освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 2024. Том 102, N 4. С. 1-25. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v102i4.5829>.
4. Староста В.І. Інтеграція науково-практичного досвіду педагогів у професійну підготовку майбутніх учителів. *Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, методика, практика* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 07.11.2025) / за заг. ред. В.В. Ягоднікової. Одеса: КЗВО

«Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», 2025. С.260-262. <https://surl.li/ucehbw>.

5. Староста В. І. Рішучість, впевненість у собі як складова особистісно-професійної компетентності педагога. *Освіта та наука крізь виклики сьогодення* : Матеріали II Міжн. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 14-16.05.2025). Електронний збірник наукових праць ЗОІППО. Вип. 1(59)/2025. 5 с. URL : <https://drive.google.com/file/d/1hPpUtDcD1U3L09mPzI7XM3m15d3fkj7/view>.

Volodymyr Starosta

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of General Pedagogy
and Pedagogy of Higher Education
State University «Uzhhorod National University»,
Uzhhorod, Ukraine*

**INNOVATIVE APPROACHES AS A FACTOR IN THE
DEVELOPMENT OF TEACHER PROFESSIONAL COMPETENCE
IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL**

Keywords: innovative approaches, teacher professional competence, New Ukrainian School, digitalization of education, STEM/STEAM education.

Судніков Євген Олександрович,

*старший науковий співробітник науково-дослідного відділу
перспектив розвитку електронних засобів навчання
наукового центру дистанційного навчання
Національний університет оборони України
м. Київ, Україна*

<https://orcid.org/0000-0003-2484-4972>

<https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=9PxjpYIAAAAJ>

**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ЯК ЗАСОБУ
РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

Ключові слова: інформаційно-комунікаційна компетентність, ІКТ, штучний інтелект, освітньо-інформаційне середовище, кейс-технологія.

Сучасний етап розвитку військової освіти в Україні характеризується інтенсивною цифровою трансформацією, що зумовлена необхідністю адаптації до викликів сучасної збройної боротьби, інтеграцією в євроатлантичний освітній простір та необхідністю максимально швидкого впровадження передового бойового досвіду в навчальні програми. Цифровізація сучасної війни радикально змінює вимоги до базових якостей військовослужбовця, перетворюючи інформаційно-комунікаційну компетентність (далі – ІКК) на наскрізний каркас воєнно-професійної підготовки. Інформація стає стратегічним ресурсом, а здатність ефективно її використовувати – ключовою складовою готовності до захисту.

Формування ІКК здобувачів освіти у військовому контексті розглядається як системний процес, що охоплює п'ять взаємопов'язаних компонентів:

Ціннісно-мотиваційний: позитивне ставлення до інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), усвідомлення цифрової безпеки як елемента національної безпеки та мотивація до лідерства в інформаційному середовищі;

Інтелектуальний: система знань про архітектуру цифрових систем, теоретичні основи кібербезпеки та алгоритми обробки даних;

Інформаційно-технологічний: здатність впевнено використовувати спеціалізоване програмне забезпечення, хмарні сервіси та інструменти штучного інтелекту у професійній діяльності;

Поведінково-діяльнісний: наявність практичних навичок прийняття рішень у цифровому середовищі, вміння визначати проблемні питання та прогнозувати способи їх вирішення;

Суб'єктний: здатність до рефлексивного самооцінювання, автономність та відповідальність за результати діяльності в інформаційному просторі.

Ефективний розвиток ІКК можливий лише за умови створення сучасного освітньо-інформаційного середовища (далі – ОІС). Таке середовище має моделювати реальні умови служби [4], забезпечуючи інтеграцію інформаційно-комунікаційних мереж, систем зберігання даних та кросплатформеного програмного забезпечення. Використання ОІС (на базі LMS або спеціалізованих платформ) дозволяє реалізувати навчання в синхронному та асинхронному режимах, що сприяє безперервності формування компетентностей [2].

Інноваційним ядром сучасних освітніх програм є впровадження інструментів штучного інтелекту (далі – ШІ), що дозволяє перейти від пасивного засвоєння знань до формування операційної спроможності.

Здобувачі освіти використовують LLM-чатботи для аналізу текстів, перевірки фактів та оцінки емоційного тону повідомлень, що є критичним для протидії дезінформації. Навчання має включати формування навичок створення точних запитів (промптів) для ШІ-асистентів з метою генерації технічних інструкцій, пам'яток або планів дій [3]. ШІ застосовується для ідентифікації кіберзагроз та розробки алгоритмів верифікації джерел інформації, а також для генерації матриць ризиків, чек-листів та евакуаційних планів на основі великих масивів нормативних даних.

Кейс-технологія виступає провідним інтерактивним методом, що дозволяє поєднати теорію з квазіпрофесійною діяльністю. Здобувачі аналізують кейси підозрілої активності в мережі (фішинг, витоки даних), будуючи «дерева рішень» для мінімізації наслідків. Розробка сценаріїв

реагування на «вкиди» фейків у соцмережах, де рішення на одному етапі змінює умови наступного епізоду (ефект наслідків). Використання цифрових карт та інструментів ІІІ для розробки безпечних маршрутів патрулювання з оцінкою огляду та укриттів.

Такий підхід формує готовність діяти в умовах невизначеності та стресу, що є визначальним для військового лідера.

Інструменти командної взаємодії та управління проєктами. Розвиток ІКК передбачає опанування систем управління проєктами та корпоративними комунікаціями, що імітують роботу сучасного штабу: Slack та Trello: використовуються для структурування комунікації підрозділу, розподілу завдань та контролю дедлайнів у реальному часі. Asana та GanttProject: дозволяють будувати складні графіки виконання робіт та оцінювати завантаженість особового складу (Workload). Спільна робота над документами, таблицями (MS Excel, Google Sheets) та картами в єдиному цифровому просторі формує навички командної цифрової взаємодії

Процес підготовки має структуруватись за трьома етапами:

Ціннісно-мотиваційний. Формування усвідомлення, що ІКК є зброєю в умовах сучасної «Цифрової армії» (на прикладах сервісів Армія+);

Формувальний. Активне навчання через проєктну діяльність та розв'язання ситуаційних задач із застосуванням ІКТ та ІІІ;

Завершальний. Діагностика рівнів сформованості ІКК через автоматизовані системи тестування та захист комплексних проєктів [4].

Отже, інтеграція інноваційних підходів до використання ІКТ дозволяє сформувати у здобувачів освіти технологічне лідерство та здатність забезпечити оперативну перевагу в інформаційному просторі. Поєднання інструментів штучного інтелекту, кейс-методів та цифрових середовищ управління забезпечує перехід від знаннєвої парадигми до парадигми компетентнісної дії задля зміцнення обороноздатності держави.

Список використаних джерел

1. Karakurkchi H., Artamoshchenko V., Vdovina O., Sudnikov Y., Shapran O. Creation of a subsystem for external quality assurance of professional military education on the MOODLE platform. *Ad Alta. Journal of Interdisciplinary Research*. 2024. v. 14, № 01-XL-II, P. 231–239. URL: https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/140142/papers/K_07.pdf.
2. Kyva V. Yu., Koshlan O. A., Krykun V. D., Zaika L. A., Shapran O. O., Sudnikov Ye. O. The Experience of Implementing a Digital Library in the Educational and Research Activities of the National Defense University of Ukraine Named after Ivan Cherniakhovskyi. *TEM Journal*. Serbia, 2022. No 11 (3), pp. 1128-1139.
3. Махно Є., Руденко Є., Судніков, Є. Тищенко, М. Галюцинації штучного інтелекту у сфері освіти та науки: причини, наслідки та методи мінімізації. *Повітряна міць України*. 2025. 1(8). С. 111–126. <https://doi.org/10.33099/2786-7714-2025-1-8-111-126>.
4. Судніков Є. Результати формувального етапу педагогічного експерименту з формування інформаційно-комунікаційної компетентності ліцеїстів у закладах

спеціалізованої середньої освіти військового профілю. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки», 2025 (3), 184-192.*

Yevhen Sudnikov

*Senior Researcher, Research Department for the Development of Electronic Learning Tools, Research Center for Distance Learning
National Defense University of Ukraine
Kyiv, Ukraine*

INNOVATIVE APPROACHES TO USING ICT TO DEVELOP LEARNERS' INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE

Keywords: information and communication competence, ICT, artificial intelligence, educational and information environments, case technology.

Топчий Марія Сергіївна,

*кандидат біологічних наук, доцент,
завідувач відділу по роботі з обдарованою молоддю (Мала академія наук),
доцент кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна*

<https://orcid.org/0000-0002-7470-1032>
<https://scholar.google.com/citations?hl=uk&user=X0LZ2mVHiW8C>

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ: ІННОВАЦІЇ ЯК ОСНОВА СУЧАСНОГО ВИКЛАДАННЯ

Ключові слова: природнича галузь, освіта, цифрові технології, віртуальні освітні платформи.

Сучасна освітня система перебуває у стані глибинних змін, які зумовлені не лише соціальними та культурними трансформаціями, а й стрімким розвитком цифрових технологій. У XXI столітті освіта перестає бути виключно процесом передачі знань від викладача до учня. Вона перетворюється на багатовимірний простір, де знання інтегруються з інноваційними інструментами, а навчання набуває характеру постійного діалогу між людиною та цифровим середовищем. Саме тому цифрова трансформація освіти постає як ключовий чинник модернізації суспільства, що визначає його конкурентоспроможність, інтелектуальний потенціал та здатність до інноваційного розвитку [2; 6].

Актуальність цифрової трансформації освіти зумовлена кількома фундаментальними причинами. По-перше, сучасне суспільство функціонує у парадигмі інформаційної економіки, де знання та технології стають основним ресурсом. Це означає, що освітні інституції мають забезпечувати не лише засвоєння базових знань, а й формування навичок роботи з інформацією, критичного мислення та здатності до самостійного навчання. По-друге, глобалізаційні процеси та інтеграція

України у світовий освітній простір вимагають відповідності міжнародним стандартам, які передбачають активне використання цифрових технологій у навчанні. По-третє, пандемія COVID-19 та її наслідки показали, що без цифрових інструментів освіта не може функціонувати стабільно й ефективно в умовах кризових ситуацій [1; 3].

Мета роботи полягає у комплексному аналізі процесів цифрової трансформації природничої освіти, зокрема у висвітленні інноваційних технологій, які використовуються у викладанні дисциплін природничої галузі, та визначенні їхнього впливу на учнів і викладачів. Особлива увага приділяється тому, як цифрові інструменти змінюють методику викладання, створюють нові можливості для досліджень та формують компетентності, необхідні для життя у цифровому суспільстві.

Цифрова трансформація освіти має багатовимірний характер. Вона охоплює як технічний аспект (впровадження сучасних платформ, додатків та інструментів), так і методологічний (зміна підходів до викладання та навчання). У природничій освіті це особливо важливо, адже саме тут учні стикаються з необхідністю моделювати складні процеси, проводити експерименти та аналізувати дані. Традиційні методи не завжди дозволяють забезпечити належний рівень практичності та доступності, тоді як цифрові технології відкривають нові горизонти для інтерактивності та персоналізації навчання.

Теоретичні засади цифрової трансформації освіти можна розглядати крізь призму кількох ключових концепцій. По-перше, це компетентнісний підхід, який передбачає формування у здобувачів освіти не лише знань, а й умінь застосовувати їх у практичних ситуаціях. Цифрові технології створюють умови для розвитку критичного мислення, креативності та дослідницьких навичок, що відповідає вимогам сучасного суспільства. По-друге, це парадигма відкритої освіти, яка базується на доступності знань та можливості їхнього використання у будь-який час і в будь-якому місці. Цифрові платформи забезпечують інтерактивність та персоналізацію навчання, що дозволяє кожному учневі рухатися у власному темпі [4; 5].

Важливим теоретичним аспектом є педагогіка партнерства, яка передбачає зміну ролі викладача. Традиційна модель, у якій педагог виступав головним джерелом знань, поступово трансформується у модель фасилітатора, наставника та координатора освітнього процесу. Викладач стає тим, хто допомагає учням орієнтуватися у світі інформації, критично її оцінювати та застосовувати на практиці. Відбувається розвиток професійної компетентності викладачів. Вони отримують доступ до глобальних освітніх ресурсів, можуть брати участь у міжнародних проєктах, інтегрувати у свої курси сучасні дослідження та методики. Це формує нову культуру педагогічної

діяльності, де викладач постійно навчається разом зі своїми учнями, адаптуючись до змін і впроваджуючи інновації [1; 2; 6].

Особливе значення цифрова трансформація має у природничій освіті, де традиційні методи часто обмежені матеріальною базою. Використання віртуальних лабораторій, симуляторів та моделей дозволяє відтворювати складні процеси без значних фінансових витрат і ризиків. Це відкриває нові можливості для експериментальної діяльності, яка є основою природничих наук. Теоретичною базою таких підходів є концепція STEM-освіти, що інтегрує науку, технології, інженерію та математику у єдине освітнє середовище. Цифрові інструменти стають ключовим елементом цієї інтеграції, забезпечуючи міждисциплінарність та практичну спрямованість навчання [3-5].

Одним із найяскравіших прикладів є використання віртуальних лабораторій. Платформа Labster [8] надає здобувачам освіти можливість проводити експерименти з біології, хімії та медицини у віртуальному середовищі. Це дозволяє відтворювати складні процеси без ризику для здоров'я та без значних фінансових витрат. Учні можуть досліджувати структуру клітини, проводити генетичні експерименти чи аналізувати хімічні реакції, отримуючи досвід, максимально наближений до реальної наукової практики.

Не менш важливим є використання інтерактивних симуляцій, які дозволяють моделювати фізичні та хімічні явища, експериментувати з параметрами та спостерігати за результатами у режимі реального часу. Завдяки цьому учні отримують можливість самостійно відкривати закономірності, що формує глибше розуміння природничих законів. Прикладом виступає цифрова платформа PhET Interactive Simulations, розроблена Університетом Колорадо [9].

Сучасні освітні технології активно використовують доповнену та віртуальну реальність (AR/VR). У викладанні біології це може бути занурення у структуру людського організму, де учні «подорожують» крізь системи органів, спостерігаючи їхню роботу. У географії VR-технології дозволяють здійснювати віртуальні експедиції до різних куточків світу, досліджувати екосистеми та природні явища. Такі інструменти не лише підвищують мотивацію, а й створюють ефект присутності, що значно посилює навчальний досвід.

Використання систем управління навчанням (LMS), серед яких Moodle та Google Classroom, забезпечує організацію освітнього процесу, комунікацію між учнями та викладачами, а також можливість інтеграції різноманітних цифрових ресурсів. Викладачі отримують інструменти для створення індивідуальних траєкторій навчання, а учні – доступ до матеріалів у будь-який час і з будь-якого місця [8].

Цифрові технології також сприяють персоналізації навчання. Учні мають можливість працювати у власному темпі, отримувати індивідуальні завдання та рекомендації. Це особливо важливо для тих, хто потребує більше часу для засвоєння матеріалу або, навпаки, прагне рухатися швидше. Персоналізація підвищує мотивацію та залученість, адже кожен учень відчуває, що його освітня траєкторія враховує індивідуальні особливості.

Важливим аспектом є й формування цифрової грамотності. Учні навчаються працювати з великими масивами даних, аналізувати інформацію, використовувати сучасні інструменти для досліджень. Це готує їх до життя у цифровому суспільстві, де вміння критично оцінювати інформацію та застосовувати її на практиці є ключовими навичками. Таким чином формується нове покоління громадян, готових до викликів сучасного світу.

Отже, цифрові технології у природничій освіті мають не лише прикладне значення, а й формують нову культуру навчання. Вони сприяють розвитку дослідницьких навичок, критичного мислення та здатності працювати з інформацією. Учні стають активними учасниками освітнього процесу, а викладачі отримують можливість інтегрувати інноваційні методи у свою практику, що підвищує якість навчання та робить його більш відповідним до вимог сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Мурашко М., Назарко С. Віртуалізація ринку освітянських послуг. *Актуальні проблеми економіки*. 2015. № 4 (166). С. 289–293.
2. Трансформація природничої освіти в умовах НУШ: від організації освітнього процесу до впровадження цифрових інновацій. *Освітня платформа «Вектор»*. URL: <https://vector.uied.gov.ua/uk/mpk/1740/detail/> (дата звернення 5.05.2026).
3. Скуратівська М., Попадюк С. Віртуальне освітнє середовище як інноваційна складова навчального процесу у вищій школі. *Педагогічні науки зб. наук. праць*. 2017. Вип. LXXX. Т. 2. С. 251–255.
4. Телятник К., Сокол І. Створення віртуального навчального середовища засобами сучасних інтернет-сервісів. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. № 1 (24). С. 183–190.
5. Терещук В. Віртуальне навчальне середовище: сутність та психолого-педагогічні умови його створення. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. № 1 (38). С. 279–283.
6. Цифрова трансформація освіти: теоретико-методичні засади : монографія / за заг. ред. В. П. Сергієнка; за наук. ред. Н. П. Франчук. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 382 с.
7. Bondarenko O., Mantulenko S., Pikilnyak A. Google Classroom as a Tool of Support of Blended Learning for Geography Students. *CEUR Workshop Proceedings*. 2018. № 2257. P. 182–191.
8. Labster. Virtual Science Labs for Schools and Universities. <https://www.labster.com>
9. PhET Interactive Simulations. University of Colorado Boulder <https://phet.colorado.edu>

Topchii Mariia

*Candidate of Biology Science, Associate Professor
Odessa Regional Academy of In-Service Education
Odessa, Ukraine*

DIGITAL TRANSFORMATION OF NATURAL EDUCATION: INNOVATIONS AS THE BASIS OF MODERN TEACHING

Keywords: natural sciences, education, digital technologies, virtual educational platforms.

Шишак Андріана Михайлівна,

*доктор філософії з початкової освіти,
старший викладач кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнський національний університет,
м. Тернопіль, Україна*

<https://orcid.org/0000-0001-7715-9528>

ВИКОРИСТАННЯ КОНСТРУКТОРА LEGO ДЛЯ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ УМІННЯ ОРІЄНТУВАТИСЯ У ПРОСТОРІ

Ключові слова: уміння орієнтуватися у просторі, діти дошкільного віку, діти молодшого шкільного віку, LEGO-конструктор, математичні уявлення.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) (2021), у межах оволодіння дітьми дошкільного віку змістом освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» важливим є формування в них уявлення про «простір» як одне з основних математичних понять, знань та вмінь називати просторові напрямки, усвідомлення зв'язків між просторовими поняттями, здатності встановлювати залежності між просторовими ознаками, диференціювати сенсорні еталони за ознакою просторового розташування [2].

Згідно з Державним стандартом початкової освіти (2018), під час засвоєння результатів навчання з математичної освітньої галузі молодші школярі мають навчитися визначати просторові відношення: у 1–2 класах – орієнтуватися «на площині і в просторі», описувати або зображати схематично «розміщення, напрямки і рух об'єктів»; у 3–4 класах – до зазначеного додається ще «рухатися за визначеним маршрутом» та планувати «маршрути пересування» [1].

У дітей дошкільного та молодшого шкільного віку уміння орієнтуватися у просторі часто є недостатньо сформованими, що зумовлює необхідність пошуку ефективних інструментів для його вдосконалення. Одним із таких засобів є конструктор LEGO.

Використання LEGO забезпечує наочне та практичне засвоєння просторових понять в ігровій формі. Це впливає на органи чуття дитини та сприяє розвитку мислення, зокрема просторового. Діти не лише бачать об'єкти – вони можуть ними маніпулювати, що сприяє розумінню просторових відношень [3].

LEGO доцільно використовувати для організації вправ на орієнтування у просторі, зокрема, засвоєння понять «праворуч», «ліворуч», «між», «далеко», «близько» та ін. [3]. Сутність таких завдань передбачає розміщення, переміщення, побудову об'єктів. Наведемо кілька прикладів.

Для усвідомлення понять «праворуч» та «ліворуч» доцільно запропонувати здобувачам освіти розмістити червону цеглинку на парту. Потім праворуч покласти зелену цеглинку; ліворуч від червоної – синю, а праворуч від зеленої – жовту. Згодом діти почергово називають кольори цеглинок, встановлюючи правильну їх послідовність.

Щоб сприяти засвоєнню поняття «між», варто розмістити три цеглинки LEGO різного кольору на парті і сформулювати питання до дітей: «Цеглинка якого кольору зараз знаходиться між двома іншими?» Після того, як здобувачі освіти відповіли, можна давати такі інструкції: впорядкувати цеглинки так, щоб жовта була між синьою та червоною; синя – між жовтою та червоною; червона – між жовтою та синьою; тощо.

Для засвоєння слів «близько» і «далеко» можна запропонувати дітям розмістити цеглинку зеленого кольору на парті близько до себе, а синього – далеко. Близько до синьої цеглинки покласти червону, далеко до зеленої – жовту.

Також можна ускладнювати завдання, скажімо, створивши ігровий сюжет та попередньо розробивши карту із зображеними об'єктами. Є герой – LEGO-цеглинка. Він мандрує по місцях, розміщених на карті. Йому потрібно зараз опинитися в місці між деревом і парканом; ліворуч від будинку; далеко від річки; близько до дерев та ін. Діти змінюють положення героя, оволодіваючи змістом понять, формуючи вміння орієнтуватися у просторі, тренуючи увагу.

Для навчання дошкільників та молодших школярів розуміти сутності понять «над», «під», «вгорі», «внизу» можна дати їм вказівку побудувати вежу з 3–5 цеглинок (залежно від вікової категорії дітей). Після того – ставити питання: цеглинка якого кольору знаходиться вгорі вежі? а внизу? якого кольору цеглинка під червоною / зеленою / синьою? а над жовтою / блакитною / помаранчевою?

Можна також пропонувати дітям будувати вежу чітко відповідно до інструкції. Педагог дає конкретні вказівки, а діти їх виконують. Наприклад, розмісти на парту зелену цеглинку, зверху на неї почепи жовту, ще вище – червону, під зеленою розмісти синю тощо.

Таким чином, існує чимало варіантів практичного використання конструктора LEGO для формування у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку умінь орієнтуватися у просторі.

Список використаних джерел

1. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 р. № 688. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.04.2026).

2. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/y0033729-21#Text> (дата звернення: 02.04.2026).

3. Шаран О. В., Шаран В. Л., Стецьків М. С. Особливості використання LEGO-технології у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44(2). С. 51–54. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/2.10> (дата звернення: 02.04.2026).

Andriana Shyshak

*PhD in Primary Education,
Senior Lecturer at the Department of Educology and Pedagogy
West Ukrainian National University*

THE USE OF LEGO CONSTRUCTION SETS FOR DEVELOPING SPATIAL ORIENTATION SKILLS IN PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Keywords: spatial orientation skills, preschool children, primary school children, LEGO construction set, mathematical concepts.

Shundel Tetiana Oleksandrivna

*senior teacher of the Department of Theoretical Disciplines
Donetsk National Medical University
Lyman, Ukraine
ORCID: 0000-0003-2001-4509*

CASE METHOD AS AN INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE

Keywords: educational process, case method, communicative competence, professional activity, students' skills.

The priority guideline for the modernization of education is the application of new approaches to the organization of the educational process and the use of innovative teaching methods that help to effectively master the material being studied and prepare a competent future specialist. In the world of global changes and increasing interest in learning foreign languages, the approaches and requirements for their teaching are changing nowadays. In this regard, the key task is to create the necessary conditions for the development and formation of foreign language communicative competence. In our opinion, the case method is one of the most effective innovative techniques that helps to move away from the traditional model of learning in order to optimally apply the acquired knowledge in practice, achieve maximum effectiveness in the educational process.

The researchers believe that the implementation of the case method is caused by the need to form future specialists' professional competence, develop critical thinking and the ability to take systemic actions in crisis

situations focusing training on the development of cognitive potential [4, p. 146].

The use of the case method contributes to the development of students' skills in solving certain situations based on the acquired foreign language material. At the same time, interdisciplinary connections with other educational components are activated. The material and subject of the case are close to real communication situations and have a clearly defined goal. The success of using the case method is in the combination of both students' individual work and the collective work of the group as a whole.

Zarichanska N. V. notes that the essence of this methodology is the transition from accumulated knowledge to an activity-oriented and practically oriented approach taking into account future specialist's real activity [3, p. 97].

In addition, the effectiveness of the case method depends on students' language level, their interests and the specifics of their future professional activity. Thus, it is proposed for students with a low language level and undeveloped foreign language communication skills to use small-volume cases that are divided into certain blocks and have a clear plan for the sequence of implementation. Students can be introduced to a specific case in advance and assigned the parts that they can work on at home having prepared the necessary material. Bigger cases with more complex situational tasks can be offered for students with a higher level of knowledge and skills. The teacher can use an additional block of questions during the implementation of a certain created professional situation. When using the case for the first time it is advisable to analyze the algorithm for working with it, explain the situation in detail, present the tasks set to achieve the particular goal, propose an algorithm for performing these tasks and the ways to solve the hidden problem. In this regard, it is very important to create a friendly and comfortable atmosphere in order to eliminate students' fear of expressing their opinion by means of foreign language communication.

This way, cases teach students to adapt to certain life situations created by a teacher and stimulate them to use the learned lexical material. By activating the material in an interesting form, there is a greater motivation for the learning process that significantly increases its effectiveness. The most valuable element of the case method is its practical aspect which consists in the ability to communicate in a foreign language environment. The advantage of using case methods is that it is a kind of role-playing game for students and they feel quite confident at the lessons. It should be pointed out that it is not just a game or an interesting form of presenting the material, it is a kind of generalization of theoretical knowledge and practical application of a foreign language that helps a teacher to control knowledge in a more relaxed manner.

Studying the issue of using case methods, we note the fact that they assist in activating all participants of the educational process by individualizing learning, focusing on the feasibility of discussion and the need of debating to make the right decision. This optimizes foreign language speaking skills and provides everyone with the opportunity to express their point of view. It is important that teachers do not impose their point of view but they guide students and teach them to independently understand the situation and make a reasoned decision.

While studying Foreign language for professional purposes medical students can be offered a situation regarding the discussion of methods of treating a patient with several concomitant diseases. Within this situation, students can form a hypothesis relating to the appropriateness of using a particular treatment method, characterize the problem of the patient's serious condition and plan a further scheme of action using the learned lexical vocabulary and terminological units. Therefore, the case method becomes an effective method of foreign language communication aimed at solving such tasks as developing creativity, improving language skills and acquiring analytical skills.

In this regard, Hunko I. V. and Voloshyna O. V. consider that the case method is an effective interactive method since it is aimed both at increasing the level of knowledge, particular skills and at developing various creative abilities and practical skills [2, p. 76].

The success of the case method also consists in solving the tasks of a personality-oriented approach to learning, creating appropriate conditions for students' comprehensive development and teaching them to take both personal and collective responsibility [1].

The case method develops students' reaction speed in finding alternative solutions and implementing them in practice. In addition, it teaches students to analyze a problem situation presented in a foreign language and to be responsible for the decisions made. Modelled professional situations with the help of the case method bring novelty to mastering foreign language material and they enable students to make non-standard decisions without limiting them in generating different ideas. Accordingly, it becomes both a mechanism for creating certain situations and a whole information complex of collective mental activity.

Having analyzed the above material, we come to the conclusion that the use of the case method in the educational process helps students form a certain communicative behavior, stimulates their self-development and teaches them to find rational approaches to the problem task by means of foreign language communication. Thus, the case method is quite effective in the educational process as it brings the educational process as close as possible to real professional situations that allows students to find the right solutions while language becomes such a means of solving the problem.

Bibliography

1. Байдак Л. І. Використання кейс-методу (case study) у навчанні іноземній мові студентів нефілологічних спеціальностей. URL: <https://surl.li/zewnij> (accessed 30.03.2026).
2. Гунько І. В., Волошина О. В. Застосування кейс-методу в процесі викладання іноземної мови в умовах навчально-науково-виробничого комплексу «Всеукраїнський науково-навчальний консорціум». *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 32(2). С. 75-79. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2_15
3. Зарічанська Н. В. Використання кейсової методики у процесі навчання іноземних мов. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2019. Вип. 54. С. 95-99. DOI: 10.31652/2412-1142-2019-54-95-99
4. Іванова І. Л., Дягілева Л. Д. Використання кейс-технологій у навчанні іншомовному спілкуванню. Polish Science Journal. Issue 11(44). С. 145-151. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/dd6c4272-190a-41ea-8143-a5000067c737/content> (accessed 30.03.2026).

Шундель Тетяна Олександрівна,
*старший викладач кафедри теоретичних дисциплін
Донецький національний медичний університет
Лиман, Україна*

КЕЙС-МЕТОД ЯК ІННОВАЦІЙНА ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ІНОЗЕМНОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Ключові слова: навчальний процес, кейс-метод, комунікативна компетентність, професійна діяльність, навички студентів.

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ВИМІРІ НОВИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЙ

Бойко Варвара Петрівна,
*Практичний психолог
Одеська гімназія №61 Одеської міської ради,
м. Одеса, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСТВА ПІДЛІТКІВ У ГЕНДЕРНОМУ КОНТЕКСТІ

Ключові слова: лідерство, підлітковий вік, гендер, соціалізація, гендерна ідентичність.

Підлітковий вік характеризується складністю внутрішніх психічних процесів, що пов'язані з пошуком ідентичності, формуванням системи цінностей і прагненням до самостійності, тож лідерство виступає як важливий індикатор соціальної зрілості, що відображає здатність особистості до організації взаємодії, впливу на інших і відповідального прийняття рішень.

А. Менегетті вказує, що лідерство в підлітковому віці має специфічний характер, оскільки воно формується в умовах нестабільності самооцінки, емоційної лабільності та підвищеної залежності від думки однолітків, тому лідерські позиції в підліткових групах часто визначаються не лише особистісними якостями, але й соціальним контекстом, у якому перебуває підліток. Значну роль відіграє здатність до ефективної комунікації, емпатії, а також уміння адаптуватися до змінних умов взаємодії [3].

І. Соловійова зазначає, що лідерство в підлітковому віці нерідко має ситуативний характер, тобто підліток може виступати лідером у певних умовах і втрачати цю позицію в інших ситуаціях, що свідчить про те, що лідерство не є стабільною характеристикою, а формується у процесі соціальної взаємодії [4].

Розуміння гендерних особливостей лідерства неможливе без аналізу гендеру як соціально-психологічного явища. У тлумачному словнику української мови гендер визначається як система норм, ролей і очікувань, що регулюють поведінку індивідів залежно від їхньої належності до певної статі [5].

На нашу думку, підлітковий вік є критичним етапом формування гендерної ідентичності, бо у цей період підлітки активно засвоюють соціальні уявлення про «чоловіче» та «жіноче», що впливає на їхню поведінку, самооцінку та життєві орієнтації.

У міжособистісній взаємодії підлітків ці відмінності проявляються у способах організації групової діяльності: хлопці частіше обирають стратегії прямого впливу, а дівчата використовують непрямі форми

впливу, засновані на комунікації та емоційній підтримці. Підкреслимо, що ефективність лідерства залежить не від статі, а від гнучкості поведінки та здатності адаптуватися.

О. Ільєнко наголошує, що детермінантами формування лідерства є рівень розвитку емоційного інтелекту: здатність розуміти власні емоції та емоції інших сприяє ефективній взаємодії та підвищує авторитет у групі й соціальне середовище: сім'я, школа та однолітки створюють систему впливів, що формують уявлення підлітка про допустимі форми поведінки. Важливим є баланс між підтримкою та автономією, який дозволяє підлітку розвивати самостійність [1].

Хочемо підкреслити, що освітнє середовище має значний потенціал у розвитку лідерства. Використання інтерактивних методів навчання, групових форм роботи та проєктної діяльності сприяє формуванню навичок співпраці, відповідальності та ініціативності. Гендерно-чутливий підхід передбачає створення умов для рівного розвитку всіх учнів.

Сучасні тенденції розвитку суспільства свідчать про поступове зменшення ролі жорстких гендерних стереотипів, що створює умови для формування нових моделей лідерства, які базуються на поєднанні різних якостей незалежно від статі. Такий підхід сприяє більш гармонійному розвитку особистості.

Онлайн-середовище створює нові можливості для самопрезентації, комунікації та здобуття визнання серед однолітків, що безпосередньо впливає на формування лідерських позицій, бо підлітки можуть проявляти ініціативність, організаторські здібності та креативність, незалежно від традиційних гендерних обмежень, що сприяє розширенню уявлень про лідерство та його форми [2].

Отже, гендерні особливості лідерства в підлітковому віці є складним і багатогранним явищем, що формується під впливом різноманітних факторів, а розуміння цих процесів має важливе значення для створення умов, які сприяють розвитку лідерського потенціалу кожного підлітка.

Список використаних джерел

1. Ільєнко О. Гендерні особливості лідерства в Україні: проблеми та перспективи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2016. № 853. С. 109-115.
2. Краснякова А. Інформаційно-комунікаційне середовище як ресурс розвитку громадянської компетентності молоді. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*. 2022. №4 (53). С.34-39.
3. Менегетті А. Психологія лідера / пер. з іт. БФ «Онтопсихологія». Київ : НФ «Антоніо Менегетті», 2019. 342 с.
4. Соловійова, І. М. Гендерні особливості лідерства у підлітків : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2015. 18 с.
5. Тлумачний словник української мови. URL: <https://slovnyk.ua/index.php>

Odesa, Ukraine

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ADOLESCENT LEADERSHIP IN A GENDER CONTEXT

Keywords: leadership, adolescence, gender, socialization, gender identity.

Гайдаєнко Павло Леонтійович,

доктор філософії зі спеціальності Політологія
старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної
освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

gaydavenko.p@oano.ukr.education

<https://orcid.org/0000-0002-8256-7267>

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОЇ ОСОБИСТОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ В ГРОМАДІ

Ключові слова: толерантність, громада, інклюзивна освіта, громада.

Інклюзивна освіта є важливою частиною не лише євроінтеграційних прагнень України, а й соціокультурного розвитку держави. Ідеї гуманізації освіти, орієнтація на особистість, забезпечення рівних можливостей для всіх здобувачів освіти та створення безпечного освітнього середовища стають пріоритетними напрямками державної освітньої політики.

Водночас, поряд із активним впровадженням інклюзивних практик і виконанням державних постанов щодо інтеграції та супроводу дітей з особливими освітніми потребами (ООП) у заклади дошкільної та загальної середньої освіти, особливо гостро постає питання формування толерантності. Адже суб'єктивне ставлення педагогів, батьків та інших учасників освітнього процесу до дітей з ООП, до різноманітності та інклюзії не може бути повністю врегульоване лише нормативно-правовими актами.

Згідно з Національною стратегією розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року (розпорядження КМУ № 527-р від 07.06.2024) та операційним планом на 2024–2026 роки, головною метою є створення умов для доступу до якісної освіти кожної особи з урахуванням її індивідуальних потреб [6]. Особливої актуальності це набуває в сучасних умовах, коли зростає кількість дітей з ООП у закладах дошкільної освіти і загальної середньої освіти [5, с 37].

Формування толерантної особистості в таких умовах набуває особливого значення. Доцільним є узгоджене розуміння поняття в контексті інклюзивної освіти. І. Зверева та Н. Міщенко розглядають толерантність як здатність бачити в іншій людині саме іншу – носія

інших цінностей, логіки мислення, інших норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою [3, с. 404]. О. Савченко визначає толерантність як соціальну та особистісну цінність, що проявляється в усвідомленні людиною необхідності доброзичливого або стриманого ставлення до відмінностей між людьми в усіх їхніх проявах. Вона містить уникнення будь-яких форм нетерпимості та активне поцінювання різноманітності у природі, культурі, релігії та міжособистісних стосунках [7].

Відштовхуючись від цього можна стверджувати, що толерантність розглядається не лише як моральна якість, а як комплексна психолого-педагогічна характеристика особистості, що включає когнітивний (усвідомлення та розуміння різноманітності), емоційний (емпатію, прийняття відмінностей) і поведінковий (готовність до конструктивної взаємодії та співпраці) компоненти. У контексті інклюзивного освітнього середовища толерантність виступає необхідною передумовою справжньої соціальної інтеграції, запобігання стигматизації та дискримінації, а також створення безпечного простору для розвитку всіх учасників освітнього процесу.

Найбільші труднощі у формуванні толерантного середовища можна спостерігати у громадах. Поряд із активним впровадженням інклюзивних практик територіальні громади стикаються з низкою суттєвих викликів. Найбільш поширеними є недостатня професійна підготовка педагогів і фахівців інклюзивно-ресурсних центрів до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Багато вчителів і асистентів досі відчують брак знань і практичних навичок, необхідних для створення дійсно інклюзивного та толерантного середовища, особливо при взаємодії з батьками [4].

Психологічні бар'єри також залишаються гострими. Серед педагогів, батьків і самих дітей часто зберігаються стереотипи, упередження та страх перед відмінностями. Це призводить до емоційного вигорання педагогів, зниження рівня емпатії та небажання частини батьків підтримувати спільне навчання своїх дітей з дітьми з ООП [1]. Суб'єктивне ставлення до «іншості» досі переважає над свідомим прийняттям різноманітності.

Не менш серйозними є соціально-економічні та інфраструктурні проблеми. Обмежене фінансування з місцевих бюджетів ускладнює створення комфортного освітнього простору. За дослідженням Державної служби якості освіти України ресурсні кімнати та вбиральні потребують удосконалення [2]. Крім того, у воєнний час ситуація погіршується через зростання кількості дітей з психоемоційними травмами, внутрішньо переміщених сімей та руйнування освітньої

інфраструктури. Усе це ускладнює як організацію інклюзивного навчання, так і системну роботу з формування толерантності в громаді.

Водночас існують вагомі перспективи розвитку толерантної особистості в інклюзивному освітньому середовищі громади. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року створює потужну нормативну основу для переходу від формальної інклюзії до справжньої соціальної інтеграції. Стратегія орієнтує громади на створення безпечного, дружнього та безбар'єрного освітнього простору, де толерантність стає невід'ємною частиною щоденної взаємодії.

Перспективи пов'язані насамперед із можливістю інтеграції ідей толерантності у навчальний процес і виховну роботу, широким використанням проектної діяльності, арт-терапії та діалогічних методів. Важливим напрямом є активне залучення батьків, волонтерів і місцевих ініціатив до спільної діяльності, створення інклюзивних просторів поза школою – у бібліотеках, центрах дозвілля та спортивних осередках. Розвиток міжсекторної співпраці між освітою, соціальним захистом, медициною та бізнесом дозволяє об'єднати зусилля для реалізації місцевих програм «Інклюзивна громада – толерантна громада».

Особливо цінним у сучасних умовах є використання воєнного досвіду для посилення психологічної підтримки травмованих дітей і формування в громаді культури взаємодопомоги та емпатії. При правильній організації роботи інклюзивне освітнє середовище може стати потужним інструментом не лише освітнього, а й соціально-культурного розвитку громади, сприяючи гуманізації суспільства та його стійкості.

Таким чином, формування толерантної особистості в інклюзивному освітньому середовищі є не лише важливим педагогічним завданням, а й стратегічним чинником соціально-культурного розвитку територіальної громади. Незважаючи на суттєві виклики: недостатню професійну підготовку педагогів, збереження стереотипів, обмежену безбар'єрність закладів освіти та наслідки воєнного часу, перспективи цього процесу залишаються значними.

Список використаних джерел

1. Гайдаєнко П., Літвінова М. Емоційне вигорання в освітянській сфері: чинники, прояви та шляхи подолання. *Наша школа: науково-практичні студії*. 2024. № 4(8). С. 9–13. URL: [https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.4\(8\).327804](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2024.4(8).327804) (дата звернення: 07.04.2026).
2. Державна служба якості освіти України. Помірно достатній рівень безбар'єрності закладів загальної середньої освіти: результати дослідження. 2025 URL: <https://sqe.gov.ua/pomirno-dostatnij-riven-bezbarvernosti-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osvity-rezultaty-doslidzhennya/> (дата звернення: 07.04.2026).
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. За заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь. Універсум. 2012. 536 с. ISBN 978-966-8048-55-5.

4. Жук Ю., Гривко А., Ващенко Л. Труднощі та проблеми в професійній педагогічній діяльності: суб'єктивна думка вчителів. *Ukrainian Educational Journal*. 2025. № 2. С. 5–18. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-5-18> (дата звернення: 07.04.2026).
5. Про стан виконання заходів національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року за період 2024 рік та за період січень-травень 2025 року № 527-р. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/06/az_strategiya-po-inklyuziyi-2025.pdf (дата звернення: 07.04.2026).
6. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 07.06.2024 № 527-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-p#Text> (дата звернення: 07.04.2026).
7. Савченко О. Толерантність як цінність шкільної освіти: методичний аспект / О. Савченко. Початкова школа. 2014. № 9. С. 4-7. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2014_9_4.

Pavlo Haidaienko

PhD, Senior Lecturer,

*Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education,
Odesa Regional Academy of in-service education
Odesa, Ukraine*

FORMATION OF A TOLERANT PERSONALITY IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: PROSPECTS AND CHALLENGES IN THE COMMUNITY

Keywords: tolerance, community, inclusive education, tolerant personality.

Жукова Анна Робертівна

*доктор філософії у галузі педагогіки, професор кафедри іноземних мов та
військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені
гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, Україна
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7292-1605>*

Деміхова Світлана Василівна

*викладач кафедри гуманітарних наук
Національна академія сухопутних військ імені гетьмана
Петра Сагайдачного, м. Львів, Україна
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6088-6195>*

ПУБЛІЧНИЙ ВИСТУП ТА АРГУМЕНТАЦІЯ: ВИХОВАННЯ ВПЕВНЕНOSTІ ТА АВТОРИТЕТУ МАЙБУТНЬОГО ВІЙСЬКОВОГО ЛІДЕРА

Ключові слова: публічний виступ, курсант ВВНЗ, військове лідерство, професійний авторитет, стандарти НАТО

Комунікація є зброєю сучасного офіцера. Роль командира у контексті нових освітніх реалій та у сучасній військовій доктрині України та стандартах НАТО трансформується від «джерела» наказів до інтелектуального лідера-ментора. В умовах війни успіх залежить від уміння максимально швидко й переконливо донести замисел

до підлеглих, а не лише від техніки. Критичною в умовах високої динаміки бойових дій мережецентричної війни є вміння переконувати, а інструментом управління морально-психологічним станом особового складу є публічний виступ перед підрозділом.

У нових умовах до втрати комунікації з особовим складом призводить традиційна система навчання у ВВНЗ, яка часто фокусується на авторитарному стилі управління, коли «наказ не обговорюється». Але аргументація наказів не підриває принципу єдиноначальності й військової дисципліни, а підвищує якість виконання завдань чи наказів, бо є частиною підготовки, щоб підлеглі в реальних умовах могли зрозуміти задум командира, що не означає обговорення наказу після його віддання. Mission Command – філософія керівництва, що лежить в основі стандартів НАТО [1, с. 5], коли командир транслює, що має бути досягнуто і чому це важливо, а не видає детальні інструкції, як робити, підлеглі ж обирають спосіб виконання завдання, виходячи із ситуації, яка складається. Така філософія базується на взаємній довірі, яка неможлива без відкритої комунікації між командиром і підлеглими.

Завоювати авторитет у старших за віком бійців, у мобілізованих, що мають бойовий досвід, за допомогою лише публічного виступу є, на перший погляд, складним завданням. Для досвідчених бійців слабка аргументація командира-курсанта стає маркером некомпетентності, що руйнує вертикаль поваги.

«Криза авторитету» долається, якщо аргументація будується на глибоких знаннях техніки, тактики, а це є показником того, що офіцер володіє і собою, і ситуацією, і виступ перед строєм є демонстрацією цього. Комунікація без зверхності є містком довіри навіть до досвідчених підлеглих.

Професійна компетенція майбутнього курсанта – здатність стати у майбутньому справжнім лідером, за яким свідомо піде особовий склад, – потребує виховання навичок публічного виступу, опанування техніками переконання[2].

Із метою сформувати в курсантів комплекс теоретичних знань та практичних навичок культури ведення публічної комунікації у професійній сфері, удосконалення навичок публічного мовлення для ведення дискусії, бесіди, наради, підготовки та редагування текстів професійного спрямування для публічних виступів, виховання особистості у Національній академії сухопутних військ впроваджено навчальний курс «Культура професійної комунікації та ораторська майстерність офіцера». Комунікативні навички виховуються через практичне моделювання ситуацій. У цьому контексті розглядається проведення міждисциплінарних занять. Зокрема, на тактичний підготовці введення обов'язкових доповідей перед підрозділом,

використання технік брифінгу та дебрифінгу, методу AAR (After Action Review), де курсант опановує процес аргументовано аналізувати дії групи, ставити уточнюючі запитання підлеглим з метою переконатися у єдиному розумінні завдання, вибудовувати логічні ланцюжки та спростовувати дезінформацію. У підсумку курсант вчиться визнавати помилки, захищати успішні рішення, що у нових умовах формує «авторитет знання», який є вагомішим за «авторитет погонів». Якщо курсант «губиться» перед аудиторією, маючи блискучі знання, то важливим є методичний супровід психологів. Виховання впевненості відбувається поступово – від виступів перед навчальною групою виголошення промови перед курсом. Це питання тренінгу, у процесі якого формується психологічна стійкість до публічної оцінки та вміння тримати самоконтроль у стресовому середовищі, а прямо пропорційною професійній компетентності командира є сила його слова.

У нових умовах ведення бойових дій та освітніх реаліях потужним інструментом лідерського впливу є публічний виступ, який перестає бути лише військовим ритуалом. Найважливішим аспектом, за яким підлеглі оцінюють командира, його готовність до ефективного управління, є зовнішній прояв психологічної стійкості курсанта, його комунікативна впевненість. Перехід до стандартів НАТО вимагає підготовки офіцера, що здатний професійно обґрунтовувати доцільність наказів. У процесі аргументації важливою є роль практики: через систему тренінгів цілеспрямовано формувати навички публічного виступу.

Отже, інтеграція риторичної підготовки у виховний процес ВВНЗ є необхідною умовою формування інтелектуального воїна-лідера, здатного завойовувати авторитет не лише силою наказу, а й силою переконливого слова.

Список використаних джерел

1. Спільна союзна доктрина щодо проведення операцій: AJP-3 / Організація Північноатлантичного договору. Брюссель : НАТО, МС, 2025. Вид. D. Версія 1. 214 с.
2. Ягупов В., Лиман Р., Білошицький В. Сутність, структура і зміст лідерської компетентності як провідного компонента військово-професійної компетентності сучасного офіцера за досвідом країн НАТО. *Молодь і ринок*. 2024. № 4 (224). С. 49–61.

Anna Zhukova

*Professor at the Department of Foreign Languages,
Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy,
Lviv, Ukraine*

Svitlana Demikhova

*Lecturer at the Department of Humanities
Hetman Petro Sahaidachnyi National Ground Forces Academy
Lviv, Ukraine*

PUBLIC SPEAKING AND ARGUMENTATION:

BUILDING CONFIDENCE AND AUTHORITY IN THE FUTURE MILITARY LEADER

Keywords: public speaking, military university cadet, military leadership, professional authority, NATO standards.

Іваненко Ярослав Сергійович,

*курсант навчально-наукового інституту цивільного захисту
Національного університету цивільного захисту України
м. Черкаси, Україна*

ivanenko.yaroslav_2022b@nuczu.edu.ua

Мельниченко Андрій Сергійович,

*доктор філософії, доцент,
доцент кафедри організації і проведення аварійно-рятувальних робіт
Національного університету цивільного захисту України
м. Черкаси, Україна*

<https://orcid.org/0000-0002-7229-6926>
melnichenko_andrii@nuczu.edu.ua

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ ЯК СКЛАДОВА ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Ключові слова: відповідальна поведінка, виховний процес, надзвичайні ситуації, безпекова культура, цивільний захист.

Сучасні умови розвитку суспільства, що характеризуються підвищеним рівнем техногенних, природних та воєнних загроз, актуалізують проблему формування відповідальної поведінки населення в умовах надзвичайних ситуацій. Особливого значення це питання набуває у контексті освітнього процесу, оскільки саме система освіти виступає базовим середовищем для формування у здобувачів освіти необхідних знань, умінь та ціннісних орієнтацій, спрямованих на забезпечення особистої та колективної безпеки [1–3].

Проблема виховання відповідальної поведінки розглядається у працях вітчизняних і зарубіжних науковців у контексті формування безпекової культури особистості. Водночас сучасні виклики, пов'язані з умовами воєнного стану, потребують переосмислення підходів до організації виховного процесу, орієнтуючи його на практичну готовність до дій у надзвичайних ситуаціях [2; 3]. Відповідальна поведінка в даному контексті розглядається як інтегративна характеристика особистості, що включає усвідомлення можливих ризиків, здатність до адекватного реагування, дотримання правил безпеки та готовність до взаємодії в умовах загрози [4].

Виховний процес у закладах освіти має забезпечувати системне формування таких якостей через поєднання теоретичної підготовки та

практичної діяльності. Важливим є впровадження інтерактивних форм і методів роботи, зокрема тренінгів, моделювання надзвичайних ситуацій, рольових ігор, які дозволяють відпрацьовувати алгоритми дій у безпечних умовах. Це сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню поведінкових моделей, що можуть бути ефективно застосовані у реальних ситуаціях [2; 4].

Суттєву роль у формуванні відповідальної поведінки відіграє міждисциплінарний підхід, який передбачає інтеграцію безпекової тематики у різні навчальні дисципліни. Зокрема, питання цивільного захисту, домедичної допомоги, психологічної стійкості до стресу можуть бути органічно включені у зміст освітніх програм. Такий підхід забезпечує комплексне сприйняття безпеки як важливої складової життєдіяльності людини [1; 3].

Окремої уваги заслуговує формування психологічної готовності до дій в умовах надзвичайних ситуацій. Стрес, паніка та дезорієнтація можуть суттєво знижувати ефективність навіть добре засвоєних алгоритмів дій. Тому виховний процес має включати елементи психологічної підготовки, спрямовані на розвиток самоконтролю, емоційної стійкості та здатності приймати рішення в умовах невизначеності [5; 6].

Важливим чинником є також формування колективної відповідальності та культури взаємодопомоги. У надзвичайних ситуаціях ефективність реагування значною мірою залежить від злагодженості дій групи, рівня довіри та готовності до співпраці. Відповідно, виховна робота повинна бути спрямована на розвиток комунікативних навичок, лідерських якостей та здатності діяти в команді [4; 6].

Реалізація зазначених підходів значною мірою залежить від рівня підготовленості педагогічних працівників. Викладач виступає ключовою фігурою у формуванні безпекової культури, виконуючи функції організатора, наставника та модератора виховного процесу. Це вимагає від нього не лише професійних знань, а й готовності до впровадження сучасних педагогічних технологій [2; 4].

Таким чином, формування відповідальної поведінки в умовах надзвичайних ситуацій є невід'ємною складовою виховного процесу, що спрямований на підготовку особистості до безпечної життєдіяльності. Комплексний підхід, який поєднує освітні, виховні та практичні компоненти, забезпечує формування стійких поведінкових моделей, підвищує рівень безпекової культури та сприяє готовності до ефективних дій у складних та небезпечних умовах.

Список використаних джерел

1. Духневич В. М., Сівєрс З. Ф. Забезпечення психологічної безпеки учасників освітнього процесу : методичні рекомендації. Кропивницький : Імекс-ЛІТД, 2022.

- 58 с. URL: <https://psy-lpr.at.ua/Materials/2022-Final/DukhnevichMetodRek2022maket.pdf> (дата звернення: 18.03.2026).
2. Кодекс цивільного захисту України : Закон України від 02.10.2012 № 5403-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17> (дата звернення: 18.03.2026).
- Корещь О. Основні напрями формування культури безпекової поведінки учасників освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. *Українська професійна освіта*. 2024. № 16. С. 56–63. URL: <https://upepnpu.pnpu.edu.ua/article/view/314297> (дата звернення: 18.03.2026).
3. Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти : розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.04.2023 № 301-р (зі змінами від 07.03.2025 № 202-р). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80#Text> (дата звернення: 18.03.2026).
4. Стратегія громадської безпеки та цивільного захисту України : затверджена Указом Президента України від 29.06.2021 № 392/2021. URL: <https://mvs.gov.ua/ministry/normativna-baza-mvs/proekti-normativnix-aktiv/strategiya-gromadskoyi-bezpeki-ta-civilnogo-zaxistu-ukrayini-zatverdzeno-vid-29062021> (дата звернення: 18.03.2026).
5. Яремко Р. Я. Психологічна підготовка фахівців служби цивільного захисту. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2018. № 29. URL: <https://surl.li/ygydhe> (дата звернення: 18.03.2026).

Yaroslav Ivanenko

*Cadets of the Educational and Scientific Institute of Civil Protection
National University of Civil Protection of Ukraine*

Andrii Melnychenko

*Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Associate Professor of the department Department of Organization
an Conduct of Emergency and Rescue Operations
National University of Civil Protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

FORMATION OF RESPONSIBLE BEHAVIOR IN EMERGENCY SITUATIONS AS A COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Keywords: responsible behavior, educational process, emergency situations, safety culture, civil protection.

Панімаш Юлія Вікторівна,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри управління у сфері цивільного захисту
Національного університету цивільного захисту України
м. Черкаси, Україна
orcid 0000-0002-5337-6613*

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ КУРСАНТІВ ЗВО ДСНС УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Ключові слова: патріотичне виховання, національно-патріотичне виховання, курсанти, воєнний стан.

В умовах повномасштабного вторгнення потреба у піднятті патріотичного духу серед населення зросла в рази. Оскільки в час війни люди повинні чітко розуміти та усвідомлювати, ким вони є та які

цінності захищають, адже жодна нація не здатна перемогти ворога без національно-патріотичного духу. Тому формування патріотизму серед курсантів закладів вищої освіти з особливими умовами навчання виступає ключовим завданням, яке безпосередньо впливає на їхню готовність захищати державу.

Згідно Концепції патріотичного виховання особового складу органів і підрозділів ДСНС України: наказ ДСНС України від 23.06.2014 р. № 335, патріотичне виховання є складовою загального виховного процесу особового складу органів і підрозділів ДСНС України [1].

Національно-патріотичне виховання курсантів ЗВО ДСНС України повинно здійснюватися через поєднання навчального процесу, виховної роботи та практичної підготовки. У ході навчання курсанти повинні засвоювати не лише фахові знання, а й морально-етичні засади служіння суспільству, принципи честі, гідності та взаємопідтримки. Значну роль відіграє приклад викладачів і наставників, а також участь у волонтерській діяльності, заходах національно-патріотичного спрямування (День Конституції України, День Української Державності, Урочистості до Дня вшанування подвигу учасників Революції гідності та увічнення пам'яті Героїв Небесної Сотні, Заходи до дня пам'яті загиблих захисників України та інші).

На нашу думку, однією з ключових складових патріотичного виховання майбутніх офіцерів є знайомство з історією своєї країни. Знання про минуле, подвиги попередніх поколінь, традиції та цінності допомагають сформувати у людини почуття приналежності до свого народу. Вивчення історії також допомагає зрозуміти сучасні проблеми та виклики, з якими стикається країна, і знаходити оптимальні шляхи їх вирішення. Другим важливим аспектом є розвиток громадянської свідомості та активної громадянської позиції. Патріотичне виховання має спонукати людину до участі у громадському житті, захисту прав і свобод співвітчизників, підтримки демократичних цінностей та незалежності країни. Активна участь у громадських ініціативах, волонтерство, повага до представників Сил безпеки та оборони України — це лише деякі форми прояву громадянської позиції, які формуються через патріотичне виховання. Третім важливим аспектом є розвиток національної свідомості та культурної спадщини. Збереження та популяризація національної мови, традиційного мистецтва, народної культури є важливим елементом патріотичного виховання. Вивчення та підтримка культурної спадщини сприяє формуванню почуття гордості за свою культуру та бажанню її зберегти та розвивати.

Важливим аспектом у підготовці та формуванні майбутніх офіцерів ДСНС України є розвиток стійкості до психологічних навантажень і інформаційних впливів, що формує у курсантів здатність діяти в

екстремальних умовах, зберігати самоконтроль і приймати відповідальні рішення. Водночас важливо виховувати критичне мислення, щоб майбутні рятувальники могли протидіяти дезінформації та залишатися свідомими громадянами.

Враховуючи вищезазначене, виділимо основні напрями діяльності закладу вищої освіти у сфері національно-патріотичного виховання:

- виховання поваги до Конституції України та державних символів;
- формування усвідомлення цінності громадянства України та внутрішньої потреби належати до українського суспільства;
- формування правової культури особистості;
- збереження та примноження національних культурно-історичних традицій;
- розвиток шанобливого ставлення до національних святинь, української мови та історичної спадщини;
- утвердження національної свідомості, почуття власної гідності, любові до Батьківщини;
- стимулювання соціальної активності;
- розвиток духовно-моральних та загальнолюдських цінностей;
- виховання позитивного ставлення до праці як ключової життєвої потреби та засобу самореалізації;
- формування здатності протистояти аморальним проявам та антисоціальній поведінці.

Отже, національно-патріотичне виховання молоді в умовах воєнного стану в Україні є критично важливим для формування стійкої громадянської свідомості, національної ідентичності та готовності захищати державу.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Концепції патріотичного виховання особового складу органів і підрозділів ДСНС України : наказ ДСНС України від 23.06.2014 р. № 335. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0335388-14#Text>

Yuliia Panimash

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Management in the Field of Civil
Protection of the National University of Civil Protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF CADETS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE STATE EMERGENCY SERVICE OF UKRAINE UNDER MARTIAL LAW

Keywords: patriotic education, national-patriotic education, cadets, martial law.

Паніна Лариса Анатоліївна,

кандидат історичних наук,

доцент кафедри методики викладання і змісту освіти

Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

м.Рівне, Україна

orcid.org/0000-0001-6692-1409

МОВНО-ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Ключові слова: мовно-літературна освіта, виховання, особистість учня, компетентність, комунікативна компетентність, національна свідомість.

Мовно-літературна освіта в сучасному освітньому просторі відіграє важливу роль у становленні особистості учня, оскільки вона спрямована не лише на засвоєння знань, а й на формування цінностей, світогляду, мовної культури та життєвих компетентностей [1, с. 45]. У процесі вивчення української мови та літератури учні розвивають мислення, мовлення, емоційно-ціннісну сферу, вчать аналізувати інформацію, аргументувати власну думку та взаємодіяти з іншими людьми. Саме ці складові є основою формування гармонійної, свідомої та соціально активної особистості.

Українська мова як навчальний предмет виконує насамперед комунікативну та пізнавальну функції. Вона є засобом формування мовленнєвої компетентності учнів, розвитку культури усного і писемного мовлення. Під час вивчення теми «Речення» учні не лише засвоюють граматичні правила, а й вчать будувати логічні висловлювання, правильно формулювати думки. Виконуючи завдання на складання текстів різних стилів (наприклад, написання есе на тему «Моя життєва позиція»), учні розвивають уміння висловлювати власну точку зору, аргументувати її, добирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування.

У процесі роботи над усім мовленням важливе значення має розвиток навичок діалогу та полілогу. Наприклад, під час дискусії на уроці на тему «Чи важливо зберігати рідну мову?» учні вчать слухати співрозмовника, поважати іншу думку, коректно висловлювати незгоду, що сприяє формуванню комунікативної культури та толерантності. Таким чином, мовна освіта формує не лише мовленнєві навички, а й соціальні компетентності, необхідні для життя в суспільстві.

Література як складова мовно-літературної освіти має потужний виховний потенціал. Через художні твори учні знайомляться з різноманітними життєвими ситуаціями, характерами героїв, моральними виборами. Вивчаючи повість Івана Франка «Захар Беркут», учні аналізують образи героїв, їхню мужність, патріотизм, готовність до самопожертви заради громади, що сприяє формуванню таких якостей,

як відповідальність, згуртованість, любов до рідної домівки. Твори Тараса Шевченка допомагають сформувати громадянську позицію, усвідомлення власної ролі в житті суспільства. Зокрема, у поезії «І мертвим, і живим, і ненародженим...» учні осмислюють ідеї національної гідності, важливість освіти, критичного ставлення до суспільних проблем. Важливим є розвиток емоційного інтелекту через літературу. Під час аналізу образу Мавки з драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня» учні вчать розуміти внутрішній світ персонажа, його почуття, прагнення до гармонії з природою та людьми, що сприяє розвитку емпатії, здатності співпереживати та розуміти інших.

Окрему роль відіграє формування критичного мислення. На уроках літератури школярі не лише переказують зміст твору, а й аналізують його, висловлюють власне бачення, порівнюють різні інтерпретації. Обговорюючи образ Гамлета у трагедії Вільяма Шекспіра, учні можуть дискутувати щодо його рішучості чи нерішучості, аргументуючи свою позицію. Приклади таких завдань формують уміння мислити аналітично та робити обґрунтовані висновки.

Мовно-літературна освіта сприяє формуванню національної свідомості. Вивчення української мови та літератури допомагає здобувачам освіти усвідомити значення рідної мови як основи культурної ідентичності [3, с. 20].

Сучасний освітній процес передбачає використання інтерактивних методів навчання, які активізують пізнавальну діяльність учнів. Робота в групах під час аналізу літературного твору, створення проєктів, інсценізація уривків, проведення дебатів сприяють розвитку співпраці, відповідальності та творчого мислення. Учні стають активними учасниками освітнього процесу, що підвищує їхню мотивацію до навчання та формує інтерес до предмета, заохочує до самостійного пошуку знань і сприяє усвідомленню практичної значущості набутих умінь і навичок [2, с. 65].

Доцільно використовувати партисипативний підхід, який передбачає залучення учнів до спільного обговорення, прийняття рішень і організації навчальної діяльності. Під час вибору теми для проєкту з літератури учні можуть самостійно визначати напрям дослідження, що підвищує їхню зацікавленість і відповідальність за результат. Такий підхід сприяє розвитку ініціативності, самостійності, уміння аргументувати власну думку та працювати в команді. Учні вчать слухати інших, узгоджувати позиції, знаходити компроміси, що є важливими навичками для ефективної комунікації в колективі. Крім того, партисипативна модель навчання створює атмосферу довіри та співпраці між учителем і учнями, де педагог виступає не лише джерелом знань, а й організатором і фасилітатором освітнього процесу. Це

позитивно впливає на мотивацію учнів, оскільки вони відчують власну причетність до навчання, бачать його практичну значущість і мають можливість реалізувати свої інтереси та творчий потенціал.

Отже, мовно-літературна освіта є потужним засобом становлення особистості учня, оскільки поєднує в собі навчальну, виховну та розвивальну функції. Завдяки вивченню української мови учні формують мовленнєву компетентність, уміння спілкуватися та мислити, а через літературу – моральні цінності, емоційну чутливість і національну свідомість. Використання сучасних методів навчання та активне залучення учнів до освітнього процесу забезпечує ефективне формування гармонійної особистості, здатної до самореалізації в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Заболотний О., Ярмутьська І. Методика викладання української літератури у школі. Київ : Освіта, 2021.
2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 31.03.2026).
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Генеза, 2012. 368 с.
5. Українська література : підручник для 9 класу / Авт.: Заболотний В., Заболотний О., Слоньовська О., Ярмутьська І. Київ : Генеза, 2020.
- Шевченко Т. Кобзар. Київ : Наукова думка, 2018.

Larysa Panina

PhD in History

*Associate Professor of the Department of Teaching Methodology
and Educational Content*

*Rivne Regional Institute of In-Service Teacher Education
Rivne, Ukraine*

LANGUAGE AND LITERATURE EDUCATION AS A MEANS OF SHAPING THE STUDENT'S PERSONALITY

Keywords: language and literature education, upbringing, student's personality, competence, communicative competence, national consciousness.

Ryzhchenko Olga,

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Associate Professor of Department of language training
National University of Civil Protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

<https://orcid.org/0000-0003-1693-6121>

<https://scholar.google.com.ua/citations?user=G8v-XTQAAAAJ&hl=ua>

**PERSONALITY DEVELOPMENT OF FUTURE EMERGENCY
RESCUERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE SES
OF UKRAINE WITHIN THE DIMENSION OF NEW EDUCATIONAL
REALITIES**

Key words: resilience, civil protection, psychological tempering, professional identity, educational transformation

At the current stage of the development of Ukraine, which can be characterized by the need to overcome the consequences of the war and large-scale technological challenges, we can see unprecedented demands on the personality formation of future civil protection and firefighting specialists. Within the dimension of new educational realities, the upbringing of cadets and students in higher education institutions of the State Emergency Service of Ukraine is being transformed from a classical transfer of knowledge into a complex process of tempering psychological resilience, national identity, and professional ethics. Today a rescuer is not merely a technically trained operative but a conscious citizen capable of maintaining efficiency under extreme stress and making ethically complex decisions in conditions of uncertainty.

The educational environment of departmental universities of the State Emergency Service of Ukraine is adapting to the requirements of blended learning and digitalization, which leaves its mark on the methods of educational work. A priority vector is the formation of professional identity where loyalty to the Oath is combined with high information hygiene and the ability to work with high-tech systems. In this context the traditional vertical model of interaction between the instructor and a cadet is giving way to a partnership where the personal example of the mentor and the experience of service veterans become the primary instruments of influence. Upbringing is based on the concept of resilience where the individual's ability not only to withstand traumatic factors but also to grow professionally through overcoming crisis situations must take place.

Supplementing the educational process with methods of psychological self-regulation is critically important as modern educational realities require cadets to be ready for an instantaneous transition from a state of rest to performing tasks in emergency zones. The implementation of mental tempering techniques allows not only for the preservation of work capacity during stress but also for the prevention of post-traumatic stress disorders in

the future. One of the fundamental tools becoming a mandatory element of training is the mastery of controlled breathing skills, specifically the “box breathing” technique, which helps stabilize the heart rate and restore cognitive control over emotions at critical moments.

Parallel to breathing exercises, grounding methods are integrated into the educational process, aimed at quickly returning attention to objective reality through the activation of the senses. In such a way it is possible to foster the future rescuer's ability to concentrate exclusively on action algorithms. An important place is also occupied by the method of ideomotor training which means mental modeling of the successful execution of a professional task. Combined with muscle relaxation, these techniques form a culture of internal hygiene among cadets, where the ability to timely “release” tension becomes a professional competence as vital as the mastery of emergency rescue equipment.

Such focus on psychological well-being aligns with the modern pedagogical theories proposed by Zoya Bondarenko [1]. In her work on the upbringing of student youth, she emphasizes the necessity of implementing educational work based on the principles of positive psychology. According to Z. Bondarenko, it is a critical condition for the successful professional development of future specialists, shifting the focus from mere survival to thriving within a high-stakes career. She identifies volunteering as a powerful socio-pedagogical resource that forms an active civic position, mercy, and a specific lifestyle in students. Through the activities of volunteer centers, young people not only provide assistance to people in need but also build a functional model for their future professional activities, particularly in the fields of applied psychology and social service.

The use of simulation technologies and VR modeling further bridges the gap between theory and practice, allowing for the reproduction of real-life rescue operation scenarios. Here, technical skills are tempered alongside moral and volitional qualities such as decisiveness, self-discipline, and team cohesion. This stage of professional maturation must also account for the age dynamics and value systems of the cadets. As noted by N. Bocharina [2], youth is often characterized by a degree of hedonism and an orientation toward the present; however, the researcher proves that the period of higher education is the most fertile ground for shifting these perspectives toward structured plans and the realization of personal potential.

Z. Bondarenko and N. Bocharina also emphasize that higher education in Ukraine currently plays a role more significant than politics or economics, as it serves as the primary foundation for forming an intelligent personality. In this context, intelligence is not defined by academic scores alone, but as a synergy of deep knowledge, moral responsibility, and active service to society.

In conclusion, the modern paradigm of training SESU specialists has evolved into a multi-layered system that transcends traditional vocational schooling. By integrating advanced psychological self-regulation, immersive simulation technologies, and the humanistic values of volunteerism, higher education institutions are not merely producing technicians, but resilient “intelligent personalities”. This holistic approach ensures that the future rescuer is equipped with the mental fortitude to navigate the trauma of war and the ethical clarity to serve the public interest. Ultimately, the transformation of educational realities in Ukraine acts as a strategic investment in the nation’s long-term safety, fostering a generation of specialists whose professional competence is anchored in profound civic duty and psychological stability.

References

1. Бондаренко З. Сучасні підходи до виховання студентської молоді в умовах вищого навчального закладу. *Educational Dimension*. 2017. Vol. 49. С. 3–17. DOI: <https://doi.org/10.31812/pedag.v49i0.155>.
2. Бочаріна Н. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх соціальних педагогів у процесі особистісно орієнтованого виховання. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. 2019. Вип. 10. URL: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2010-10> (дата звернення: 02.04.2026).

Рижченко Ольга Сергіївна

кандидат філологічних наук, доцент

доцент кафедри мовної підготовки

Національний університет цивільного захисту України

м. Черкаси, Україна

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДСНС УКРАЇНИ У ВИМІРІ НОВИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЙ

Ключові слова: життєстійкість, цивільний захист, психологічне загартування, професійна ідентичність, освітня трансформація.

Соборова Ольга Михайлівна,

педагог-організатор

Глухівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2

Глухівської міської ради Сумської області

м. Глухів, Україна

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ В РОБОТІ ПЕДАГОГА-ОРГАНІЗАТОРА ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ЗГУРТУВАННЯ УЧНІВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ

Ключові слова: цифрові інструменти, дистанційне навчання, учнівський колектив, згуртування, онлайн-взаємодія.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією, що зумовлена як глобальними тенденціями, так і

викликами, пов'язаними з пандемією та воєнним станом в Україні. У таких умовах дистанційна форма взаємодії стала не лише вимушеним заходом, а й новою нормою організації освітнього та виховного процесу. Це актуалізує проблему забезпечення ефективного згуртування учнівського колективу, формування соціальних зв'язків і підтримки позитивного психологічного клімату в онлайн-середовищі.

Згуртованість учнівського колективу є важливим чинником гармонійного розвитку особистості, формування комунікативних навичок, соціальної активності та емоційного благополуччя школярів. Як зазначає Н. Морзе, цифрове освітнє середовище створює нові можливості для взаємодії, проте водночас потребує спеціально організованих педагогічних умов для забезпечення ефективної комунікації [2, с. 45].

Педагог-організатор у сучасних умовах виконує функцію фасилітатора соціальної взаємодії, координатора виховних ініціатив та модератора онлайн-комунікації. Від його професійної компетентності залежить рівень залученості учнів до спільної діяльності, їхня мотивація та відчуття приналежності до колективу. За В. Биковим, ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє підвищенню якості освітнього процесу та розвитку соціальних компетентностей учнів [1, с. 112].

Серед ключових цифрових інструментів, що використовуються у роботі педагога-організатора, варто виокремити платформи для синхронної та асинхронної взаємодії. Платформи відеозв'язку (Zoom, Google Meet) забезпечують можливість організації онлайн-зустрічей, дискусій, тематичних заходів, що сприяють формуванню комунікативних навичок та підтримці соціальних контактів. Використання інтерактивних сервісів (Kahoot, Mentimeter, Padlet) дозволяє залучати учнів до активної участі через опитування, вікторини, спільні обговорення та створення контенту.

Застосування цифрових інструментів відкриває широкі можливості для впровадження інноваційних форм виховної роботи. Зокрема, ефективними є онлайн-тімбілдинги, віртуальні квести, інтерактивні ігри, флешмоби, челенджі, спільні творчі проекти. Такі форми діяльності сприяють розвитку командної взаємодії, формуванню довіри між учнями та створенню позитивного емоційного фону. За дослідженнями О. Спіріна, гейміфікація освітнього процесу значно підвищує мотивацію учнів та їхню активність у навчальній і позанавчальній діяльності [3, с. 87].

Водночас дистанційна взаємодія має певні обмеження, серед яких зниження рівня емоційного контакту, труднощі у формуванні довірливих взаємин, ризик соціальної ізоляції. У зв'язку з цим особливого значення

набуває створення безпечного цифрового середовища. Згідно з рекомендаціями UNESCO, педагог має забезпечувати дотримання принципів цифрової етики, формувати культуру онлайн-спілкування та попереджати прояви кібербулінгу [4, с. 56].

Важливим аспектом діяльності педагога-організатора є також індивідуалізація підходу до учнів. Це передбачає врахування їхніх вікових особливостей, інтересів, рівня цифрової грамотності та психологічного стану. Використання різноманітних цифрових інструментів дозволяє адаптувати форми роботи до потреб конкретної групи, що підвищує ефективність взаємодії.

Не менш значущим є залучення учнів до співтворчості та спільного планування заходів. Такий підхід сприяє розвитку відповідальності, ініціативності та лідерських якостей. За концепцією DigCompEdu, цифрова компетентність педагога включає здатність організовувати спільну діяльність учнів із використанням цифрових технологій [5, с. 23].

Особливої уваги потребує питання розвитку емоційного інтелекту учнів у дистанційному форматі взаємодії. Цифрові інструменти дозволяють організовувати вправи на розпізнавання емоцій, рефлексію та обговорення почуттів, що сприяє формуванню емпатії та емоційної грамотності. Використання інтерактивних дошок, онлайн-щоденників настрою, а також анонімних опитувань допомагає учням відкрито висловлювати свої переживання. За таких умов педагог-організатор виступає не лише координатором діяльності, а й фасилітатором емоційної підтримки, що є важливим чинником згуртованості колективу.

Важливим напрямом є також формування цифрової культури учнів як складової їхньої соціалізації. У процесі онлайн-взаємодії учні навчаються дотримуватися правил етичної поведінки, поважати думки інших, конструктивно вести дискусію. Цифрові платформи створюють умови для розвитку навичок відповідального спілкування та співпраці. Водночас педагог має системно формувати в учнів розуміння безпечної поведінки в цифровому середовищі, що сприяє запобіганню конфліктам і кібербулінгу.

Необхідно також враховувати мотиваційний аспект участі учнів у дистанційних заходах. Використання елементів гейміфікації, системи заохочень, рейтингів і досягнень сприяє підвищенню інтересу до спільної діяльності. Онлайн-платформи дозволяють швидко отримувати зворотний зв'язок, що підсилює відчуття значущості кожного учасника. Участь у колективних цифрових проєктах формує в учнів відповідальність за спільний результат і розвиває командну роботу.

Окремим аспектом є інтеграція різних цифрових інструментів у єдину систему виховної роботи. Поєднання платформ для комунікації,

інтерактивних сервісів та творчих цифрових ресурсів дозволяє створити цілісне освітнє середовище. Такий підхід забезпечує безперервність взаємодії, різноманітність форм діяльності та залучення більшої кількості учнів. У результаті формується активний, згуртований учнівський колектив, здатний ефективно взаємодіяти навіть у дистанційних умовах.

Таким чином, цифрові інструменти виступають ефективним засобом дистанційного згуртування учнівського колективу, забезпечуючи підтримку соціальних зв'язків, розвиток комунікативних навичок та формування позитивного психологічного клімату. Успішність їх використання залежить від педагогічної доцільності, системності та творчого підходу педагога-організатора.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Київ : Академвидав, 2019. 384 с.
2. Морзе Н. В. Цифрова компетентність учителя: теорія і практика. Київ : Університет імені Бориса Грінченка, 2020. 256 с.
3. Спирін О. М. Інформаційні технології в освіті: сучасний стан і перспективи розвитку. Житомир : ЖДУ, 2018. 300 с.
4. UNESCO. Digital Education and Learning. Paris, 2021. 150 p.
5. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu). Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. 95 p.

Olga Soborova

teacher-organizer

of Hlukhiv Secondary School №2 of Hlukhiv City Council, Hlukhiv, Sumy region,

Ukraine

Hlukhiv, Ukraine

DIGITAL TOOLS IN THE WORK OF A TEACHER-ORGANIZER FOR DISTANCE UNION OF STUDENTS

Keywords: digital tools, distance learning, students, unity, online interaction.

Титаренко Валерій Миколайович,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри Захисту України
та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка
м.Полтава, Україна*

Тітенко Віталій Вікторович,

*здобувач другого (магістерського) рівня
спеціальності А4.16 Середня освіта (Захист України)
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка
м.Полтава, Україна*

ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ І МЕТОДИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, інноваційні методи.

Національно-патріотичне виховання є невід'ємним складником сучасної освітньої системи України, спрямованим на формування громадянської свідомості, національної ідентичності та морально-етичних цінностей особистості. В умовах суспільних трансформацій і загострення зовнішніх викликів особливої актуальності набувають інноваційні підходи до організації освітнього процесу, які передбачають інтеграцію традиційних освітніх практик із сучасними технологіями, інтерактивними методами та міждисциплінарними підходами. Вони орієнтовані на розвиток відповідальності за долю держави, формування активної громадянської позиції та готовності до участі в суспільному житті.

Аналіз наукових джерел засвідчує різноманітність підходів до національно-патріотичного виховання школярів. Зокрема, І. Бех та К. Чорна [1] обґрунтовують комплексну програму виховання на засадах поєднання навчальних і культурно-спортивних заходів; Н. Бондаренко [2] наголошує на доцільності використання сучасних інтерактивних і цифрових технологій; Е. Бородай [3] класифікує методи військово-патріотичного виховання; Л. Канішевська [4] акцентує на адаптації виховного процесу до умов воєнного стану; О. Остапенко [5] підкреслює значення ціннісно-світоглядного компонента. Тож, сучасні наукові підходи орієнтовані на інтеграцію інноваційних технологій, системність виховної діяльності та формування ціннісних орієнтацій особистості.

Інноваційні форми національно-патріотичного виховання характеризуються спрямованістю на активну взаємодію здобувачів освіти, розвиток їхньої громадянської свідомості та залучення до осмислення історичних і соціокультурних процесів.

До них належать: інтерактивні заняття та тренінги, що забезпечують включення учнів у дискусії щодо історичних подій і сучасних суспільних проблем [2]; квестові та рольові ігри, які моделюють соціальні ситуації та сприяють формуванню командної взаємодії і лідерських якостей [3]; проєктна діяльність, у межах якої учні реалізують власні ініціативи щодо популяризації національної культури [1]. Важливу роль відіграє також використання цифрових технологій, зокрема мультимедійних презентацій, віртуальних екскурсій та онлайн-платформ для дискусій і дебатів, що підвищує мотивацію та розширює освітній простір [2].

Серед ефективних методів національно-патріотичного виховання важливе місце посідають інтерактивні методи (дискусії, мозкові штурми, «case-study»), що сприяють розвитку критичного мислення та здатності до аналізу соціальних ситуацій [2]. Активні методи військово-патріотичного виховання, зокрема походи, навчальні збори та

ігри з елементами орієнтування, формують практичні вміння та витривалість [3, с. 27; 4, с. 321]. Репродуктивні методи (читання літератури, перегляд документальних матеріалів, робота з історичними джерелами) забезпечують засвоєння знань та формування історичної пам'яті [5, с. 200]. Водночас інтеграційні методи, що поєднують мистецтво, літературу, музику та фізичну культуру, сприяють цілісному розвитку особистості та формуванню патріотичних цінностей [1, с. 33].

Організація ефективного національно-патріотичного виховання передбачає системність, цілісність і наукову обґрунтованість виховного процесу. Важливими умовами є чітке планування тематичних заходів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів, системне впровадження інноваційних форм і методів, а також інтеграція різних видів діяльності. Значущим є залучення до виховного процесу батьків, громадських організацій і представників соціальних інституцій, що забезпечує практичну спрямованість виховання та посилює його ціннісний компонент [1, с. 35; 4, с. 322].

Необхідним складником є систематичний моніторинг ефективності виховної роботи через опитування, анкетування та аналіз соціальної активності школярів, що дає змогу своєчасно коригувати зміст і форми діяльності відповідно до сучасних викликів [5, с. 202].

Таким чином, національно-патріотичне виховання школярів є важливим складником сучасної освіти, спрямованим на формування громадянської свідомості, національної ідентичності та ціннісних орієнтацій особистості. Його ефективність забезпечується поєднанням інноваційних форм і методів, що активізують пізнавальну діяльність учнів, розвивають критичне мислення та сприяють формуванню відповідального ставлення до суспільства.

Комплексне використання інтерактивних, активних, репродуктивних та інтеграційних підходів, а також застосування цифрових технологій і проектної діяльності створюють умови для всебічного впливу на особистість учня. Важливим є системний характер організації виховного процесу, урахування вікових особливостей школярів і залучення соціальних партнерів, що підвищує практичну спрямованість виховання.

Отже, поєднання інноваційних підходів, системності та міжсуб'єктної взаємодії забезпечує результативність національно-патріотичного виховання та сприяє формуванню свідомого, активного громадянина.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Гірська школа українських Карпат. 2015. № 12–13. С. 26–37.

2. Бондаренко Н. В. Національно-патріотичне виховання учнівської молоді в умовах сучасних викликів. Сучасні стратегії розвитку освіти і науки. 2023. С. 68–75.
3. Бородай Е. Класифікація методів військово-патріотичного виховання старшокласників у процесі допризовної підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Вип. 26. С. 25–28.
4. Канішевська Л. В. До проблеми військово-патріотичного виховання старшокласників в умовах воєнного стану. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 63, т. 1. С. 319–323.
5. Остапенко О. І. Військово-патріотичне виховання учнів закладів загальної середньої освіти в умовах ідейно-світоглядної конфронтації. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*. 2020. Вип. 8. С. 198–203.

Valerii Tytarenko

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department
of National Security and Life Safety,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University*

Vitalii Titenko

*Applicant for the Second (Master's) Degree
Specialty 014.13 Secondary Education (National Security and Defense)
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University*

INNOVATIVE FORMS AND METHODS OF NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN

Keywords: national-patriotic education, innovative methods.

Штика Богдана Юрійвна,

*викладач кафедри підвищення кваліфікації та спеціалізованої підготовки
навчально-наукового інституту інженерної та спеціальної підготовки
Національний університет цивільного захисту України
м. Черкаси, Україна*

<https://orcid.org/0009-0002-4343-4928>

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ НОВИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЙ

Ключові слова: виховання, компетентнісний підхід, особистість, цінності.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується глибокими трансформаційними процесами, які охоплюють усі сфери життєдіяльності людини, зокрема освітню. Глобалізація, цифровізація, стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, а також соціальні виклики зумовлюють необхідність переосмислення підходів до виховання особистості. У цих умовах освіта перестає бути лише засобом передачі знань і дедалі більше орієнтується на формування цілісної, конкурентоспроможної, соціально активної особистості.

Проблема виховання особистості в нових освітніх реаліях є предметом дослідження багатьох науковців. Зокрема, І. Бех наголошує, що сучасне виховання має ґрунтуватися на особистісно орієнтованому підході, який передбачає розвиток індивідуальних якостей людини, її

духовного світу та здатності до саморегуляції [1]. Такий підхід дозволяє розглядати особистість не як об'єкт педагогічного впливу, а як активного суб'єкта освітнього процесу.

Однією з ключових характеристик сучасної освіти є її компетентнісна спрямованість. Відповідно до концепції компетентнісного підходу, обґрунтованого О. Пометун, основною метою освіти є формування здатності особистості застосовувати знання у практичній діяльності, вирішувати життєві проблеми та адаптуватися до змін [2]. У цьому контексті особливого значення набувають такі компетентності, як критичне мислення, креативність, комунікативність, здатність до співпраці та навчання впродовж життя. Водночас зазначені орієнтири відображені в концепції реформування освіти, зокрема в положеннях Нової української школи, яка визначає формування ключових компетентностей і цінностей учня як пріоритет освітнього процесу [4].

Важливим чинником, що визначає нові освітні реалії, є цифровізація. Сучасне освітнє середовище дедалі більше інтегрує цифрові технології, що відкриває широкі можливості для навчання і саморозвитку. Водночас, як зазначає В. Кремень, цифрова трансформація освіти потребує формування нових якостей особистості, зокрема інформаційної культури, медіаграмотності та здатності до критичного сприйняття інформації [3]. В умовах інформаційного перевантаження особистість має вміти орієнтуватися в інформаційних потоках, відрізняти достовірну інформацію від маніпулятивної та відповідально використовувати цифрові ресурси.

Крім того, сучасні освітні реалії висувають нові вимоги до ціннісного виховання. У світі, де відбувається активна взаємодія різних культур, важливими стають такі якості, як толерантність, повага до прав людини, громадянська відповідальність, здатність до міжкультурного діалогу.

Значну роль у процесі виховання відіграє педагог, функції якого в сучасних умовах суттєво змінюються. Учитель уже не є єдиним джерелом знань, а виступає організатором освітнього процесу, наставником і координатором. Його завдання полягає у створенні сприятливого освітнього середовища, яке стимулює розвиток самостійності, ініціативності та творчого потенціалу учнів. Водночас учень стає активним учасником освітнього процесу, відповідальним за власне навчання і розвиток.

Особливої актуальності питання виховання набуває в умовах соціальних викликів і кризових ситуацій. Освіта в таких умовах виконує не лише навчальну, а й важливу соціально-психологічну функцію. Вона сприяє формуванню стійкості особистості, її здатності долати труднощі,

адаптуватися до змін і зберігати внутрішню рівновагу. Виховання має бути спрямоване на розвиток емоційного інтелекту, емпатії, відповідальності та здатності до саморегуляції.

Таким чином, виховання особистості у рамках сучасності є складним, багатограним процесом, що потребує інтеграції традиційних і інноваційних підходів. Воно має базуватися на компетентнісному, особистісно орієнтованому та ціннісному підходах, враховувати виклики сьогодення та сприяти формуванню гармонійно розвиненої особистості. Лише за таких умов освіта зможе виконати свою основну функцію – підготувати людину до життя в умовах постійних змін, забезпечити її здатність до самореалізації, відповідального вибору та активної участі в суспільному розвитку.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. Київ : Либідь, 2003.
2. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Київ : Освіта, 2004.
3. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття. Київ : Грамота, 2005.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. – К.: МОН України, 2016.

Bohdana Shtyka

Lecturer at the Department of Professional Development and Specialized Training, Educational and Scientific Institute of Engineering and Specialized Training

*National University of Civil Protection of Ukraine
Cherkasy, Ukraine*

PERSONALITY DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF CONTEMPORARY EDUCATIONAL REALITIES

Keywords: upbringing, competence-based approach, personality, values

РІШЕННЯ

VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку»

14 травня 2026 року

м. Одеса

14 травня 2026 року на базі Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» проведена VIII Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку». Конференція традиційно присвячена Дню науки в Україні.

У науково-практичній конференції взяли участь майже 350 науково-педагогічних та педагогічних працівників, здобувачів вищої освіти з різних регіонів України, зокрема, Вінницької, Волинської, Закарпатської, Запорізької, Дніпропетровської, Донецької, Житомирської, Івано-Франківської, Київської, Львівської, Миколаївської, Одеської, Полтавської, Рівненської, Сумської, Тернопільської, Харківської, Херсонської, Хмельницької, Черкаської, Чернігівської областей та м. Києва. У конференції взяли участь науковці з Швейцарії.

Активну участь в роботі конференції взяли здобувачі вищої освіти другого (магістерського) рівня та здобувачі ступеня доктора філософії Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

Метою конференції стало обговорення та пошук шляхів розв'язання актуальних проблем педагогічної науки і практики в умовах модернізації освіти та викликів сьогодення.

Робота VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції відбувалась за традиційними напрямками: проблемний контур сучасної педагогічної науки та освіти: філософський, психологічний, соціокультурний вимір; розвиток особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін в освіті; трансформація змісту та технологій неперервної педагогічної освіти: методологія, теорія, практика; реалії та перспективи Нової української школи; модернізація вітчизняної науки: рівність, доступність, особливість; інновації як засіб прогресивних змін в освіті: теорія і практика; виховання особистості у вимірі нових освітніх реалій.

У матеріалах конференції представлені наукові розвідки та практичний досвід за такими змістовими лініями, як:

- психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу (сприяння здоров'ю і благополуччю педагогів; діяльність психологічних

служб закладів освіти; збереження ментального здоров'я; формування та розвиток стресостійкості; психолого-педагогічна підтримка в умовах травматичного досвіду та ін.);

- професійний розвиток та компетентності сучасного педагога (особистісно-професійна компетентність у нових освітніх та соціокультурних умовах; розвиток професійних компетентностей педагогів; удосконалення цифрової компетентності та ін.);

- модернізація змісту освіти та методики викладання (інноваційні методики в дошкільній, загальній середній, позашкільній, вищій освіті; формування соціальної, громадянської, STEM-компетентностей; застосування цифрових технологій та ін.);

- етичні та методичні аспекти використання генеративного штучного інтелекту в освіті (академічна етика в епоху ГШІ; інтеграція штучного інтелекту в управлінську та освітню діяльність; цифровізація, гейміфікація, технологізація в освітньому процесі та ін.);

- інклюзія, інтеграція та індивідуалізована підтримка (інклюзивне освітнє середовище; освітній простір як соціокультурне середовище; інноваційні здоров'язбережувальні технології в інклюзивній практиці та ін.);

- становлення Нової української школи (впровадження старшої профільної школи; інтернатура, наставництво, супервізія в сучасній освітній практиці; впровадження нових дидактичних матеріалів та ін.);

- питання формальної, неформальної та інформальної освіти у підготовці та підвищенні кваліфікації педагогічних працівників.

Пленарне засідання було присвячене актуальним питанням соціокультурного базису діяльності закладів освіти; людиномірності як базовому принципу трансформації вищої освіти; соціокультурному виміру професійної підготовки майбутніх фахівців та реалізації закладами освіти України державної ветеранської політики; сприянню здоров'ю і благополуччю педагогів як стратегічному напрямку розвитку закладу освіти та ін.

Під час роботи дискусійних панелей було висвітлено ключові напрями розвитку сучасної освіти. У сфері управління обговорювалися питання впровадження штучного інтелекту в освітній менеджмент, розробки та впровадження стратегій розвитку закладів освіти. У педагогічному контексті розкривалась проблематика формування критичного мислення, гнучких навичок, STEM-компетентностей, цифрових компетентностей. Психологічний аспект охоплював питання підтримки ментального здоров'я учасників освітнього процесу, розвитку емоційно-етичної компетентності та використання сучасних психолого-педагогічних практик. У сфері інклюзивної освіти обговорювалася роль освітнього середовища і технологій підтримки в умовах інклюзії. Виховні теми торкалися виховання лідерських якостей, національно-патріотичного виховання.

Відбулась робота чотирьох освітніх студій: «Керівники закладів освіти» (Тема для обговорення: «Центр освітнього консалтингу як платформа професійної підтримки керівників закладів освіти»); «Початкова школа» (тема для обговорення: «Критичне мислення педагога в епоху штучного інтелекту: стратегії усвідомленого контролю»); «Середня освіта» (тема для обговорення: «Екосистема моделювання освітнього простору НУШ: у фокусі розвиток особистості»); «Інклюзивна освіта» (тема для обговорення: «Педагогічне партнерство як ресурс забезпечення підтримки дитини з ООП»).

Учасники науково-практичної конференції відмітили:

- актуальність, теоретичну та практичну значущість наукових, методичних і практичних напрацювань з питань сучасної педагогіки і освіти, які були репрезентовані учасниками конференції;
- необхідність посилення відповідності системи неперервної педагогічної освіти сучасним викликам через конструктивну інтеграцію науки і практики з урахуванням ключових положень андрагогіки;
- зростаючу потребу в психосоціальній підтримці учасників освітнього процесу, зумовлену викликами воєнного часу та нестабільного суспільного середовища;
- актуальність розвитку демократичного, інноваційного, інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної, загальної середньої, позашкільної та вищої освіти через посилення освітнього соціального партнерства та реалізацію міжгалузевої інтеграції на локальному рівні;
- необхідність дотримання принципів академічної етики під час впровадження технологій штучного інтелекту в освіті та науці;
- важливість національно-патріотичного виховання дітей та молоді; формування громадянської активності, лідерських якостей і патріотичних цінностей у молоді, що забезпечують глибше осмислення ролі особистості в демократичному суспільстві;
- важливість умотивованості здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників до особистісного та професійного саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації в умовах постійних змін.

Учасники VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції за міжнародної участі «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку» вважають за доцільне:

- сприяти подальшому розвитку єдиного науково-освітнього простору шляхом інтернаціоналізації освіти та інтеграції наукової і педагогічної діяльності закладів освіти усіх рівнів через розширення академічної мобільності здобувачів освіти й педагогічних кадрів, реалізацію спільних міжнародних програм і проєктів, оновлення

концептуальних підходів до неперервної педагогічної освіти відповідно до потреб освіти дорослих і викликів часу;

- спрямовувати діяльність у напрямі підвищення рівня педагогічних досліджень та інноваційних ініціатив, зокрема шляхом упровадження ефективних практик у галузі філософії освіти, педагогіки, психології, соціології тощо, з орієнтацією на цілі європейської інтеграції, пріоритети післявоєнного відновлення освіти, принципи відкритої науки (Open Science);

- етично відповідально ставитися до впровадження генеративного штучного інтелекту в освіті та науці з урахуванням педагогічної доцільності, етичних норм та безпекових аспектів його застосування;

- забезпечити науково-методичний супровід розвитку освіти через створення умов для особистісно-професійного зростання педагогів на основі академічної свободи, формування безпечного, інклюзивного освітнього середовища, чутливого до особливих освітніх потреб, розвитку STEM-освіти, впровадження ефективних моделей громадянської освіти та національно-патріотичного виховання.

- сприяти інтеграції цифрових технологій в освітній процес, зокрема розвитку цифрових компетентностей усіх учасників освітнього процесу, впровадженню інтегрованих курсів, які відповідають запитам сучасного інформаційного суспільства, впровадженню сучасних технологій виховання дітей та молоді у цифровому просторі;

- підтримувати створення внутрішніх систем забезпечення якості освіти та впровадження стратегічного управління розвитком закладу освіти на принципах автономії, прозорості та державно-громадського партнерства;

- продовжити розроблення й упровадження сучасних науково-методичних, управлінських, соціально-педагогічних і психолого-педагогічних підходів до реалізації освітніх реформ, із акцентом на виявлення, підтримку та поширення інноваційного управлінського та педагогічного досвіду;

- акумулювати результати реалізації вищезазначених напрямів для їх подальшого обговорення, оцінки та поширення в межах IX Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку».

Рішення ухвалено учасниками VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна наука і освіта у сучасному вимірі: проблеми та перспективи розвитку», 14 травня 2026 року.

м. Одеса

Комунальний заклад вищої освіти

«Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Березан Валентина Ігорівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музики імені Григорія Левченка, професор соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Бойко Варвара Петрівна, практичний психолог, Одеська гімназія №61 Одеської міської ради, м. Одеса, Україна

Болдирєва Ганна Володимирівна, методист методичної лабораторії управлінської діяльності та забезпечення якості освіти кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Буйновська Юлія Олександрівна, здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності А1 Освітні науки, освітньої програми Управління педагогічними системами, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Верголі Лідія Танасіївна, учитель української мови та літератури вищої категорії, учитель-методист, Чорноморський академічний ліцей імені Тараса Шевченка Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Чорноморськ, Україна

Воронова Світлана Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри кіберпсихології та реабілітації Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку, м. Одеса, Україна

Гаврилюк Галина Михайлівна, кандидат педагогічних наук зі спеціальності «Теорія й методика професійної освіти», доцент кафедри теорії й методики викладання навчальних дисциплін, завідувач навчально-методичної лабораторії технологій, Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради, м. Херсон, Україна

Гавура Олена Володимирівна, здобувачка ступеня вищої освіти «магістр», КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Гайдаєнко Павло Леонтійович, доктор філософії зі спеціальності Політологія, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Гайдут Надія Сергіївна, здобувач вищої освіти, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, Україна

Гевко Владислава Михайлівна, здобувачка освіти фармацевтичного відділення Фахового медико-фармацевтичного коледжу Полтавського державного медичного університету, м. Полтава, Україна

Гич Галина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти, Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Миколаїв, Україна

Гладишев Володимир Володимирович, доктор педагогічних наук зі спеціальності Освітні, педагогічні науки, професор кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Миколаїв, Україна

Глінкін Артем Сергійович, здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти зі спеціальності 014 Середня освіта, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, Україна

Голлоб Рольф, доктор філософії в галузі антропології, почесний професор Цюріхського університету педагогічної освіти, експерт Ради Європи з освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини м. Цюріх, Швейцарія

Гончаренко Наталія Іванівна, кандидат історичних наук, доцент, викладач Фахового медико-фармацевтичного коледжу Полтавського державного медичного університету, м. Полтава, Україна

Гончарова Олена Костянтинівна, доктор філософії зі спеціальності Освітні, педагогічні науки, старший викладач методичної лабораторії початкової освіти кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Гопанчук Лариса Миколаївна, кандидат технічних наук, доцент кафедри туризму та готельно-ресторанної справи, викладач фахових дисциплін, Волинський фаховий коледж Національного університету харчових технологій, м. Луцьк, Україна

Горонескуль Маріанна Миколаївна, старший викладач кафедри комп'ютерних наук, Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного, м. Запоріжжя, Україна; старший викладач кафедри вищої математики і математичного моделювання, Харківський національний університет міського господарства, імені О. М. Бекетова, м. Харків, Україна

Гриньова Марія Василівна, доктор філософії в галузі освіти та педагогіки, завідувач відділу міжнародної співпраці та трансферу інновацій КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Грабован Ольга Сергіївна, методист методичної лабораторії базових дисциплін кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Грон Вікторія Віталіївна, кандидат історичних наук, викладач кафедри мовної підготовки, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Гуданич Наталія Миколаївна, доктор філософії зі спеціальності Освітні, педагогічні науки, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна

Гуменюк Тетяна Вікторівна, асистент вчителя, Одеський ліцей №22 Одеської міської ради, м. Одеса, Україна

Демент Максим Олександрович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри організації і проведення аварійно-рятувальних робіт Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Деміхова Світлана Василівна, викладач кафедри гуманітарних наук, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, Україна

Деревенко Євгенія Олександрівна, спеціаліст вищої категорії, вчитель іноземних мов Ізмайльської гімназії №11 з початковою школою Ізмайльського району Одеської області, м. Ізмаїл, Україна

Дерябіна Світлана Василівна, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Донець Тетяна Павлівна, старший викладач кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Жаботинська Любов, здобувачка освіти II курсу, Фаховий медико-фармацевтичний коледж Полтавського державного медичного університету, м.Полтава, Україна

Жукова Анна Робертівна, доктор філософії у галузі педагогіки, професор кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, Україна

Заварова Наталія Володимирівна, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Задорожна Любов Кирилівна, кандидат філософських наук, ректор КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Заріцька Каріна Максимівна, курсантка навчально-наукового інституту цивільного захисту Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Здрагат Світлана Геннадіївна, кандидат соціологічних наук, старший викладач кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Зільberman Алла Аркадіївна, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Іванова Наталія Георгіївна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, м. Одеса, Україна

Ірклієнко Вікторія Степанівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музики імені Григорія Левченка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Капустян Ірина Володимирівна, кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та менеджменту, Національний університет «Одеська юридична академія», м. Одеса, Україна

Каретна Ольга Олександрівна, доцент кафедри соціології, кандидат політичних наук, доцент Національний університет «Одеська юридична академія», м. Одеса, Україна

Керізь Алла Владиславівна, консультант, Центр професійного розвитку педагогічних працівників Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Одеса, Україна

Кітова Ольга Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичних дисциплін та методики їх викладання Донецького ОблППО, Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Краматорськ, Україна

Князян Маріанна Олексіївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри французької філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, Україна

Коломієць Лілія Станіславівна, студентка 4 курсу спеціальності 081 «Право» Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Коломосць Аліна Миколаївна, викладач кафедри психології діяльності в особливих умовах, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Котенко Олена Миколаївна, старший викладач кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Красножон Наталя Володимирівна, завідувач методичної лабораторії управлінської діяльності та забезпечення якості освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Кудля Ірина Миколаївна, соціальний педагог, Тростянецький ліцей Тростянецької селищної ради Вінницької області, селище Тростянець Вінницької області, Україна

Кузнєцова Неля Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Кузнєцова Оксана Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Кулик Ірина Олександрівна, доктор філософії, доцент кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

Кулімова Юлія Григорівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Коломосць Аліна Миколаївна, викладач кафедри психології діяльності в особливих умовах, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Кучеренко Алла Алімівна, кандидат історичних наук, доцент, викладач кафедри теорії й методики навчальних дисциплін, Херсонська академія неперервної освіти, м. Херсон, Україна

Лагутіна Світлана Олександрівна, методист Одеського обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти кафедри психології, соціальної роботи та

інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Лазоренко Олексій Юрійович, викладач кафедри протимінної діяльності та спеціальної підготовки, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Лебедик Леся Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Левчишена Оксана Михайлівна, кандидат історичних наук, старший викладач кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Лемберський Олександр, старший викладач кафедри мовної підготовки Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна

Лентарева Тетяна Володимирівна, методист Одеського обласного центру підтримки інклюзивної освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Лескова Ангеліна Анатоліївна, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Лисенко Єлизавета Андріївна, старший викладач кафедри мовної підготовки Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», м. Одеса, Україна

Листопад Наталя Леонідівна, кандидат педагогічних наук, викладач дошкільних дисциплін, Комунальний заклад «Одеський педагогічний фаховий коледж», м. Одеса, Україна

Листопад Олексій Анатолійович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна

Литвинюк Ольга Іванівна, завідувач, старший науковий працівник Науково-дослідної лабораторії контрастивної лінгвістики та методики викладання іноземних мов ПП Видавництва «Навчальна книга», м. Дніпро, Україна

Ліннік Юрій Володимирович, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри суспільно – гуманітарних дисциплін КЗВО Рівненська медична академія, м. Рівне, Україна

Лісова Вікторія Олександрівна, здобувачка освіти поза аспірантурою, завідувач центру практичної психології та соціальної роботи КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» м. Одеса, Україна

Літвінова Марина Петрівна, методист центру практичної психології та соціальної роботи, викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Луганцова Євгенія Анатоліївна, учитель ЗЗСО з іноземної мови Лиманського ліцею № 3 Лиманської міської ради Донецької області, м. Лиман, Україна

Лукіна Тетяна Олександрівна, доктор наук з державного управління, професор, головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна

Маковей Юлія Володимирівна, викладач-методист, викладач вищої категорії, Вознесенський професійний аграрний ліцей, м. Вознесенськ, Україна

Макарчук Аліна Павлівна, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, кафедра психології, логопедії та інклюзивної освіти, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, Україна

Мардарова Ірина Костянтинівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна

Марченко Олена Михайлівна, кандидат педагогічних наук зі спеціальності Теорія і методика навчання, доцент кафедри методики викладання і змісту освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне, Україна

Мацука Вікторія Миколаївна, кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту та фінансів, Маріупольський державний університет, м. Київ, Україна

Мелешко Валентина Володимирівна, завідувач методичної лабораторії соціокультурної діяльності кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Мельниченко Андрій Сергійович, доктор філософії, доцент, доцент кафедри організації і проведення аварійно-рятувальних робіт Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Мігельман Ігор Михайлович, кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Немерцалов Володимир Володимирович, кандидат біологічних наук, доцент доцент кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Нестерчук Олена Миколаївна, кандидатка психологічних наук, старша викладачка кафедри психології комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, м. Житомир, Україна

Онищук Світлана Олександрівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Онуфрієнко Ольга Ігорівна, здобувачка вищої освіти ступеня магістра, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Остапенко-Горбачьова Ольга Миколаївна, завідувач Успенівського дошкільного підрозділу Успенівського ліцею Успенівської сільської ради Білгород-Дністровського району Одеської області

Паламарчук Ірина Вячеславівна, здобувачка вищої освіти ступеня доктора філософії (поза аспірантурою), завідувачка методичної лабораторії дошкільної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Пальчикова Олександра Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри англійської філології, Криворізького державного педагогічного університету, м. Кривий Ріг, Україна

Панімаш Юлія Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління у сфері цивільного захисту Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Паніна Лариса Анатоліївна, кандидат історичних наук, доцент кафедри методики викладання і змісту освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне, Україна

Пеньковська Надія Костянтинівна, кандидат політичних наук, викладач - методист «вищої категорії» суспільних дисциплін, «Фаховий коледж нафтогазових технологій, інженерії та інфраструктури сервісу» Одеського національного технологічного університету, м. Одеса, Україна

Плетньова Лариса Анатоліївна, методист методичної лабораторії базових дисциплін кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Полятикіна Тетяна Вікторівна, практичний психолог, Баницький навчально-виховний комплекс: дошкільний навчальний заклад-загальноосвітня школа I-III ступенів Глухівської міської ради Сумської області, с. Баничі, Україна

Прокопенко Вікторія Вікторівна, кандидат філософських наук, Викладач, Фаховий медико-фармацевтичний коледж, Полтавського державного медичного університету, м. Полтава, Україна

Пронін Богдан Вадимович, здобувач освіти 1 року навчання Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна

Радюк Артем Сергійович, здобувач вищої освіти ВСП «Дніпровський фаховий коледж інженерії та педагогіки Українського державного університету науки і технологій», м. Кам'янське, Україна

Редькіна Ганна Михайлівна, доктор філософії зі спеціальності Політологія, доцент, доцент кафедри соціально-психологічних і гуманітарних наук, Дніпровський державний технічний університет, м. Кам'янське, Україна

Рижченко Ольга Сергіївна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Рубан Лариса Іванівна, учитель курсу «Здоров'я, безпека та добробут», Глухівська загальноосвітня школа I-III ступенів №2, Глухівської міської ради Сумської області, м. Глухів, Україна

Руденський Ростислав Євгенович, доктор філософії зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, старший викладач кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, Україна

Русенко Катерина Олександрівна, викладач, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Сасенко Людмила Іванівна, кандидат історичних наук, завідувачка науково-педагогічної бібліотеки КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Сарасва Ірина Володимирівна, доктор філософії з галузі знань А «Освіта», проректор з науково-педагогічної та методичної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Світковська Світлана Андріївна, методист методичної лабораторії базових дисциплін кафедри методики викладання і змісту освіти, координатор мовно-літературної освітньої галузі НУШ, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Сербін Ольга Василівна, вчитель української мови та літератури, вчитель-методист Калуського наукового ліцею імені Дмитра Бахматюка Калуської міської ради Івано-Франківської області

Сніцар Інна Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра іноземних мов Хмельницького національного університету, м. Хмельницький, Україна

Соборова Ольга Михайлівна, педагог-організатор, Глухівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2 Глухівської міської ради Сумської області, м. Глухів, Україна

Солицева Олена Анатоліївна, доктор філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, завідувач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Сокол Артем Олександрович, практичний психолог, соціальний педагог, Глухівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2 Глухівської міської ради Сумської області, м. Глухів, Україна

Сосницький Ігор, старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування факультету романо-германської філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, Україна

Співачук Валентина Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету, м. Хмельницький, Україна

Староста Володимир Іванович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, Україна

Стрельников Віктор Юрійович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, м. Полтава, Україна

Судніков Євген Олександрович, старший науковий співробітник науково-дослідного відділу перспектив розвитку електронних засобів навчання наукового центру дистанційного навчання, Національний університет оборони України, м. Київ, Україна

Суласва Наталія Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музики імені Григорія Левченка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна,

Терзі Юлія Олександрівна, здобувач вищої освіти бакалаврського рівня, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, м. Одеса, Україна

Титаренко Валерій Миколайович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри Захисту України та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Тимчина Віталія Ігорівна, старший викладач кафедри педагогіки й освітніх інновацій, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне, Україна

Тимчина Ніна Сергіївна, старший викладач кафедри педагогіки й освітніх інновацій, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне, Україна

Тітенко Віталій Вікторович, здобувач другого (магістерського) рівня спеціальності А4.16 Середня освіта (Захист України) Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Топчій Марія Сергіївна, кандидат біологічних наук, доцент, завідувач відділу по роботі з обдарованою молоддю (Мала академія наук), доцент кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Трофименко Ольга Анатоліївна, доктор філософії зі спеціальності Освітні, педагогічні науки, завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Філімонюк Альона Сергіївна, здобувач вищої освіти ступеня доктора філософії (поза аспірантурою), методист методичної лабораторії дошкільної освіти кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Філіпцова Катерина Анатоліївна, кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Харламов Михайло Іванович, доктор історичних наук, професор, професор кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Храбан Тетяна Євгенівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Державний університет «Київський авіаційний інститут», м. Київ, Україна

Хромченко Олена Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри граматики англійської мови, ф-т романо-германської філології, ОНУ ім. І. І. Мечникова

Чебаненко Наталя Олегівна, завідувачка методичної лабораторії базових дисциплін кафедри методики викладання змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Чередник Єгор Іванович, курсант навчально-наукового інституту цивільного захисту Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Шатайло Наталія Вікторівна, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Шевченко Віктор Петрович, аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Шевченко Марія Вікторівна, студентка IV курсу факультету комп'ютерних наук, математики, фізики та економіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Шевчишена Оксана Володимирівна, кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології та інклюзивної освіти, методик природничо-математичних дисциплін і технологій, Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка, м. Хмельницький, Україна

Шилова Владислава Всеволодівна, здобувачка вищої освіти спеціальності 261 «Пожежна безпека» Національного університету цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Шинкаренко Наталія Владиславівна, викладач кафедри музики імені Григорія Левченка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Шинкаренко Тетяна Анатоліївна, учитель української мови та літератури вищої категорії, учитель-методист, заступник директора з НВР, Чорноморський ліцей № 4 Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області, м. Чорноморськ, Україна

Шишак Андріана Михайлівна, доктор філософії з початкової освіти, старший викладач кафедри освітології і педагогіки, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, Україна

Штегеран Ірина Павлівна, методист кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Штика Богдана Юрївна, викладач кафедри підвищення кваліфікації та спеціалізованої підготовки навчально-наукового інституту інженерної та спеціальної підготовки. Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

Шульга Ірина Олександрівна, методист обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Шундель Тетяна Олександрівна, старший викладач кафедри теоретичних дисциплін, Донецький національний медичний університет, Лиман, Україна

Юрченко Тетяна Валеріївна, методист методичної лабораторії базових дисциплін кафедри методики викладання і змісту освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Ягоднікова Вікторія Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Яковишина Тетяна В'ячеславівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна

Яковлев Володимир Петрович, старший викладач кафедри музики імені Григорія Левченка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Янова Вікторія Миколаївна, магістр педагогіки, вчитель підприємництва і фінансової грамотності Любимівського ЗДПЗСО №2 Любимівської селищної ради Каховського району Херсонської області, викладач економічних дисциплін ВСП «Старобільський фаховий коледж СНУ ім. Володимира Даля», м. Дніпро, Україна

Яроменко Вікторія Іванівна, методист лабораторії базових дисциплін кафедри методики викладання і змісту освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», м. Одеса, Україна

Яужева Олена Олександрівна, молодший науковий співробітник, Національний університет цивільного захисту України, м. Черкаси, Україна

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Berezan, Valentyna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Hryhorii Levchenko Department of Music, Professor of Social Work, Rehabilitation and Post-War Adaptation Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

Boiko, Varvara – Practical psychologist of Odesa Gymnasium №61 of Odesa City Council, Odesa, Ukraine

Boldyrieva, Hanna – Methodologist of the methodological laboratory of management activities and quality assurance of education, Department of Philosophy of Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Buinovska, Yuliia – A student of higher education of the second (master's) level, Odessa Academy of Continuing Education of the Odessa Regional Council, Odesa, Ukraine

Demikhova, Svitlana – Lecturer at the Department of Humanities Hetman Petro Sahaidachnyi National Ground Forces Academy, Lviv, Ukraine

Deriabina, Svitlana – Senior Lecturer at the Department of Teaching Methods and Educational Content, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Gollob, Rolf – Doctor of Philosophy in Anthropology, Professor Emeritus at the Zurich University of Teacher Education, Expert of the Council of Europe in Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, Zurich, Switzerland

Haidaienko, Pavlo – PhD, Senior Lecturer, Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education, Odessa Regional Academy of in-service education Odesa, Ukraine

Haidut, Nadiia – Student, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

Havryliuk, Halyna – PhD in Pedagogical Sciences, Specialization: “Theory and Methodology of Professional Education”, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Teaching Academic Disciplines, Head of the Educational and Methodological Laboratory of Technologies, Communal Higher Educational Institution “Kherson Academy of Continuous Education” of the Kherson Regional Council, Kherson, Ukraine

Havura, Olena – Master's degree student, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Hladyshev, Volodymyr – Doctor of Pedagogical Sciences specialty Educational, Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methods of Language, Literature and Artistic and Aesthetic Education of the Mykolaiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Mykolaiv, Ukraine

Hlinkin, Artem – PhD student, in the major 014 Secondary education, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Ukraine

Honcharenko, Lesia – Candidate of Historical Sciences (Ph. D.), Docent, Associate Professor at the Department of Legal Disciplines, Sumy Branch of Kharkiv National University of Internal Affairs, Sumy, Ukraine

Goncharenko, Natalia – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Teacher of Professional Medical and Pharmaceutical College of Poltava State Medical University, Poltava, Ukraine

Honcharova, Olena – PhD in Educational and Pedagogical Sciences (Specialty 011), Senior Lecturer of the Methodological Laboratory of Primary Education, Department of Preschool and Primary Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Hron, Victoria – Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Language Training National University of Civil Protection of Ukraine, Cherkasy, Ukraine

Gych, Galina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Language-Literary and Artistic-Aesthetic Education, Mykolaiv In-Service Teachers Training Institute.

Ivanova, Nataliia – Candidate of Philological Sciences (PhD), Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes Odesa I. I. Mechnikov National University Odesa, Ukraine

Kapustian, Iryna – PhD in Economics, Associate Professor of Department of Economics and Management, National University "Odesa Law Academy", Odesa, Ukraine

Khraban, Tetyana – Ph.D. in Philology, Associate Professor, Associate Professor, Department of Foreign Philology and Translation State University "Kyiv Aviation Institute", Kyiv, Ukraine

Khromchenko, Olena – Associate Professor, Phd in Pedagogical Sciences Odesa National I.I. Mechnikov University, Odesa, Ukraine

Kitova, Olga – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Natural Sciences and Mathematics and Methods of Teaching Donetsk Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Kramatorsk, Ukraine

Kniazian, Marianna – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor in the Department of French Philology, Odesa I. I. Mechnikov National University, Odesa, Ukraine

Kolomiyets, Liliya – 4th year student of specialty 081 "Law" of the National University of Civil Defense of Ukraine, Cherkasy, Ukraine

Kolomoiets, Alina – tutor of the Department of Psychology of Activity in Special Conditions National University of Civil Protection of Ukraine, Cherkasy, Ukraine

Kudlia, Iryna – social pedagogue, Trostianets Lyceum of the Trostianets Settlement Council of Vinnytsia Region Trostianets settlement, Vinnytsia Region, Ukraine

Kuznietsova, Nelia – Candidate of Pedagogical Sciences (Ph. D.), Docent, Head of the Department of Pedagogy and Educational Management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Kuznietsova, Oksana – Candidate of Psychological Sciences, Docent, vice-rector for scientific-pedagogical and social-humanitarian activities, Odessa Regional Academy of In-Service Education Odesa, Ukraine

Matsuka, Viktoriia – PhD in Economics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management and Finance, Mariupol State University, Kyiv, Ukraine

Lebedyk, Lesya – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Art Studies and Extracurricular Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

Lemberskyi, Oleksandr – Senior lecturer in School of leadership, the Department of language training Naval Institute of National university “Odesa maritime academy”, Odesa, Ukraine

Lentareva, Tetiana – Methodist of the Odesa Regional Center for Inclusive Education Support, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Levchyshena, Oksana – Candidate of Historical Sciences (Ph. D.), senior lecturer, department of philosophy of education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Lieskova, Anhelina – Senior Lecturer at the Department of Psychology, Social Work, and Inclusive Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Listova, Viktoriia – student of education outside postgraduate studies, head of the center of practical psychology and social work Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Lukina, Tetyana – Doctor of Science in Public Administration, Professor, Chief Scientific Researcher of the Department of Monitoring and Quality Evaluation of General Secondary Education, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Lysenko, Yelizaveta – Senior lecturer in School of leadership, the Department of language training Naval Institute of National University “Odesa maritime academy”, Odesa, Ukraine

Lytynyiuk, Olga – Head, Senior Researcher in the Research Laboratory for Contrastive Linguistics and Foreign Languages Teaching Methodology under Navchalna Knyha Publishing House, Dnipro, Ukraine

Makarchuk, Alina – Master’s degree student, Department of Psychology, Speech Therapy and Inclusive Education, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

Makovei, Yuliia – Methodologist Teacher, Teacher of Higher Category, Voznesensk Vocational Agrarian Lyceum, Voznesensk, Ukraine

Marchenko, Olena – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of teaching methods and content of education, Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Rivne, Ukraine

Mardarova, Iryna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education, State institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Odesa, Ukraine

Matsuka, Viktoriia – PhD in Economics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management and Finance, Mariupol State University, Kyiv, Ukraine

Meleshko, Valentyna – Head of the Methodological Laboratory for Sociocultural Activities, Department of Philosophy of Education Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Melnychenko, Andrii – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Associate Professor of the department Department of Organization and Conduct of Emergency and Rescue Operations National University of Civil Protection of Ukraine, Cherkasy, Ukraine

Mitelman, Igor – Candidate of Physical and Mathematical Sciences (Ph. D.), Docent, Associate Professor at the Department of Teaching Methodology and Educational Content Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Nemertsalov, Volodymyr – Candidate of Biological Sciences (Ph. D.), Docent, associate professor of the Department of Teaching Methods and Educational Content Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Nesterchuk, Olena – PhD in Psychology, Senior Lecturer at the Department of Psychology Municipal Institution «Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zhytomyr Regional Council, Zhytomyr, Ukraine

Onufriienko, Olha – Master's degree student, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Onyshchuk, Svitlana – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Teaching Methodology and Education, Odesa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Ostapenko-Horbachova, Olga – Head of the Uspenivska Pre-School School, Uspenivska Lyceum, Uspenivska Rural School, Bilgorod-Dnistrovsk District, Odessa Region, Ukraine

Palamarchuk Iryna – Head of the methodological laboratory of preschool education Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Palchykova, Oleksandra – PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of English Philology at Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Ukraine

Panimash, Yuliia – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Management in the Field of Civil Protection of the National University of Civil Protection of Ukraine, Cherkasy, Ukraine

Panina, Larysa – PhD in History, Associate Professor of the Department of Teaching Methodology and Educational Content, Rivne Regional Institute of In-Service Teacher Education, Rivne, Ukraine

Penkovska, Nadiya – PhD in Political Science, Lecturer in Social Sciences, Professional College of Oil and Gas Technologies, Engineering and Service Infrastructure, Odessa National Technical University, Odesa, Ukraine

Pletnyova, Larisa – Methodologist at the Laboratory of Basic Subjects, Department of Teaching Methods and Educational Content, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Polyatikina, Tetyana – practical psychologist, Banytsky educational complex: preschool educational institution-comprehensive school of I-III levels Hlukhiv city council Sumy region, Banychi village, Ukraine

Prokopenko, Viktoriia – Candidate of Philosophical Sciences, Professional Medical and Pharmaceutical College of Poltava State Medical University, Poltava, Ukraine

Pronin, Bogdan – Student of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

Radyuk, Artem – higher education student VSP "Dnipro Professional College of Engineering and Pedagogy of the Ukrainian State University of Science and Technology", Kamenske, Ukraine

Redkina, Hanna – Candidate of Political Sciences (Ph. D.), Docent, Associate Professor at the Department of Social-Psychological and Humanities Dniprovsky State Technical University, Kamianske, Ukraine

Ruban, Larisa – teacher «Health, Safety and Well-being» of Hlukhiv Secondary School №2 of Hlukhiv City Council, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine

Rudenskyi, Rostyslav – Doctor of Philosophy in Specialty 012 Preschool Education, Senior Lecturer at the Department of Educology and Pedagogy West Ukrainian National University, Ternopil, Ukraine

Rusenko Kateryna – Lecturer, National University of Civil Protection of Ukraine, Cherkasy, Ukraine

Ryzhchenko, Olga – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of language training National University of Civil Protection of Ukraine, Cherkasy, Ukraine

Saienko, Liudmyla – Candidate of Historical Sciences, Head of the Scientific and Pedagogical Library of the Odessa Academy of Continuing Education of the Odessa Regional Council, Odessa, Ukraine

Saraieva, Iryna – Doctor of Philosophy, Vice-Rector for Scientific, Pedagogical and Methodological Activities, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

Serbin, Olha – Teacher of Ukrainian language and literature, teacher-methodologist of the Kalush Scientific Lyceum named after Dmytro Bakhmatyuk of the Kalush City, Kalush, Ukraine

Shatailo, Nataliia – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Teaching Methods and Educational Content Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

Shundel, Tetiana – senior teacher of the Department of Theoretical Disciplines Donetsk National Medical University, Lyman, Ukraine

Shtyka, Bohdana – Lecturer at the Department of Professional Development and Specialized Training, Educational and Scientific Institute of Engineering and Specialized Training National University of Civil Protection of Ukraine Cherkasy, Ukraine,

Shyshak, Andriana – PhD in Primary Education, Senior Lecturer at the Department of Educology and Pedagogy, West Ukrainian National University

Shynkarenko, Nataliia – Lecturer at the Hryhorii Levchenko Department of Music, V. G. Korolenko Poltava National Pedagogical University

Shynkarenko, Tetiana – Teacher of the Ukrainian language and literature of the highest category, teacher-methodologist of the Lyceum №4 of Chornomorsk, Chornomorsk city council of Odessa district, Odessa region, vice-principal Chornomorsk, Ukraine

Snitsar, Inna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Foreign Languages Khmelnytskyi National University Khmelnytskyi, Ukraine

Soborova, Olga – teacher-organizer of Hlukhiv Secondary School №2 of Hlukhiv City Council, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine

Sokol, Artem – Practical Psychologist, Social Pedagogue of Hlukhiv Secondary School №2 of Hlukhiv City Council, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine

Solntseva, Olena – Ph. D. in Education, Pedagogy, Head of the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

Sosnytskyi Ihor – Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Specific Purposes Faculty of Romance-Germanic Philology Odessa I. I. Mechnikov National University, Odessa, Ukraine

Spivachuk, Valentyna – Candidate of Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, Ukraine

Starosta, Volodymyr – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher Education State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

Strelnikov, Viktor – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Philosophy and Economics of Education, Poltava academy of continuing education M.V.Ostrogradsky, Poltava, Ukraine

Svintkovska, Svitlana – Methodologist at the Laboratory of Basic Subjects of the Department of Teaching Methods and Educational Content Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine

Sudnikov, Yevhen – Senior Researcher, Research Department for the Development of Electronic Learning Tools, Research Center for Distance Learning, National Defense University of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Sulaieva, Nataliia – Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Professor of the Hryhorii Levchenko Department of Music, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine

Sydorkina, Nataliia – Master's student of the Department of Practical and Applied Psychology, The state institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odessa, Ukraine

Terzi, Yuliia – Bachelor's Degree Student (2nd year), Faculty of Philology Odessa I. I. Mechnikov National University, Odessa, Ukraine

Titenko, Vitalii – Applicant for the Second (Master's) Degree, Specialty 014.13 Secondary Education (National Security and Defense) Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Tymchyna, Vitaliia – Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Educational Innovations, Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Rivne, Ukraine

Tymchyna, Nina – Senior lecturer of Department of Pedagogy and Educational Innovations Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Rivne, Ukraine

Tytarenko, Valerii – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of National Security and Life Safety, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Verhoti, Lidiia – Teacher of the Ukrainian language and literature of the highest category, teacher-methodologist of the Academic Lyceum of Chornomorsk, Chornomorsk city council of Odessa district, Odessa region, vice-principal, Chornomorsk, Ukraine

Voronova, Svitlana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Cyberpsychology and Rehabilitation State University of Intelligent Technologies and Telecommunications, Odesa, Ukraine

Zavarova, Nataliia – Senior Lecturer at the Department of Psychology, Social Work and Inclusive Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Zadorozhna, Liubov – Candidate of Philosophical Sciences (Ph. D.), Rector, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Zdragat, Svitlana – Candidate of Sociological Sciences (Ph. D.), Senior Lecturer at the Department of Philosophy of Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Zhukova, Anna – Professor at the Department of Foreign Languages, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, Ukraine

Yahodnikova, Viktoriia – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Vice-Rector for Scientific-Pedagogical and Innovative Activities, Odesa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Yakovlev, Volodymyr – Senior Lecturer of the Hryhorii Levchenko Department of Music, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Yakovyshyna, Tetiana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Pedagogy of Primary, Inclusive and Higher Education Rivne State University of Humanities, Rivne, Ukraine

Yanova, Viktoriia – Master of Education, Teacher of Entrepreneurship and Financial Literacy, Liubymivka General Secondary Education Institution №2 of Liubymivka Settlement Council, Kakhovka District, Kherson Region, Lecturer of Economic Disciplines, SSU “Starobilsk Professional College of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University”, Dnipro, Ukraine

Yaromenko, Viktoriya – methodologist of the Laboratory of Basic Disciplines, Department of Teaching Methods and Educational Content, Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odesa, Ukraine

Yauzheva, Olena – Junior Research Fellow National University of Civil Protection of Ukraine, Cherkasy, Ukraine

Yurchenko, Tetyana – Methodologist at the Laboratory of Basic Subjects, Department of Teaching Methods and Educational Content, Odessa Regional Academy of In-Service Education