

НОВ 2(122)2025
ПЕД А ГОГІЧН А
ДУМК

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ **ISSN 2520-6427**



«НОВА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА»

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 2 (122) 2025 р.

ISSN 2520-6427

Засновано у грудні 1994 року

DOI: 10.37026/2520-6427

Видається 1 раз на квартал

Свідомство про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: серія KB № 16684-5256
ПР від 28.05.2010 р.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 17.03.2020 № 409 науково-методичний журнал Рівненського ОППО «Нова педагогічна думка» включений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (спеціальності – 011, 014, 015).

Фаховий науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка» індексується у міжнародній наукометричній базі даних Index Copernicus International: <https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=46468>.

Друкується за рішенням Вченої ради РОППО (протокол від 05.06.2025 № 4).
Редакційна колегія не завжди поділяє точку зору авторів.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

Ярослав СВЕРЛЮК, доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.

ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Алла ЧЕРНІЙ, кандидат політичних наук, доцент, директор Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР

Володимир БОРДЮК, кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-педагогічної роботи та комунікацій Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Ольга БЕЗКОРОВАЙНА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики викладання іноземних мов Рівненського державного гуманітарного університету.

Юлія ГЛІНЧУК, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки Рівненського державного гуманітарного університету.

Катерина ЖУРБА, доктор педагогічних наук, завідувач лабораторії національно-патріотичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Юрій ЗАВАЛЕВСЬКИЙ, доктор педагогічних наук, професор, перший заступник директора ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», заслужений працівник освіти України.

Світлана ЛІСОВА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій Рівненського державного гуманітарного університету.

Роланд ЛУКАСІЄВИЧ, доктор гуманітарних наук у галузі педагогіки І кафедри педагогіки Інституту педагогіки і психології Вищої школи менеджменту у Варшаві (Республіка Польща).

Вадим ЛУНЯЧЕК, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри викладання профільних дисциплін навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Вікторія ПРОКОПЧУК, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри гри на музичних інструментах Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.
Здіслав СІРОЙЦ, доктор габілітований соціальних наук у галузі педагогіки, професор, професор кафедри педагогіки Інституту педагогіки і психології Вищої школи менеджменту у Варшаві (Республіка Польща).

Руслана СОЙЧУК, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету.

Наталія СТАНІСЛАВЧУК, доктор філософії, доцент кафедри романо-германської філології Рівненського державного гуманітарного університету.

Маргарита ШКАБАРИНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та інклюзивної освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Тетяна ЯКОВИШИНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету.

Видавець: Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Адреса редакції та видавця:

Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
вул. В'ячеслава Чорновола, 74, м. Рівне, 33028

тел./факс: (067) 178-81-12

E-mail: roippo.rv@ukr.net

Сайт видавця: www.roippo.org.ua

ЗМІСТ

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ. ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ

Черній А., Бордюк В. Практика науково-методичного забезпечення технологізації освіти для реалізації потреб Нової української школи 3

Бевз Т., Кириленко С., Кіян О. Нова українська школа в умовах повномасштабної війни: виклики реалізації та перспективи розвитку 8

Гавлітіна Т. Реалізація особистісно зорієнтованого підходу в освітньому процесі Нової української школи 16

Ковбасюк Т. Стратегії професійного саморозвитку педагогів у сучасних освітніх умовах 22

Луначек В., Грянник Д. Оцінювання освітніх послуг у закладі загальної середньої освіти в умовах інклюзивного навчання 26

Мельник Н., Шагієва Р. Професійний саморозвиток педагогічних працівників: сучасні тенденції.. 34

Родіков В. Педагогічні умови фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України 39

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Крутова Н., Тимчина Н., Тимчина В. Використання онлайн-ресурсів у навчанні математики здобувачів закладів загальної середньої освіти 44

Мисіна О., Буденкова Н. Використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій в процесі викладання хімічних дисциплін у закладі вищої освіти 55

Муляр В., Мирончук Г., Савош В., Яцюк С. Інтерактивні платформи у процесі навчання фізики в закладах загальної середньої освіти 62

Трейтяк Д. Цифровий простір як інструмент національної солідарності: новітні підходи 70

МОВОЗНАВСТВО ТА ЛІТЕРАТУРА

Ягнич М., Грицак Н. Шкільний підручник з української літератури як інструмент формування культурної компетентності учнів..... 76

ПСИХОЛОГІЯ. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА. РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Кочубей А., Сокаль В., Якубовська С. Формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища закладу вищої освіти до інклюзії 82

Дуб Н. Особливості підготовки студентів з інвалідністю до професійної діяльності в медичних освітніх закладах 88

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ. ТЕХНОЛОГІЇ

Борак І. Педагогічні умови формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) медичних сестер у медичному фаховому коледжі..... 93

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ. ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА

Ковалишин О. Педагогічне партнерство школи та сім'ї: особливості залучення батьків до освітнього процесу 99

Черніговець Т. Культурологічний підхід як чинник підвищення якості професійної підготовки майбутніх офісних працівників у закладах вищої освіти..... 104

МУЗИКА. ЕСТЕТИКА

Харитон І. Характерні особливості культового православного співацького музикування в Україні 110

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ. ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ

УДК 37.014.3:37.014.61

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-3-8

Алла ЧЕРНІЙ,

кандидат політичних наук, доцент,
директор Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-7258-248X
e-mail: a.chernij@roippo.org.ua

Володимир БОРДЮК

кандидат педагогічних наук,
заступник директора
з науково-педагогічної роботи та комунікацій
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0001-9843-789X
e-mail: sofroniy.km@gmail.com

ПРАКТИКА НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТИ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТРЕБ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розглядаються сучасні підходи до технологізації освіти в умовах реалізації реформи Нової української школи. Закцентовано увагу на зростаючому значенні технологізації як ключового елемента в оновленні освітнього простору та забезпеченні якісної підготовки педагогічних кадрів відповідно до нових вимог суспільства. Ураховуючи глобальні виклики, пов'язані з науково-технологічним поступом, цифровізацією та трансформацією форм і змісту освіти, доведено необхідність науково-методичного супроводу означених процесів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Основним об'єктом дослідження є діяльність створеного на базі Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти міжкафедрального науково-методичного центру технологізації освіти. Зокрема, докладно висвітлено організаційну структуру та засади його діяльності, основні завдання, а також функціональне наповнення. Наголошено, що означений науково-методичний центр позиціонується

як осередок інноваційної педагогіки, адже покликаний розробляти, апробувати та поширювати ефективні педагогічні технології, орієнтовані на потреби Нової української школи.

Автори особливу увагу приділяють упровадженню технологій у практичну діяльність педагогів, розвитку їхнього дослідницького та інноваційного потенціалу, формуванню нової дидактики відповідно до стандартів Нової української школи; наголошують, що науково-методичне забезпечення технологізації освіти має здійснюватися системно, з урахуванням досвіду провідних педагогів, потреб конкретного регіону, нових тенденцій розвитку освіти, вимог державної політики.

Ключові слова: Нова українська школа, технологізація освіти, науково-методичне забезпечення технологізації освіти, технології навчання і викладання, інноваційне середовище закладу післядипломної освіти, центр технологізації освіти.

Alla CHERNIY,

Philosophy Doctor in Political Sciences,
Associate Professor, Director of Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-7258-248X
e-mail: a.chernij@roippo.org.ua

Volodymyr BORDYUK,
*Candidate of Pedagogical Sciences,
 Head's assistant in Scientific
 and Pedagogical work and communications,
 Rivne Regional Institute
 Postgraduate pedagogical education,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0000-0001-9843-789X
 e-mail: sofroniy.km@gmail.com*

PRACTICE OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIZATION TO MEET THE NEEDS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. *The article explores modern approaches to the technologization of education in the context of the New Ukrainian School reform. The authors emphasize the growing importance of technologization as a key component in renewing the educational environment and ensuring the high-quality training of pedagogical personnel in accordance with current societal demands. Given global challenges related to scientific and technological progress, digitalization, and the transformation of educational content and forms, the article substantiates the need for comprehensive scientific and methodological support within the system of postgraduate pedagogical education.*

The study focuses on the Interdepartmental Scientific and Methodological Center for the Technologization of Education, established at the Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education. The article details the principles of its operation, organizational structure, key tasks, and functional priorities. Methodological Center for the Technologization of Education is positioned as a hub of innovative pedagogy, designed to develop, test, and disseminate effective educational technologies tailored to the needs of the New Ukrainian School.

Special attention is given to the practical application of these technologies by teachers, the development of their research and innovative potential, and the formation of a new didactics aligned with the standards of New Ukrainian School. The article presents concrete examples of innovative practices implemented in educational institutions in the Rivne region. These include schools-laboratories focusing on labor values, intercultural communication, and music education—serving as experimental grounds for the implementation and testing of novel educational technologies. Such initiatives are supported by regional education projects and institutions.

In conclusion, the article asserts that the activities of Methodological Center for the Technologization of Education promote the development of an innovative educational environment at the Institute, facilitating collaboration among scholars, methodologists, and practitioners. This allows for the implementation of regional educational experiments and the creation of favorable conditions for the large-scale integration of technological solutions into the New Ukrainian School educational space.

Key words: *New Ukrainian School, educational*

technologization, scientific and methodological support for educational technologization, learning and teaching technologies, innovative environment of a postgraduate education institution, educational technologization center.

Постановка проблеми. Науково-технологічний прогрес суспільства і особливості ринкової економіки впливають на інноваційні процеси в різних галузях науки та освіти. Реформа освіти безпосередньо залежить від цих суспільних і цивілізаційних перетворень. В освітній галузі відбуваються кардинальні зміни, що потребують належного науково-методичного забезпечення для реалізації нових стандартів освіти і професійних стандартів педагогічних працівників в умовах розбудови Нової української школи та досягнення якісних результатів упровадження компетентнісної освіти впродовж життя.

Трансформація освіти в Україні вимагає нових підходів до технологізації освіти, що в системі науково-методичного забезпечення розглядається як новий інструмент оновлення освітнього простору закладів освіти та підготовки педагогічних і керівних кадрів до нових умов професійної діяльності. Зокрема, технологізація освіти вже змінила традиційну систему освіти в напрямі адаптивності до інновацій, покращення якості змісту освіти та педагогічної діяльності. Ці процеси потребують сучасного технологічного забезпечення, яке спонукає до перегляду умов створення та застосування технології навчання здобувачів освіти і дорослих, а також технології освітнього процесу в закладах освіти. Зі зміною змісту освіти змінюється освітньо-розвивальне середовище функціонування закладів освіти, що відкриває нові можливості навчання в зручний час та безперервності процесу навчання тощо.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Технологізація освіти стала трендом сучасної освіти та сучасних досліджень в Україні. Питання технологізації освіти як історичної неперервності досліджував І. Зязюн, зокрема вчений довів вплив технологічного процесу на стан і розвиток педагогічних систем і їхню залежність від педагогічних та освітніх технологій (Зязюн, 2001).

Порівняльні дослідження щодо технологізації освіти за кордоном у компаративній проєкції на

Україну обґрунтувала С. Кравченко (2023), відповідно важливість технологізації освітнього процесу як об'єктивної тенденції розвитку сучасної професійної освіти окреслили В. Оніпко, Т. Япринець та А. Келемеш (2022). На технологічності забезпечення виховання дітей та учнівської молоді у закладі загальної середньої освіти наголошує Т. Гавлітіна (2022).

Під дією інновацій та педагогічного досвіду у сфері освіти педагогічні технології набувають нових можливостей впливу на традиційний процес навчання і підвищують його ефективність. Щоправда, це відбувається масово, подекуди спонтанно в межах реформи Нової української школи (далі – НУШ), і не завжди належним чином забезпечується науково і методично. Зважаючи на це, потребують розробок і поширення не лише освітні чи педагогічні технології, а й технології навчання, виховання та розвитку особистості здобувача освіти, перенавчання вчителів, підготовки викладачів, тренерів, тьюторів, менторів для потреб Нової української школи.

Мета статті – дослідити практики науково-методичного забезпечення технологізації освіти для реалізації потреб Нової української школи в системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концепція реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016) змінює систему науково-методичного забезпечення реалізації державних стандартів початкової, базової середньої і профільної освіти та професійних стандартів керівників і педагогічних працівників закладів дошкільної та загальної середньої освіти. Означена реформа покликана зробити заклади освіти сучасними, уроки – інтерактивними, оцінювання – ефективним, а учнів – залученими до адаптивного освітнього процесу.

Традиційні системи та моделі навчання переходять у нову площину пошуку ефективних інструментів для формування нового покоління молоді. Це спонукає вчителя НУШ відмовлятися від традиційних практик в освіті та навчатися новим, використовуючи засоби підвищення якості освітнього процесу й педагогічної діяльності.

Поняття «технологізація в освіті», на нашу думку, передусім варто пов'язувати з упровадженням та використанням в закладах освіти ефективних технологій, тобто воно охоплює освітні, педагогічні та навчальні технології, зокрема електронне, онлайн та цифрове навчання тощо. Кожна з цих технологій не може бути чимось принципово новим за своєю суттю, але вони мають свої особливості стосовно того, якими методами і засобами оперують, а також з якими учасниками пов'язані. Практично, вчителі створюють якісно нову дидактику для Нової української школи, що потребує партнерської співпраці науковців, розробників інновацій та вчителів щодо нового змістово-технологічного забезпечення реформи освіти та створення сучасного покоління засобів і методів здійснення навчання й надання освітніх послуг на різних рівнях освіти.

Із цією метою у Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (далі – РОІППО) в системі науково-методичного забезпечення підвищення

кваліфікації та професійного розвитку педагогічних працівників функціонує міжкафедральний Науково-методичний центр технологізації освіти (далі – НМЦТО). Основні засади діяльності центру, його мету, завдання і форми науково-методичного забезпечення технологізації освіти та її функціонального забезпечення в структурі закладу окреслено в Положенні про науково-методичний центр технологізації освіти, яке регламентує його діяльність як складника інноваційної педагогіки України та світу.

Науково-методичний центр технологізації освіти є добровільним міжкафедральним науково-методичним об'єднанням науково-педагогічних і педагогічних працівників, інноваційних педагогів, дослідників провідних педагогічних ідей, раціоналізаторів педагогічної думки, новаторів педпрактики й інноваційних та авторських закладів освіти. Центр у своїй діяльності керується чинним законодавством України про дошкільну, загальну середню, позашкільну і післядипломну освіту, наукову і науково-технічну та інноваційну діяльність, а також статутом РОІППО і діючим Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності.

Метою діяльності НМЦТО є визначення розвитку освіти на основі результатів дослідження технологізації освіти для потреб Нової української школи на основі розробки, апробації, впровадження та поширення в масову практику педагогічних та освітніх технологій.

Серед основних завдань та пріоритетних напрямів діяльності НМЦТО в системі науково-методичної роботи РОІППО варто виокремити такі:

1. Дослідження еволюції педагогічних і освітніх технологій науки щодо творення особистості у працях майстрів педагогіки та в інноваційній практиці НУШ, а також створення в закладах освіти ефективного змістово-технологічного забезпечення пропаганди, застосування і поширення прогресивних наукових ідей технологізації освітніх галузей державних стандартів початкової, базової середньої та профільної освіти.

2. Ознайомлення з ідеями розробників освітньої реформи, видатних педагогів, досягнень педагогів-інноваторів та перевірка їхніх освітніх та педагогічних технологій в сучасних умовах інноваційної практики Нової української школи.

3. Здійснення науково-педагогічних досліджень та створення інноваційних продуктів окремими педагогами, дослідниками провідних педагогічних ідей, раціоналізаторами педагогічної думки, новаторами педпрактики чи тимчасовими науково-дослідницькими колективами за працями майстрів педагогіки й найновішими розробками в секторі технологій навчання, виховання і розвитку особистості здобувача освіти.

4. Проведення інноваційних педагогічних експериментів і проєктів методом дослідницько-педагогічної діяльності та апробації науково-обґрунтованих орієнтирів сукупності прийомів і засобів педагогічної діяльності, спрямованих на перетворення їх в інноваційний освітній досвід, нові педагогічні й освітні технології.

5. Розвиток сучасної наукової педагогіки на основі розкриття змістово-технологічних еталонів

педагогічних поглядів мислителів-теоретиків та побудова на основі таких запозичень способів педагогічної діяльності, що підвищують керованість освітнього процесу в НУШ, його загальну результативність.

6. Забезпечення зростаючого потенціалу освітніх і педагогічних технологій стосовно врегулювання реформи Нової української школи та осмислення педагогами-вченими нової доби педагогічного світу педагогів-інноваторів, видатних учених і мислителів, знаних майстрів педагогічної думки.

7. Переорієнтація педагогів у дослідницьку площину та рефлексію над внутрішнім світом і професійним розвитком, порівняння інноваційної практики з ідеалами духовної культури попередніх поколінь та викликів реформи НУШ.

8. Сприяння створенню умов для розвитку науково-пізнавальної діяльності педагогічних працівників, здатності до наукового мислення та інноваційної поведінки й дослідницької культури тощо.

Вибір форм діяльності НМЦТО його учасниками відбувається на засадах створення практик технологізації освіти та на основі використання досвіду Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти в системі науково-методичного забезпечення розвитку освіти в регіоні, використовуючи в освітньому процесі популярні й новітні педагогічні технології підвищення кваліфікації та навчання педагогічних працівників.

Інноваційною платформою для педагогічних працівників закладів освіти Рівненщини став Форум інноваційної освіти, покликаний зацікавити новими ідеями, розробками та досягненнями, відкрити й презентувати інновації, визначити пріоритети розбудови Нової української школи, об'єднати науковців і педагогів в інноваційному просторі регіону, ознайомити з викликами та можливостями розвитку освіти в Україні. Так, у межах цього річного Форуму учасники дізналися про: пріоритети та проблеми інноваційного поступу освіти Рівненщини; завершені всеукраїнські, регіональні дослідження та інноваційні освітні проекти; нові науково-педагогічні дослідження, інноваційний і творчий потенціал учасників експериментів; інновації авторських шкіл; розробки та дослідження науковців, педагогів закладів освіти області; здійснення освітньої діяльності в умовах війни; особливості національно-патріотичного виховання тощо.

Відзначення дат мислителів педагогічної думки відбувається під час педагогічних читань за працями класиків педагогічної думки та виставковою панорамою педагогічного світу видатних мислителів-педагогів і педагогів-практиків. Лише в межах реалізації Регіонального інноваційного проекту з моделювання методичної системи Василя Сухомлинського в Новій українській школі відбувся цикл педагогічних читань за творами класика української педагогіки.

Фестивальний рух педагогічних та освітніх технологій не припиняється навіть під час війни. Особливої уваги заслуговують Обласний інтернет-фестиваль учнівської творчості (есе, відеоролики-декламації) «Мій улюблений твір Т. Г. Шевченка», Фестиваль педагогічної творчості «Класний керівник

(вихователь) НУШ – 2025», Інтернет-фестиваль відеороликів музеїв при закладах освіти «Музей – жива пам'ять народу», а також Інтернет-фестиваль учнівських буктрейлерів та фанфіків «Мій улюблений твір зарубіжної літератури».

Під час всеукраїнських і регіональних заходів – конференцій і семінарів – працюють дискусійні платформи та організовуються панельні дискусії. Цільові дискусії з інноваційного поступу сучасної освіти краю та України відбувалися на базі РОІППО під час II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Безбар'єрний простір в освіті: нові вимоги, виклики та успішні практики». На онлайн-платформах обговорювалися такі питання: реалізація пріоритетних напрямів розвитку сучасної освіти України щодо забезпечення безбар'єрного простору всіх і кожного; мовна й екологічна безбар'єрність в освіті, роль громадських організацій, упровадження державно-приватних ініціатив у розвитку безбар'єрного середовища; інноваційні технології, педагогічні практики в контексті інклюзивного підходу та моделей надання спеціальних освітніх послуг для осіб з особливими освітніми потребами; цифрова інклюзія в освіті та використання онлайн-інструментів для створення безбар'єрного простору; соціально-психологічна підтримка та допомога учасникам освітнього процесу відповідно до нових безпекових умов, розвиток толерантності та культури прийняття у спільнотах учасників освітнього процесу.

Технопарки педагогічних ідей та школи-лабораторії інновацій, створені РОІППО, функціонують на базі інноваційних закладів освіти, які завершили всеукраїнські, регіональні освітні проекти чи експерименти та продовжують наповнювати новим змістом власні розробки й інновації. В адаптивній до інноваційного середовища структурі науково-методичної роботи РОІППО діють школа-лабораторія ціннісного ставлення до праці на базі Семидубської гімназії, школа-лабораторія міжкультурної комунікації на базі Рівненської гімназії «Центр надії» імені Надії Маринівич, школа-лабораторія музикування на базі Рівненської гімназії «Гармонія» спільно з Рівненським державним гуманітарним університетом.

Педагогічно-рефлексивні практикуми для педагогів-новаторів, в основу яких покладено ефективне викладання, передбачають перевірку власних переконань щодо інновацій викладання та навчання, узгодження з реальною практикою в аудиторії до, під час і після викладання навчальних предметів та інтегрованих (розінтегрованих) курсів в Новій українській школі. Як наслідок, професійна рефлексія надає можливість співвіднести себе та можливості власного «Я» з тим, що вимагає професія вчителя, а потреби професійного зростання – з уявленнями про нові виміри реформи Нової української школи, що відзначаються неабиякою динамічністю, адже можуть розвиватися під впливом нових технологій та інновацій. Вони допомагають педагогічним працівникам у самоактуалізації в професійно-педагогічній діяльності, реалізації наукової теми РОІППО із професійного саморозвитку вчителя НУШ.

Інтервізійні сесії в інноваційному освітньому

середовищі Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти використовуються як групові роботи з підпрацівниками приблизно рівних за досвідом із метою підтримки їхнього професійного рівня та особистого розвитку в освоєнні нових технологій для посилення компетентнісного потенціалу освітніх галузей нових держстандартів початкової і базової середньої освіти. Інтерв'язні сесії та семінари-практикуми для педагогів відбуваються з метою переймання досвіду щодо створення і використання власних технологій педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти в Новій українській школі.

Івенти стали корпоративними і масовими науково-методичними заходами Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та закладів вищої освіти і наукових установ. Наприклад, всеукраїнський науково-методичний івент на базі авторського закладу – Володимирецького колегіуму, під час якого презентувалися сучасні технологізовані за своєю суттю зміни у підходах до створення й впровадження модерн-технологій управління освітнім процесом. Означений івент та різного рівня наукові й методичні події, безумовно, сприяють зміцненню духу та віри у формуванні інноваційного простору освіти регіону, надають можливість їх учасникам завдяки інсайтам усвідомити важливість активних практик у НУШ та згуртувати педагогів-інсайдерів навколо змістово-технологічного забезпечення освітніх змін.

Технологізація освіти стала інноваційним інструментом роботи з інноваціями в системі науково-методичного забезпечення для алгоритмізації інноваційної освітньої діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників, сутність якого полягає в здатності учасників технологізованого процесу до застосування наукових підходів у навчанні й викладанні, використанні інновацій та розв'язанні професійних завдань і педагогічних утруднень у науковій, педагогічній, раціоналізаторській, винахідницькій, творчій діяльності за професією.

У результаті створення, використання, переймання сучасних педагогічних та освітніх технологій у педагогів Нової української школи формується «персонал-досвід» як специфічна діяльність, у процесі якої, як наголошує О. Мариновська (2019), педагогічна взаємодія відбувається за допомогою ефективних цілей і стратегій, особливих практичних способів опосередкованого впливу на формування особистості здобувача освіти.

Висновки. Отже, у межах міжкафедрального Науково-методичного центру технологізації освіти формується адаптивне інноваційне середовище Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та реалізуються взаємовигідні зобов'язання науково-педагогічних і педагогічних працівників стосовно організації та проведення експериментальних досліджень і проєктів локального рівня щодо реалізації технологічного підходу як дієвого чинника науково-методичного забезпечення технологізації освіти як у регіоні, так і в Україні загалом, використовуються матеріали апробації відомих технологій для створення оптимальних умов їхнього впровадження в закладах освіти Рівненщини. Усе

це передбачає широке впровадження комплексу педагогічних технологій, що забезпечують нові можливості впливу на технологізований за своєю суттю освітній процес у Новій українській школі, надаючи йому ознак концептуальності, результативності, вимірюваності, алгоритмічності, логічної завершеності дослідницького пошуку сучасного вчителя.

Взаємодія Науково-методичного центру технологізації освіти з кафедрами, іншими структурними підрозділами інституту, а також з інноваційними й авторськими закладами освіти відбувається на рівні функціональної співпраці чи договірних засад між учасниками центру, до яких відносимо педагогів-новаторів та колективи послідовників наукових ідей і відкриттів за їхньої добровільної згоди щодо участі в науковій, діагностично-консультативній та науково-методичній роботі з педагогічними і керівними кадрами Рівненської області.

Подальші наукові дослідження щодо розв'язання проблеми технологізації освіти плануємо спрямувати на акцентуацію уваги учасників освітнього процесу на такому важливому аспекті підготовки сучасного вчителя як розвиток міждисциплінарного синтезу сукупності технологій передавання науково-методичної інформації та освоєння новаторського досвіду, що послідовно й цілеспрямовано реалізується для потреб Нової української школи щодо організації різноманітних видів діяльності здобувачів освіти, стимулювання їхньої активності, оптимального проєктування освітнього процесу, спрямованого на досягнення запланованого результату.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Зязюн, І. (2001). Технологізація освіти як історична неперервність. Неперервна професійна освіта. Вип. 1. С. 73–85. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6145/1/%D0%B7%D1%8F%D0%B7%D1%8E%D0%BD4.pdf> (дата звернення: 20.04.2025).
- Кравченко, С. (2023). Технологізація освіти і навчання у США: стратегічний вимір. *Український педагогічний журнал*. № 4. С. 26–34. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-26-34> (дата звернення: 20.04.2025).
- Онїко, В., Япринець, Т., Келемеш, А. (2022). Технологізація освітнього процесу як об'єктивна тенденція розвитку сучасної професійної освіти. *Українська професійна освіта*. № 11. С. 47–56. URL: <https://upernpu.pnpu.edu.ua/article/view/275539/270714> (дата звернення: 18.04.2025).
- Гавлігіна, Т. (2022). Технологічність забезпечення виховання дітей та учнівської молоді в закладах загальної середньої освіти. *Нова педагогічна думка*. № 4 (112). С. 99–104. URL: <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/503> (дата звернення: 18.04.2025).
- Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.04.2025).
- Мариновська, О. Я. (2019). Педагогічна інноватика. *Менеджмент інновацій: навч.-метод. посіб.* Івано-Франківськ: Місто НВ. 504 с.

REFERENCES

- Ziaziun, I. (2001). Tekhnolohizatsiia osvity yak istorychna neperervnist [Technology of education as a historical continuity]. *Neperervna profesiina osvita*, issue 1, pp. 73–85. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6145/1/%D0%B7%D1%8F%D0%B7%D1%8E%D0%BD4.pdf> (Accessed 20.04.2025). [in Ukrainian].
- Kravchenko, C. (2023). Tekhnolohizatsiia osvity i navchannia u SSHA: stratehichni vymir [Technology of education and training in the USA: strategic dimension]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, no. 4, pp. 26–34. Available at: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-4-26-34> (Accessed 20.04.2025). [in Ukrainian].
- Onipko, V., Yaprnyets, T., Kelemesh, A. (2022). Tekhnolohizatsiia osvitnoho protsesu yak obiektyvna tendentsiia rozvytku suchasnoi profesiinoi osvity [The educational process technologization as an objective trend in modern vocational education development]. *Ukrainska profesiina osvita*, no. 11, pp. 47–56. Available at: <https://upecnpu.pnpu.edu.ua/article/view/275539/270714> (Accessed 18.04.2025).
- Havlitina, T. (2022). Tekhnolohichnist zabezpechennia vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v zakladykh zahalnoi serednoi osvity [Ensuring technology of children and school youth education in institutions of general secondary education]. *Nova pedahohichna dumka*, no. 4 (110), pp. 99–104. Available at: <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/503> (Accessed 18.04.2025).
- Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The New Ukrainian School. Conceptual principles of secondary school reform]. (2016). Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-com-pressed.pdf> (Accessed 15.04.2025). [in Ukrainian].
- Marynovska, O. Ya. (2019). Pedahohichna innovatyka [Pedagogical innovation]. *Menedzhment innovatsii: navch.-metod. posib*. Ivano-Frankivsk: Misto NV. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 30.05.2025

УДК 37.091.33:373.3 (477) «2022/2023»
DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-8-16

Тетяна БЕВЗ,
доктор історичних наук, професор,
старший науковий співробітник
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0002-0129-1925
e-mail: tetanabevz@gmail.com

Світлана КИРИЛЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
старший дослідник,
начальник відділу інноваційної діяльності
та дослідно-експериментальної роботи
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0002-2701-1303
e-mail: svkirilenko1107@ukr.net

Ольга КІЯН,
кандидат педагогічних наук,
старший дослідник,
завідувач сектору експериментальної педагогіки
відділу інноваційної діяльності та
дослідно-експериментальної роботи
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0002-0482-8898
e-mail: kijanolga7@ukr.net

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА В УМОВАХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Анотація. У статті досліджено особливості впровадження реформи Нової української школи в контексті повномасштабної російсько-української війни. Проаналізовано зміни у фінансуванні,

нормативно-правовому забезпеченні, кадровому потенціалі та матеріально-технічному ресурсі закладів освіти. Встановлено, що внаслідок збройної агресії відбулося суттєве уповільнення темпів реформи, зокрема на рівні базової середньої освіти, а частину видатків було перерозподілено на потреби оборонного сектору. Увага приділена проблемам відсутності законодавчого закріплення поняття «Нова українська школа», нестачі підручників, низькому рівню оплати праці педагогів та викликам у сфері професійної підготовки вчителів. Водночас окреслені позитивні зміни – збереження ключових ідей Нової української школи у шкільному середовищі, активність освітянської

спільноти, ухвалення державного фінансування у вересні 2023 року, що засвідчують збереження політичної ваги реформи навіть в умовах кризи. У статті також визначені перспективи подальших досліджень, зокрема у напрямі регіонального порівняльного аналізу, вивчення психоемоційного стану учасників освітнього процесу та дослідження ефективності цифрових інструментів, що застосовуються в умовах війни.

Ключові слова: Нова українська школа, освітня реформа, воєнний стан, державне фінансування, базова середня освіта, педагогічні виклики, кадровий дефіцит, освітня політика.

Tetyana BEVZ,

*Doctor of Historical Sciences, Professor,
Senior Research Fellow
State Scientific Institution
«Institute of Educational Content Modernization»,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-0129-1925
e-mail: tetanabevz@gmail.com*

Svitlana KYRYLENKO,

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Researcher,
Head of the Department of Innovation Activities
and Experimental Research
State Scientific Institution
«Institute of Educational Content Modernization»,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-2701-1303
e-mail: svkirlenko1107@ukr.net*

Olga KIJAN,

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior researcher,
Head of the Sector of Experimental Pedagogy,
Department of Innovation Activity
and Experimental Work,
State Scientific Institution
«Institute of Education Content Modernization»,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-0482-8898
e-mail: kijnolga7@ukr.net*

THE NEW UKRAINIAN SCHOOL IN THE CONTEXT OF FULL-SCALE WAR: CHALLENGES OF IMPLEMENTATION AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Abstract. The article explores the peculiarities of implementing the New Ukrainian School reform during the full-scale Russian-Ukrainian war. It analyses changes in financial support, legal framework, human resources, and material-technical base of educational institutions. The research identifies a significant slowdown in the pace of reform caused by the armed aggression, particularly at the level of basic secondary education. A substantial part of the educational budget was redirected to meet the needs

of national defense.

Special attention is paid to the absence of a legally defined term «New Ukrainian School» in the current legislation, shortages of qualified teachers, insufficient funding for textbook publishing, and the low remuneration of educators. Despite these obstacles, the article highlights positive developments: the resilience of core New Ukrainian School principles within school environments, the initiative and adaptability of the educational community,

and the resumption of targeted state funding in September 2023. These factors collectively indicate the sustained political significance of the reform even amid national crisis. The article also outlines future research directions, including regional comparative studies, analyses of the psycho-emotional state of participants in the educational process, and evaluation of digital learning tools applied under wartime conditions.

The Analytical Report «Education during War: The Experience of Ukrainian Schools» (2024) summarizes the experience of adapting Ukrainian educational institutions to work under martial law and analyzes the problems that Ukrainian secondary education institutions faced during a full-scale invasion. The findings may be of interest to educators, policymakers, researchers, and all stakeholders engaged in the transformation of Ukraine's educational system.

Key words: *New Ukrainian School, educational reform, martial law, public funding, basic secondary education, digitalization, pedagogical challenges, legislation, teacher shortage, education policy.*

Постановка проблеми. Війна змінює все, але освіта – це те, що несе надію. У 2017 році Україна розпочала масштабну освітню реформу під назвою «Нова українська школа» (далі – НУШ), покликану змінити саму філософію навчання: від механічного засвоєння знань – до розвитку компетентностей, критичного мислення, співпраці та поваги до кожної дитини. Впровадження реформи здійснюється за трьома основними напрямками: оновлення змісту освіти; професійний розвиток учителів відповідно до цілей реформи і нових державних стандартів; оновлення освітнього середовища. Однак із початком повномасштабного вторгнення РФ у 2022 році українська школа опинилася в новій реальності: небезпека, евакуація, втрата рідного середовища, дистанційне навчання в умовах повітряних тривог. У таких умовах реалізація освітньої реформи стала надскладним завданням, але водночас – набула нового сенсу.

Ця стаття присвячена аналізу ключових викликів та можливостей для Нової української школи під час війни, а також – прогнозам щодо її післявоєнного розвитку.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблематика НУШ постійно перебуває у фокусі дослідження науковців, а також учителів-практиків. Щодо цього підготовлено низку монографій, зокрема: «Реалізація державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (ДНУ «Інститут освітньої аналітики», Київ, 2019); «Новий учитель – щасливий учень – успішна нова українська школа» (Житомир, 2024) та інші. Серед питань, які активно досліджуються: концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки (Гриневич, 2022); концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати (Сидоренко, 2018); освітня реформа НУШ як складова інтеграції України в європейський освітній простір (Терещенко, Ткаченко, 2023); вчитель нової української школи: вектори професійного розвитку (Хомич,

2021); початкова освіта в контексті ідей Нової української школи (Савченко, 2018); інформаційні технології в роботі сучасного педагога: виклики НУШ (Кучерак, 2020) та багато інших.

Упродовж реалізації освітньої реформи підготовлено велику кількість навчально-методичної літератури, зокрема:

– Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Kyiv: Litera LTD, 2018;

– Нова українська школа: використання цифрових інструментів для організації сучасного освітнього процесу та розвитку ключових компетентностей: оглядовий посібник / уклад. О. В. Литвиненко. Кропивницький: КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2023;

– Модельна навчальна програма як фактор зміни методичної системи навчання в Новій українській школі: методичний посібник / за заг. ред. Л. Голодюк. Кропивницький: ПП «Ексклюзив-Систем», 2024.

Цінним для нашої статті були соціологічні дослідження, аналітичні звіти та аналітичні записки. Зокрема, дослідження здійснене за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» ГО «Смарт освіта» спільно з фондом «Демократичні ініціативи» ім. Ілька Кучеріва та Центром політичної соціології за участі Інституту освітньої аналітики, Громадського сектору «Ре: Освіта» й аналітичного центру «ОсвітАналітика» Київського університету імені Бориса Грінченка.

Аналітичний звіт «Освіта під час війни: досвід українських шкіл» (2024) узагальнює досвід адаптації закладів освіти України до роботи в умовах воєнного стану. У звіті проаналізовані проблеми, з якими зіткнулися заклади загальної середньої освіти України під час повномасштабного вторгнення, окреслено практики та рішення українських шкіл, які дозволяють ефективно організувати освітній процес в умовах війни, описано декілька моделей діяльності середніх шкіл у кризових умовах. Основні висновки: гнучкість освітніх моделей (школи впроваджують змішане та дистанційне навчання, адаптуючи програми до нових умов); підтримка учнів: особлива увага приділяється психологічній підтримці та створенню безпечного освітнього середовища; співпраця з громадами: активне залучення батьків та місцевих громад до освітнього процесу (Лінник, Божинський, Гриневич, 2024).

Аналітична записка «Перезавантаження реформи «Нова українська школа»: впровадження нового змісту базової середньої освіти» (2024), підготовлена Інститутом освітньої аналітики, акцентувала увагу на необхідності переосмислення підходів до впровадження освітньої реформи в умовах війни, зокрема на: адаптації навчальних програм до умов дистанційного та змішаного навчання; підвищенні кваліфікації вчителів з урахуванням нових викликів; розробці нових методичних матеріалів, які враховують психоемоційний стан здобувачів освіти та вчителів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як відомо, розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р було схвалено Концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Основна відмінність

Нової української школи від традиційної полягала в тому, щоб давати дітям не лише знання (оновлені знання!), але й уміння їх застосовувати в реальних життєвих та професійних ситуаціях. А ще – формування ставлень на основі цінностей (Степанова-Камиш, 2023).

Окреслимо ключові зміни: Нова українська школа орієнтується не лише на знання, а й на компетентності – здатність застосовувати знання на практиці. Кожен учень має засвоїти ключові компетентності: спілкування державною мовою, математична грамотність, критичне мислення, підприємливість, емоційний інтелект тощо. Завдання – не просто «вивчити», а вміти діяти в реальному житті. Освітній процес має враховувати індивідуальні потреби, темп і стиль навчання кожної дитини. Учень – активний учасник освітнього процесу, а не пасивний споживач знань. Передусім – повага до особистості дитини, розвиток емоційної сфери, самовираження. Співпраця здобувач освіти – учитель – батьки базується на повазі, довірі, взаємній підтримці. Вчитель – не контролер, а наставник, фасилітатор, коуч. Батьки залучені до освітнього процесу як партнери. Зміни стосуються структури навчального року, навчальних планів, підручників. Інтегроване навчання: замість окремих дисциплін – комплексне бачення світу (наприклад, курс «Я досліджую світ» у початковій школі). Більше практики, дослідження, групової роботи, проєктів. Заклад загальної середньої освіти має бути фізично, психологічно та естетично комфортним: мобільні меблі, яскраве освітлення, зона відпочинку, інтерактивні матеріали, комп'ютеризація. Безпечне середовище та простір для творчості. Вчитель отримав право самостійно планувати навчання, добирати методи, адаптувати програму. Посилення ролі вчителя як творчої особистості. Принцип рівності всіх дітей щодо отримання якісної освіти – незалежно від статі, національності, соціального стану, особливих освітніх потреб. Інклюзивна освіта як частина НУШ: індивідуальний підхід, асистенти вчителя, адаптації. Виховання громадянина, патріота, особистості. Акцент на повазі до прав людини, екологічній відповідальності, толерантності та ненасильстві, відкритості до нового. Отже, запровадження Нової української школи було не просто оновленням програм, а глибока трансформація: від зубріння – до критичного мислення, від підкорення – до партнерства, від оцінок – до саморозвитку.

Варто наголосити, що реформа Нової української школи (*далі – НУШ*) викликала чимало дискусій – і серед освітян, і серед батьків, і серед науковців на початку її запровадження й упродовж усіх років реалізації. Спершу реформу підтримували більшість молодих учителів та реформатори освіти; батьки, які орієнтуються на інновації та західні підходи; громадські організації, які займаються освітою (наприклад, EdCamp Ukraine); частина міжнародних партнерів (ЮНЕСКО, ЄС, UNICEF). Аргументами «за» підтримку були: *компетентнісний підхід* (діти не просто зазубрюють, а вчаться застосовувати знання в житті, тобто, не просто вчать формули, а вирішують реальні побутові задачі); *індивідуалізація навчання* (уроки адаптують під рівень і потреби дитини, з'явилося більше місця для творчості, проєктів, групової роботи; *фокус на soft*

skills (комунікація, критичне мислення, співпраця – це важливо в сучасному світі); *новий освітній простір* (в школах – нові парти, інтерактивні дошки, яскравий дизайн, доступ до гаджетів); *повага до дитини* (педагогіка партнерства, а не авторитаризму: дитина – не «посудина», яку наповнюють, а повноправний учасник навчання).

Критиками НУШ стали частина вчителів старшого покоління, батьки, які звикли до «традиційної» освіти, окремі представники науки (особливо природничих дисциплін). Свою позицію вони аргументували недостатньою підготовкою вчителів, нестачею ресурсів, переобтяженням педагога, зниженням академічного рівня та культурним розривом. Попри це, зазначимо, що реформа Нової української школи – це масштабна спроба змінити освітню парадигму, а тому вона не може бути безболісною.

Із 2020 року на реформу «Нова українська школа» впливали зовнішні чинники (COVID-19), які значно ускладнили її імплементацію. Наприклад, у початковій школі учнівство чимало часу провело на дистанційному навчанні, що, безумовно, сильно позначилося на результатах. Однак запровадження НУШ у базовій середній школі чекали ще складніші виклики: п'ятикласники / п'ятикласниці почали навчатися за новим Державним стандартом базової середньої освіти через шість місяців після початку повномасштабної війни. У 2023 році пілотні класи Нової української школи перейшли на другий цикл базової освіти – з адапційного (5–6 класи) до базового предметного навчання (7–9 класи).

Із початком повномасштабного вторгнення росії 24 лютого 2022 року освітня система України опинилася в умовах глибокої кризи. Війна змінила формат навчання, пріоритети, ресурси, психологічний клімат і, навіть, саму роль закладу освіти в суспільстві. Попри складнощі, українська школа продовжила функціонувати, демонструючи приклади стійкості, гнучкості та жертвовності. Ключовими викликами стали: 1) фізична небезпека та знищення інфраструктури: сотні закладів загальної середньої освіти зруйновано або пошкоджено внаслідок обстрілів, окупації, бомбардувань; значна кількість учнів та педагогів була змушена евакуюватися, переїхати, подекуди – по кілька разів; у багатьох регіонах школи функціонують в укриттях, бомбосховищах, із перервами на повітряні тривоги; брак базових умов для навчання: світло, інтернет, опалення – досі актуальна проблема; 2) масовий перехід на дистанційне та змішане навчання: технічна нерівність (не всі учні мають пристрої чи стабільний інтернет); цифрове вигорання педагогів і здобувачів освіти, обмежений контакт «учень–учитель», втрата мотивації; водночас зросла інноваційність педагогів: вони використовують Google Classroom, Zoom, Moodle, Telegram, відеореєстри, інтерактивні вправи; 3) психологічні наслідки війни: учні пережили стрес, втрату близьких, переїзди, розставання з друзями, що значно вплинуло на їхню поведінку, мотивацію та емоційний стан; вчителі – також постраждала група: вони часто працюють у стресі, без належної психологічної підтримки; важливим стало впровадження елементів соціально-емоційного навчання (SEL) та психоемоційної підтримки; 4)

вимушене переміщення та освітня нерівність (близько 7 млн українців (за оцінками 2023 року) стали внутрішньо переміщеними особами, сотні тисяч дітей – перейшли до шкіл за кордоном) створили: нерівномірне навантаження на школи в безпечних регіонах; відтік учнів і педагогів із прифронтових територій; розрив освітніх траєкторій: дитина може змінити кілька закладів освіти за рік; 5) зміна ролі школи в суспільстві, яка стала центром стабільності, «островом нормальності» в хаотичному світі, місцем укриття; почала виконувати гуманітарну функцію (харчування, підтримка), організовувати волонтерську діяльність; 6) зміна змісту навчання та акцентів (програми були адаптовані до дистанційного формату: спрощено частину тем, посилено

інтеграцію) на: патріотичне виховання; громадянську відповідальність; медіаграмотність та критичне мислення; національну ідентичність; підготовку нових підручників, які відображають історичну правду про агресію росії; 7) виклики для Нової української школи: цінності НУШ (дитиноцентризм, гуманізм, компетентності) залишаються актуальними, але потребують гнучкої реалізації; вчителям важко дотримуватися всіх ідеалів реформи в умовах перевантаження, обмежених ресурсів, постійної тривожності.

Отже, реформа Нової української школи, яка мала на меті системне оновлення вітчизняної освіти, зіткнулася з безпрецедентними викликами у зв'язку з повномасштабною війною (див. табл.).

Таблиця

Узагальнення викликів

Категорія	Приклад виклику
Безпека та стабільність	відсутність укриття, часті тривоги, релокація
Матеріальні ресурси	відсутність технічного обладнання, підручників, навчальних матеріалів
Людський ресурс	вигорання, евакуація вчителів, кадровий дефіцит
Психоемоційний стан	травма, тривожність, втома, втрата мотивації
Доступність освіти	освітня нерівність, різна якість реалізації НУШ
Освітній процес	відкат до традиційних методів, формальне впровадження

Попри героїчні зусилля освітян і підтримку з боку держави та громадськості, реалізація ключових ідей НУШ в умовах небезпеки, нестабільності та втрат стала надскладною. У зв'язку з бойовими діями, евакуацією, обстрілами, вимушеним переміщенням учнів і вчителів багато шкіл змушені були перервати або суттєво змінити освітній процес. Здобувачі освіти часто змінюють місце проживання й школу, втрачають послідовність у навчанні. Це суперечить ідеї «освіти для життя», яка передбачає стабільний і поступовий розвиток компетентностей. Війна викликає тривожність, стрес, втому, апатію у дітей і вчителів. Важко реалізовувати ідеї дитиноцентризму й партнерства, коли педагог виснажений, а дитина – травмована. Брак системної психологічної підтримки ускладнює процес адаптації та розвитку емоційного інтелекту. Через війну частина шкіл вимушено повертається до «традиційної» моделі викладання: фронтальні методи, мінімум взаємодії, орієнтація на оцінку. НУШ вимагає інтерактиву, проєктності, дослідження, які важко реалізовувати дистанційно або в укритті. У деяких випадках ідеї Нової української школи реалізуються формально, лише на папері. Війна загострила проблему регіональної диспропорції: одні громади мають доступ до ІТ, підготовлених кадрів і підтримки, інші – не мають ані умов, ані мотивації продовжувати реформу. Це поглиблює освітню нерівність, яка суперечить ідеям НУШ про доступність і справедливість.

Варто також наголосити, що Нова українська школа – це стратегічна реформа уряду і субвенції на неї в державному бюджеті були обов'язковою статтею щороку, починаючи з 2017 р. Це означало, що впровадження НУШ є частиною довгострокового бачення трансформації української освіти. Її не можна вважати лише «ініціативою окремого міністра» – вона має статус державного пріоритету. Однак у 2022 і 2023 роках

реформа тривала без фінансової підтримки з боку держави. Після початку повномасштабного вторгнення частину видатків на освіту переспрямовували на потреби армії і фінансування реформи базової середньої освіти цілковито припинили. У вересні 2023 р. уряд затвердив постанову, яка передбачала спрямування коштів на реформу НУШ в розмірі 473,3 млн грн вже у 2023 р. (Базів, 2023). Отже, реформа Нової української школи залишається важливим вектором державної політики в освіті, але її впровадження безпосередньо залежить від загального стану країни, зокрема війни. Попри труднощі, уряд демонструє намір відновити реформу й продовжити зміни.

У «Доповіді про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році» зазначалося, що оцінюючи якість навчання / викладання у закладах освіти порівняно з періодом довоєнного стану, загалом респонденти зазначили, що якість освіти не змінилася. Варто зауважити, що 73,9 % респондентів (8 870 учасників, із них 63,59 % – здобувачі вищої освіти, 14,78 % – науково-педагогічні працівники) вказали на відсутність змін системи якості в закладах освіти. Окремі учасники анкетного опитування наголосили на проблемах якості освіти. Зокрема, про суттєве погіршення системи якості освіти зазначили 13,11 % респондентів, зокрема 56,29 % здобувачів вищої освіти, 22,3 % науково-педагогічних працівників (Доповідь про якість вищої освіти, 2023, с.5). Водночас результати опитування підтверджують загальний негативний вплив безпекової ситуації в регіонах на якість освіти, зокрема у закладах Миколаївської, Харківської та Запорізької областей.

Опитування в межах проєкту «Університети в облозі: виклики для української системи вищої освіти після повномасштабного вторгнення Росії в Україну»,

що реалізується Школою політичної аналітики Національного університету «Києво-Могилянська академія» у партнерстві з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти за підтримки Фонду Фрідріха Науманна за Свободу, дає іншу відповідь на питання, чи змінилася якість надання освітніх послуг у межах освітньої програми після початку повномасштабної війни. Більшість респондентів, 47,45 %, вважають, що вона не змінилася; 38,27 % оцінили її як таку, що трохи погіршилася, 10,39 % – суттєво погіршилася, 3 % – як таку, що трохи покращилася, а на думку 0,8 % опитаних вона покращилася суттєво. Тобто 48,5 % вважають, що якість освіти тією чи іншою мірою погіршилася, що фактично дорівнює відсотку респондентів, які не бачать змін у рівні якості освіти (47,45 %) (Доповідь про якість вищої освіти, 2023, с.5).

Упродовж 9–22 жовтня 2023 року та 8–15 січня 2024 року громадянським об'єднанням «Смарт освіта» у партнерстві з фондом «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва було проведено дослідження «Нова українська школа: виклики впровадження», що присвячене впровадженню НУШ у 5–6-х класах. Результати опитування понад 600 педагогів виявили такі ключові проблеми: недостатня підготовка вчителів до нових методик та змісту навчання; брак навчальних матеріалів та ресурсів для реалізації компетентнісного підходу: психоемоційне вигорання педагогів через постійний стрес та адаптацію до нових умов (Нова українська школа..., 2023). Опитування вчителів засвідчило, що у 40% освітян, які вже два роки працюють у 5–6 класах, де впроваджена реформа, мають поверхові знання про реформу Нової української школи. Ще 5% учителів під час опитування зазначили, що вони недостатньо проінформовані про зміст реформи НУШ. Доволі велика частина опитаних не змогла пояснити її суть. Окрім того, третина опитаних педагогів зазначили, що з упровадженням Нової української школи їхні методи та прийоми викладання не змінилися, або не змогли оцінити потенційні зміни. Трохи більше ніж чверть респондентів (26 %) вважала, що програма із запровадженням НУШ радше не змінилася, чи не змінилася зовсім. Також на загальне ставлення до реформи впливала й оцінка впровадження реформи. Зокрема, освітяни висловлювали думки, що реформа не має чітких механізмів досягнення мети, оскільки копіює західний досвід без урахування українського контексту («Нова українська школа» в 5–6-х класах, 2023).

Одним із завдань освіти сьогодні є формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. У контексті реформи НУШ сьогодні підхід змінився: замість знань парадигми застосовують компетентнісну. За результатами дослідження про застосування професійного стандарту вчителя в закладах загальної середньої освіти: 58% респондентів не вбачають потреби в додаванні компетентностей; 5% вважають за потрібне додати соціальну компетентність; 4% хотіли б додати компетентності в галузі ІКТ, культурну та громадянську (Звіт за результатами дослідження, 2024). Також педагоги пропонували враховувати патріотичну, професійну, фінансову, релігійну (духовну), економічну та екологічну компетентності. Крім того, серед варіантів,

які вчителі пропонували вилучити із професійного стандарту, були: підприємницька компетентність – 31,5%; соціальна – 24,7%; лідерська – 24,6%; громадянська – 20,2%; культурна – 12% (Звіт за результатами дослідження, 2024).

10 лютого 2024 р. за підтримки Міністерства освіти і науки України відбулася презентація результатів дослідження «Війна та освіта. Два роки повномасштабного вторгнення», у якій взяли участь представники Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики». Захід було організовано Міжнародним благодійним фондом savED разом із дослідницькою агенцією VoxPopuli Agency та програмою «U-LEAD з Європою» (Відбулася презентація результатів дослідження впливу на освіту повномасштабного вторгнення, 2024). Результати дослідження свідчать, що попри війну більшість дітей залишається у своїх закладах освіти. Крім того, 6% учнів поєднують навчання у школі в Україні з навчанням у школі за кордоном.

У більшості громад, що брали участь у дослідженні, заклади освіти були готові до освітнього процесу станом на початок 2023/2024 навчального року. Про це засвідчили 80% опитаних представників ОМС. Водночас 20% з них зауважили, що в середньому 6% закладів освіти непридатні для навчання (Відбулася презентація результатів дослідження, 2024).

Одним з основних викликів для місцевої влади є залучення фінансових ресурсів і доступу до них. 83 % представників ОМС стверджують, що їхні громади залучають кошти для покращення навчання і поза місцевим бюджетом. Про закордонну допомогу говорять 59%, кошти бюджету області – 53%, допомогу українських благодійних організацій – 27%. 62% учнів і 79% батьків вважають, що навчання є найефективнішим, коли всі або переважна більшість занять відбуваються очно (Відбулася презентація результатів дослідження, 2024). Головним бар'єром для навчання визначили повітряні тривоги.

Здобувачі освіти, педагоги та представники адміністрацій мають різні погляди на динаміку успішності порівняно з мирним часом. Учителі та представники адміністрацій закладів загальної середньої освіти значно критичніші у своїх оцінках. 63% вчителів і 66% представників адміністрацій шкіл кажуть про погіршення успішності учнів, тоді як лише 21% учнів дотримується такої самої думки. Водночас 38% учнів вважають, що їхня успішність покращилася, а 40% – що вона не змінилася. Попри це, більшість учителів (61%) та представників адміністрацій шкіл (65%) скоріше або повністю задоволені навчальними досягненнями учнів (Відбулася презентація результатів дослідження, 2024).

Щодо освітніх втрат, то думки педагогів і представників адміністрацій шкіл розділилися. Половина з них стверджувала, що освітніх втрат немає чи вони незначні, друга – що такі втрати є. Водночас респонденти позитивно оцінюють перспективи щодо успішності у поточному навчальному році. 51% учнів, 52% батьків і 58% учителів очікують, що успішність покращиться (Відбулася презентація результатів дослідження, 2024).

Попри обмеження, тисячі українських учителів

доводять: НУШ – це не папір, а жива педагогіка, яку можна реалізовувати навіть у бомбосховищах, онлайн чи під час евакуації. Ось кілька напрямів, де прослідковуються реальні успіхи: *психоемоційна підтримка учнів шляхом SEL* (учителі початкової школи інтегрують щоденні хвилини емоцій, «кола довіри», арттехніки); *дистанційні проєкти та креативні формати* (онлайн-студії, де учні створюють блоги, подкасти, інтегровані дослідження – все в рамках Нової української школи; патріотичне виховання шляхом проєктної діяльності (учні вивчають історію України, аналізують пісні, пишуть листи захисникам); гнучкість навчальних програм (вчителі не бояться відходити від класичної структури, адаптуючи теми до реального життя (наприклад, як розраховувати енергозбереження під час блекауту). Усе це доведено на фактичних матеріалах досліджень, які відбуваються в пілотних закладах освіти всеукраїнського рівня (Впровадження наукових ідей, систем, моделей, технологій, 2023).

Серед основних викликів реалізації реформи Нової української школи, варто виокремити декілька ключових. *По-перше*, на сьогодні досі не затверджено низку критично важливих змін до освітнього законодавства. Крім того, чинні нормативно-правові акти, зокрема базовий Закон України «Про освіту» та Закон України «Про повну загальну середню освіту», не містять чіткого визначення поняття «Нова українська школа», що ускладнює нормативне забезпечення її реалізації. *По-друге*, спостерігається нестача кваліфікованих педагогічних кадрів, особливо у сільській місцевості та регіонах, що зазнали впливу воєнних дій. Також відчутною залишається фінансова нестабільність, яка проявляється у недостатньому забезпеченні друку підручників, низькому рівні заробітної плати педагогів та обмеженості ресурсного забезпечення освітнього процесу. Окремі критичні голоси у професійному середовищі акцентують увагу на тому, що НУШ здебільшого спирається на адаптацію зарубіжних освітніх моделей, що, на їхню думку, може не завжди враховувати специфіку українського соціокультурного контексту, адже на сьогодні вітчизняна освіта збагатилася практичним досвідом педагогічних колективів закладів освіти, які попри воєнний стан активно беруть участь в реалізації ідей Концепції Нової української школи шляхом розроблення новітніх педагогічних систем, авторських програм і посібників, які спрямовані на реалізацію українського контексту освіти, зокрема завдяки інноваційній діяльності, наукової практико-орієнтованої роботи та експериментальних досліджень на базі закладів загальної середньої освіти, а саме: авторської педагогічної системи виховання молодшої інтелектуальної еліти на базі Обласного наукового ліцею в м. Рівне Рівненської обласної ради; моделі «Школа модерн-технологій управління» на базі Володимирецького ліцею «Колегіум» Володимирецької селищної ради Рівненської області.

Розбудова української державності неможлива без формування почуття національної єдності українського суспільства, його національної ідентичності, яке досліджується в ході експериментів на всеукраїнському рівні на базі Одеського ліцею № 7 Одеської міської ради, гімназії № 6 Дніпровської міської ради,

Ліцею «Потенціал» Оболонського району міста Києва, Миколаївського ліцею «Академія дитячої творчості» Миколаївської міської ради Миколаївської області, що має забезпечити перспективи розвитку України як європейської держави та майбутнього української нації і як головний чинник реалізації державної освітньої політики у напрямі розбудови Нової української школи.

Позитивним продуктивним досвідом для вітчизняної освіти є реалізація дистанційного та змішаного формату навчання дистанційної школи «Оптіма» (м. Київ), що довела свою ефективність з перших днів війни, підключивши до свого ресурсного контенту понад 5000 здобувачів освіти в Україні та за її межами, забезпечивши освітній процес українським контекстом, утвердженням української національної та громадянської ідентичності, необхідних для життєвої стійкості всіх учасників освітнього процесу.

Висновки. Отже, реформа Нової української школи виявилася не лише важливим кроком до оновлення національної системи освіти, але й справжнім випробуванням у період повномасштабної війни. Попри глибоку кризу, спричинену російською агресією, українська освітня система продовжує демонструвати гнучкість, інноваційність та здатність до адаптації. Вона залишається стратегічною реформою, спрямованою на формування всебічно розвиненої, творчої та відповідальної особистості. Фінансові та безпекові виклики 2022–2023 років суттєво уповільнили темпи впровадження, особливо на рівні базової середньої освіти. Педагогічна спільнота продемонструвала високий рівень ініціативності та стійкості, продовжуючи втілювати цінності Нової української школи навіть в умовах евакуацій, дистанційного навчання та обстрілів.

Повномасштабна війна поставила українську освіту на межу виживання, але також відкрила нові горизонти: пошук гнучких рішень, нові форми навчання, посилення ролі вчителя як морального та соціального орієнтира. Освіта стала одним із інструментів національної стійкості, і саме шляхом освітнього процесу формується покоління, яке не лише пам'ятатиме війну, а й зможе відбудувати мирну Україну.

Перспективи подальших досліджень. З огляду на динамічний характер подій, подальші дослідження в цьому напрямі мають надзвичайну вагу. Перспективними, на нашу думку, є такі: порівняльний аналіз реалізації Концепції Нової української школи у різних регіонах України (особливо – прифронтові території, тимчасово окуповані, західні області); вивчення впливу війни на психоемоційний стан учнів і педагогів у контексті освітньої реформи; оцінка ефективності цифрових інструментів, які використовуються в рамках НУШ у воєнний час; дослідження взаємодії громад та місцевої влади у підтримці закладів освіти в умовах кризи; вивчення досвіду закладів освіти-лідерів, зокрема, які інновації найуспішніше реалізуються в планах відділу інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» і що з цього можна масштабувати на національному рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Гриневич, Л. (2022). Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український педагогічний журнал*. № 4. С. 98–111. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/631> (дата звернення: 28.04.2025).

Сидоренко, В. В. (2018). Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. № 5. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710778> (дата звернення: 25.04.2025).

Терещенко, Г. М., Ткаченко, В. В. (2023). Освітня реформа НУШ як складова інтеграції України в європейський освітній простір. *Освітня аналітика України*. № 4 (25). С. 78–90.

Хомич, Л. (2021). Вчитель Нової української школи: вектори професійного розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. № 20 (2). DOI: 10.35387/od.2(20).2021.С.168–176.

Савченко, О. (2018). Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. *Директор школи, ліцею, гімназії*. № 3. С. 26–32.

Кучерак, І. В. (2020). Інформаційні технології в роботі сучасного педагога: виклики НУШ. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. № 2. С. 147–151.

Лінник, О., Божинський, В., Гриневич, Л. та ін. (2024). Освіта під час війни: досвід українських шкіл. Аналітичний звіт. Київ: ГО «Куншт»; Аналітичний центр «ОсвітАналітика» Університету Грінченка. 128 с. URL: <https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/2024-Education-during-War-Ukrainian-Schools-Experience.pdf> (дата звернення: 12.05.2025).

Перезавантаження реформи «Нова українська школа»: впровадження нового змісту базової середньої освіти. Аналітична записка. Серія «Освіта України під час війни». (2024). Київ: Київський столичний університет імені Бориса Грінченка. 17 с. URL: <https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/NUSH> (дата звернення: 21.05.2025).

Степанова-Камиш, А. (2023). Що варто було б зробити прямо зараз для впровадження НУШ у закладах освіти? *Znayshov*: вебсайт. URL: https://znayshov.com/News/Details/shcho_varto_bulo_b_zrobyty_priamo_zaraz_dlia_vprovadzhennia_nush_u_zakladakh_osvity (дата звернення: 28.04.2025).

Базів, Л. (2023). Як Нова українська школа виявилася сильнішою за війну. *Ukrinform*: вебсайт. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3767770-ak-nova-ukrainska-skola-nus-viavilasa-silnisou-za-vijnu.html> (дата звернення: 21.05.2025).

Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році. (2023) / за ред. А. Бутенка, О. Єременко, Н. Стукало. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. С. 5.

«Нова українська школа» в 5–6-х класах: виклики впровадження. (2024). *Фонд «Демократичні ініціативи» імені Льва Кучеріва*: вебсайт. URL: https://dif.org.ua/article/nova-ukrainska-shkola-v-56-kh-klassakh-viklyki-vprovadzhennya?utm_source=chatgpt.com

(дата звернення: 24.04.2025).

Звіт за результатами дослідження про застосування професійного стандарту вчителя в закладах загальної середньої освіти. (2024). URL: <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2024/02/zvit-standart-vchytelya.pdf> (дата звернення: 06.05.2025).

Відбулася презентація результатів дослідження впливу на освіту повномасштабного вторгнення (2024). *Міністерство освіти і науки України*: вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/news/vidbulasya-prezentatsiya-rezultatativ-doslidzhennya-vplyvu-na-osvitu-povnomasshtabno-go-vtorgnennya> (дата звернення: 21.04.2025).

Впровадження наукових ідей, систем, моделей, технологій у практику роботи закладів освіти як результат реалізації інноваційних освітніх проєктів та проведення експериментів усеукраїнського рівня. 2020–2022 роки: інформаційно-аналітичний довідник. (2023) / за заг. ред. Ю. І. Завалевського. Київ; Чернівці: «Букрек». 92 с.

REFERENCES

Hrynevych, L. (2022). Kontseptualni idei reformy «Nova ukrainska shkola» u svitli ukrainskoi pedahohichnoi dumky [Conceptual ideas of the «New Ukrainian School» reform in the light of Ukrainian pedagogical thought]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, no. 4, pp. 98–111. Available at: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/631> (Accessed 28.04.2025). [in Ukrainian].

Sydorenko, V. V. (2018). Kontseptualni zasady Novoi ukrainskoi shkoly: kliuchovi kompetentnosti, tsinnisni oriientyry, osviti rezultaty [Conceptual foundations of the New Ukrainian School: key competencies, value orientations, educational outcomes]. *Metodyst*, no. 5. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/710778> (Accessed 25.04.2025). [in Ukrainian].

Tereshchenko, H. M., Tkachenko, V. V. (2023). Osvitnia reforma NUSH yak skladova intehratsii Ukrainy v yevropeyskyi osviti prostir [Educational reform of the National University of Science and Technology as a component of Ukraine's integration into the European educational space]. *Osvitnia analityka Ukrainy*, no. 4 (25), pp. 78–90. [in Ukrainian].

Khomych, L. (2021). Vchitel Novoi ukrainskoi shkoly: vektory profesiinoho rozvytku [Teacher of the New Ukrainian School: vectors of professional development]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektivy*, no. 20 (2). doi: 10.35387/od.2(20).2021.S.168–176.

Savchenko, O. (2018). Pochatkova osvita v konteksti idei Novoi ukrainskoi shkoly [Primary education in the context of the ideas of the new Ukrainian school]. *Dyrek-tor shkoly, litseiu, himnazii*. № 3. S. 26–32. [in Ukrainian].

Kuchera, I. V. (2020). Informatsiini tekhnolohii v roboti suchasnoho pedahoha: vyklyky NUSH [Information Technologies in the Work of a Modern Educator: Challenges of the New Ukrainian School]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya «Pedahohichni nauky»*, no. 2, pp. 147–151. [in Ukrainian].

Linnik, O., Bozhynskyi, V., Hrynevych, L. ta in. (2024). Osvita pid chas viiny: dosvid ukrainskykh shkil. Analitychnyi zvit [Education during war: the experience of Ukrainian schools]. Kyiv: HO «Kunsht»; Analitychnyi

tsentr «OsvitAnalitika» Universytetu Hrinchenka. Available at: <https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/2024-Education-during-War-Ukrainian-Schools-Experience.pdf> (Accessed 12.05.2025). [in Ukrainian].

Perezavantazhennia reformy «Nova ukrainska shkola»: vprovadzhennia novoho zmistu bazovoi serednoi osvity: Analitychna zapyska [Rebooting the «New Ukrainian School» reform: introducing new content of basic secondary education]. Seriya «Osvita Ukrainy pid chas viiny». (2024). Kyiv: Kyivskyi stolychnyi universytet imeni Borysa Hrinchenka. Available at: <https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/NUSH> (Accessed 21.05.2025). [in Ukrainian].

Stepanova-Kamysh A. (2023). Shcho varto bulo b zrobyty pramo zaraz dlia vprovadzhennia NUSH u zakladakh osvity? [What should be done right now to implement NUS in educational institutions?]. *Znayshov*: vebсайт. Available at: https://znayshov.com/News/Details/shcho_varto_bulo_b_zrobyty_priamo_zaraz_dlia_vprovadzhennia_nush_u_zakladakh_osvity (Accessed 28.04.2025). [in Ukrainian].

Baziv, L. (2023). Yak Nova ukrainska shkola vy-iavylasia synishoiu za viinu [How the New Ukrainian School (NUS) proved stronger than the war]. *Ukrinform*: vebсайт. Available at: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3767770-ak-nova-ukrainska-skola-nus-viavilasa-silnisou-za-vijnu.html> (Accessed 21.05.2025). [in Ukrainian].

Dopovid pro yakist vyshchoi osvity v Ukraini, yii vidpovidnist zavdanniam staloho innovatsiinoho rozvytku suspilstva u 2022 rotsi [Report on the quality of higher education in Ukraine, its compliance with the tasks of sustainable innovative development of society in 2022]. (2023) / za red. A. Butenka, O. Yermenko, N. Stukalo. Kyiv: Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity, pp. 5. [in Ukrainian].

«Nova ukrainska shkola» v 5–6-kh klasakh: vykyky vprovadzhennia [«New Ukrainian School» in grades 5–6: challenges of implementation]. (2024). Fond «Demokratychni initsiatyvy» imeni Ilka Kucheriva: vebсайт. Available at: https://dif.org.ua/article/nova-ukrainska-shkola-v-56-kh-klasakh-viklyki-vprovadzhennya?utm_source=chatgpt.com (Accessed 24.04.2025). [in Ukrainian].

Zvit za rezultatamy doslidzhennia pro zastosuvannia profesiinoho standartu vchytelia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Report on the results of a study on the application of the teacher's professional standard in general secondary education institutions]. (2024). Available at: <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2024/02/zvit-standart-vchytelya.pdf> (Accessed 06.05.2025). [in Ukrainian].

Vidbulasia prezentatsiia rezultativ doslidzhennia vplyvu na osvitu povnomasshtabnoho vtornhennia [A presentation of the results of a study on the impact of a full-scale invasion on education was held]. (2024) . *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy*: vebсайт. Available at: <https://mon.gov.ua/news/vidbulasya-prezentatsiya-rezultativ-doslidzhennya-vplyvu-na-osvitu-povnomasshtabnogo-vtornhennia> (Accessed 21.04.2025). [in Ukrainian].

Vprovadzhennia naukovykh idei, system, modelei, tekhnolohii u praktyku roboty zakladiv osvity yak rezultat realizatsii innovatsiinykh osvitykh projektiv ta provedennia eksperymentiv useukrainskoho rivnia. 2020–2022 roky [Introduction of scientific ideas, systems, models, and technologies into the practice of educational institutions as a result of the implementation of innovative educational projects and conducting experiments at the all-Ukrainian level. 2020–2022]: informatsiino-analitychnyi dovidnyk (2023) / za zah. red Yu. I. Zavalevskoho. Kyiv; Chernivtsi: «Bukrek». [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 27.05.2025

УДК 37.014.3:37.015

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-16-21

Тетяна ГАВЛІТИНА,

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри педагогіки

й освітніх інновацій

Рівненського обласного інституту

післядипломної педагогічної освіти,

м. Рівне, Україна

ORCID: 0000-0002-8878-2160

e-mail: gavlitina@ukr.net

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розглянуто особистісно зорієнтований підхід як складник модернізованого освітнього процесу в контексті Нової української школи. Проаналізовано зміст, завдання й особливості реалізації цього підходу, зважаючи на його значення в процесі формування компетентної, самостійної та

відповідальної особистості здобувача освіти. Доведено, що особистісно зорієнтований підхід є методологічною основою реалізації концепції дитиноцентризму у філософії Нової української школи, спрямованої на виховання активного громадянина, інноватора та патріота.

Автор підкреслює, що реалізація означеного підходу вимагає не просто аналізу наукових досліджень сутності особистісно зорієнтованого навчання, а переосмислення самої суті педагогічної взаємодії, переходу від авторитарної до суб'єкт-суб'єктної моделі взаємодії. Акцентується увага на виявленні, розвитку й підтримці індивідуальних здібностей кожної дитини, її нахилів, цінностей та мотивацій, що дозволяє забезпечити поєднання індивідуальних потреб учня із соціальним замовленням на підготовку компетентного, культурного та духовно багатого громадянина.

Наведено низку дидактичних умов, що забезпечують ефективне впровадження особистісно зорієнтованого підходу. Окрему увагу приділено ролі

метапредметних зв'язків у створенні цілісної освітньої картини світу та формуванні прикладних компетентностей. Наголошено, що реалізація особистісно зорієнтованого підходу вимагає якісної підготовки педагогів, здатних до професійної рефлексії, емпатії, педагогічного такту та інноваційної діяльності, а також створення в закладі освіти безпечного, психологічно комфортного середовища, в якому кожна дитина відчуватиме себе прийнятою, захищеною і цінною.

Ключові слова: Нова українська школа, дитиноцентризм, особистісно зорієнтований освітній процес, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, індивідуальна освітня траєкторія.

Tetiana HAVLITINA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department
of Pedagogy and Educational Innovations
of Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-8878-2160
e-mail: gavlitina@ukr.net

IMPLEMENTATION OF A PERSONALLY ORIENTED APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. The article explores the learner centered approach as a key component of the reformed educational process within the context of the New Ukrainian School. The author analyzes the content, objectives, and features of implementing this approach in the modern Ukrainian educational system, emphasizing its significance for shaping a competent, independent, and responsible learner. The learner centered approach acts as the methodological foundation for realizing the philosophy of child-centrism, which is at the heart of New Ukrainian School educational reform, aimed at nurturing active citizens, innovators, and patriots.

The relevance of the topic is driven by social transformations and new challenges that demand flexibility from education, the ability to respond to evolving needs, and the capacity to ensure not only the transmission of knowledge but also the personal development of each student as a unique subject of the learning process. In this context, the New Ukrainian School calls for the systemic implementation of a competency-based approach, where the learner-centered methodology provides a human dimension to learning. It ensures the integrity of the educational process and supports the formation of self-sufficient, motivated individuals capable of self-development and self-realization.

Special attention is given to the outcomes of learner-centered education, which include not only academic achievements but also personal transformation: the development of thinking, creativity, emotional intelligence,

decision-making skills, and self-actualization. The learner becomes the architect of their own life path, capable of adapting to change and initiating innovation.

The conclusions emphasize that the learner-centered approach is not merely a methodology, but a humanistic philosophy that recognizes the dignity, uniqueness, and potential of every child. It underpins the formation of XXI century competencies such as critical thinking, creativity, communication, collaboration, adaptability, and emotional intelligence. Implementing this approach requires systemic changes in content, methods, assessment, learning environments, and, most importantly, teacher roles and student positions.

Key words: New Ukrainian School, child-centrism, learner centered educational process, subject-subject interaction, individual educational trajectory.

Постановка проблеми. На сьогодні зміни та нововведення у вітчизняній освіті відбуваються під впливом сучасних реформ та застосування практичних інструментів, концептуальних, нормативно-правових і змістово-технологічних засад розвитку закладів загальної середньої освіти (далі – ЗСО) нового покоління й модернізації навчального процесу в них. Наукові основи сучасної Концепції реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» формують нові правила стандартизації змісту освіти, метою яких є розвиток сучасної компетентної особистості.

Результативні складники змісту початкової,

базової середньої та профільної освіти покладено в основу компетентнісного, особистісного та діяльнісного підходів щодо впровадження компетентнісно зорієнтованого змісту освіти держстандартів. Реалізація нових змістових складників повної загальної середньої освіти потребує ефективних інструментів формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності та сутнісного наповнення в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти.

На концептуальному і методичному рівні оновлення освітнього процесу відбувається саме під впливом особистісно зорієнтованого підходу, що стосується не лише мети та завдань повної загальної середньої освіти, а й навчального, виховного та розвивального компонентів освітнього процесу в сучасних закладах освіти. Науковими концептами та практичними підставами розвитку особистості в умовах реалізації сучасного змісту освіти за компетентнісною парадигмою є особистісно зорієнтований підхід, мета якого – цілісний життєвий досвід особистості здобувача повної загальної середньої освіти.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Концептуальні основи особистісно зорієнтованого підходу в освітній галузі розглядаються в роботах таких учених, як К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, В. Бірля, М. Боришевський, А. Ковальова, В. Крижанівська, О. Леонтьєв, М. Опольська, О. Пархоменко, С. Рубінштейн, Л. Сокол, Н. Тимошук, А. Хоменко та ін. Сутнісні аспекти особистісно зорієнтованої освіти окреслюють І. Бех, С. Ніколаєнко, О. Маринівська, І. Якиманська та ін.

Особистісно зорієнтованому підходу як важливий умові ефективності процесу навчання надає важливого значення у своїх дослідженнях В. Чепель (2022), відповідно С. Яценко (2015) окреслює сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти.

Однак, незважаючи на значну кількість досліджень з окресленої проблематики, питання реалізації особистісно зорієнтованого підходу в освітньому процесі Нової української школи залишається не лише актуальним та на часі, а й потребує подальших обґрунтувань.

Мета статті – схарактеризувати особливості особистісно зорієнтованого підходу в навчальному процесі здобувачів освіти Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пріоритетом сучасної освіти є самовизначення особистості, завдяки чому індивід перетворюється на ціннісну особистість у повному розумінні наповнення міжособистісної діалогової взаємодії. На думку академіка І. Бека, безпосередній освітній розвиток відбувається в межах суб'єкта діяльності та завдяки його особистим зусиллям (Бех, 2002). У зв'язку з цим за особистісно зорієнтованим підходом в освіті на перше місце ставиться особистість дитини, її самобутність та самоцінність, а в освітньому процесі утверджується суб'єкт-суб'єктна взаємодія, за якої пробуджується суб'єктність в іншій людині.

У контексті означеного педагогічного підходу освіта розглядається як основа підготовки дітей і учнівської молоді до життя в громадянському суспільстві,

а здобувач освіти – як особистість з унікальним суб'єктним досвідом, власною автономністю, самоцінністю та самобутністю. Це відповідає окресленим у Концепції Нової української школи ідеям філософії дитиноцентризму, завдяки якій розвиваються такі якості індивіда, як уміння рефлексувати й оцінювати власні перемоги й поразки, бути схильним до творчості та мислетворчості, відповідати за самостійний вибір свого місця в житті. Запорукою успіху в цій справі є глибокий, концептуальний, нормативний і методичний аналіз питань реформування повної загальної середньої освіти, а також модернізація освітнього процесу в Новій українській школі.

Варто наголосити, що освітній процес у новій українській школі зосереджений навколо здобувача освіти, тобто саме він є головною дійовою особою його здійснення в умовах реформи освіти в Україні. У зв'язку з цим відбувається орієнтація на виховання та освіти всіх дітей, які перебувають в шкільному колективі. Такий освітній процес насамперед ураховує індивідуальні особливості та потреби здобувача освіти. За цих умов завдання педагога – навчити кожного учня використовувати набуті знання для розв'язання різноманітних практичних завдань, розвивати їх максимально в міру можливостей і практичного досвіду задля досягнення прогресу в навчанні й особистісному розвитку.

Отже, особистісно зорієнтований підхід – це методологічна орієнтація в суб'єкт-суб'єктній педагогічній взаємодії учасників, що, спираючись на систему взаємопов'язаних понять, ідей та способів дій в умовах освітнього процесу в Новій українській школі, підтримує і забезпечує процеси самопізнання, самовдосконалення та самореалізації особистості здобувача освіти задля особистого і професійного майбутнього. У цьому випадку акцент робиться на намаганнях і здоровому прагненні здобувача освіти ставати ще кращим, а як наслідок, ключовими стають його успіхи у творчості, проявляються його самостійність та ініціативність як важливі показники особистих досягнень і починань. Зважаючи на це, концепт особистісно зорієнтованого підходу ґрунтується на принципах самоактуалізації, індивідуальності, суб'єктності, вибору, творчості та успіху, довіри й підтримки особистості, що навчається (Дубасенюк, 2012; Яценко, 2015).

Не зайвим буде зауважити, що в освітньому процесі Нової української школи для кожного здобувача освіти існує потреба в актуалізації своїх інтелектуальних, мистецьких, фізичних та інших здібностей, а отже, необхідно спонукати і підтримувати його прагнення до прояву і розвитку власних природних і соціально-придбаних можливостей. Для їхнього формування необхідно не лише враховувати індивідуальні особливості дитини, а й допомагати їй ставати справжнім суб'єктом життєдіяльності школи, усіляко сприяти подальшому розвитку, формуванню і збагаченню суб'єктивного досвіду. Крім того, педагогічно доцільно, щоб кожен учень навчався і виховувався в умовах постійного вибору, мав об'єктивні повноваження у виборі мети, змісту, форм і способів навчання та життєдіяльності в класному колективі (групі), а його індивідуальна та колективна творча діяльність допомагала

розвивати індивідуальні особливості. Саме завдяки творчості здобувач освіти зможе проявити свій хист, дізнатися про свої переваги та сильні сторони.

Ключовими компонентами освітнього процесу, зорієнтованого на особистість сучасного учня, є:

- соціальне замовлення на випускника Нової української школи – особистість, освіченого українця, громадянина і патріота, інноватора, всебічно розвиненого, відповідального, здатного до ризиків та інновацій;

- компетентісно зорієнтований зміст освіти та практичне ситуативне навчання, що передбачає самовизначення учнів, їхній самостійний пошук рішень, а також цільові функції єдності навчання, виховання та розвитку особистості, створені в кожному закладі освіти умови, а як результат такого процесу – сформований носій суб'єктного досвіду, який досягне в житті запланованих результатів.

Традиційно мета навчання визначається умовами розвитку суспільства та набутим досвідом у формуванні підростаючої особистості. Зокрема, метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, здатної до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, а також до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності та громадянської активності. Відповідно головною метою освітнього процесу в Новій українській школі є формування всебічно розвиненої та компетентної особистості, здатної до творчості, критичного мислення та відповідального прийняття рішень, уміння застосовувати у повсякденному житті набуті знання, навички критично мислити, експериментувати, а також не боятися висловлювати власну думку і впевнено долати перешкоди.

Завдання освітнього процесу в Новій українській школі закладені в її формулі та взаємоузгоджуються із завданнями загальної середньої освіти, конкретизуються освітніми цілями особистісно зорієнтованого навчання і потребами здобувачів освіти. Зважаючи на це, основними пріоритетами особистісно зорієнтованого освітнього процесу в Новій українській школі є:

- розкрити індивідуальність кожного учня на основі базису його культури й духовності;

- розвинути індивідуальні пізнавальні здібності здобувачів та окультурити їхній індивідуальний суб'єктний досвід;

- пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися;

- дозувати допомогу задля підтримки достатнього рівня самостійності, напруження та рефлексивності;

- досягати результатів завдяки прояву власних зусиль тощо.

Зміст повної загальної середньої освіти визначається державними стандартами початкової, базової середньої та повної загальної середньої освіти і створює дієві правила для загального і довготривалого використання в освітньому процесі закладів ЗСО. У Новій українській школі зміст освіти компетентісно зорієнтований та реалізується згідно з модельними і навчальними програмами й навчальними планами. Основою змістового забезпечення освітнього процесу є визначена система змісту за освітніми галузями

держстандартів і структурою компетентності, що досягається завдяки метапредметним зв'язкам у становленні особистості здобувача як суб'єкта практичних дій, показником особистісного розвитку якого слід вважати практичну вмільість, адже саме від неї залежить якість означених дій, тобто якість освіти загалом. Особистісне пізнання фундаментальних освітніх закономірностей призводить до побудови ним особистісної системи знань й адекватної практичної діяльності.

Отже, усе, що впливає із мети, завдань і змісту освіти, дає змогу здобувати знання, обґрунтовує доцільність набуття вмінь і навичок, а також ставлень до предмета діяльності як здатність особистості застосовувати знання на практиці, виявом чого слугує практична вмільість окремої особистості – кожного здобувача згідно зі створеним особистісним змістом освіти, продуктивністю навчання, первинністю освітньої продукції, що випереджає вивчення загальнонавчаних досягнень в освітній галузі.

Методи реалізації компетентісно зорієнтованого змісту освіти залежать від особливостей навчальної предметно-перетворювальної діяльності, що характеризується способами, прийомami, техніками і технологіями активних, різнобічних, продуктивних, максимально самостійних дій здобувачів освіти з метою розв'язання суперечностей між репродуктивним і творчим пізнанням, раніше засвоєною та новою інформацією тощо.

Розвиваюча спрямованість активної діяльності особистості як суб'єкта особистісно зорієнтованого підходу – це особистісний розвиток здобувача освіти, суть якого полягає в тому, що здібності виявляються і розвиваються в діяльності. За цих умов найбільший внесок у розвиток особистості вносить така діяльність (до речі, не просто індивідуальна, а насамперед спільна, колективна), що відповідає її здібностям і схильностям, характеризує становлення особистості, її саморозвиток під час освітнього процесу в Новій українській школі.

За цих умов важливу роль відведено засобам навчання, серед яких – сучасні покоління підручників, посібників, комп'ютерів, освітніх платформ, навчальних тренажерів, спортивних знарядь тощо, завдяки яким забезпечується практична діяльність здобувачів освіти, вдосконалюються їхні практичні навички мережевої взаємодії в цифровому суспільстві. Відповідно форми організації навчання сприяють свідомому засвоєнню навчального матеріалу, оповідінню відповідними вміннями, навичками, способами мислення, ставленнями, поглядами, переконаннями та впливають на вибір етапів навчальної діяльності та формування необхідних якостей компетентної особистості. Так, основною формою навчання у закладі загальної середньої освіти є навчальне заняття, а додатковими – факультативні заняття, гурткова та секційна робота, різноманітні проекти, конкурси, олімпіади, спортивні змагання, учнівські рухи тощо (їхні види залежать від обраної системи активного, розвивального, проблемного, кооперативного, проектного навчання).

Для освітнього процесу в Новій українській школі важливою є відповідність запропонованих у засобах і формах видів діяльності, комплексу впливів на

розвиток спеціально відібраних якостей особистості, посилення розвиваючого компонента особистісно зорієнтованого освітнього процесу, наприклад: засвоєння не лише формально-логічних знань, а й логічно-операційних стосовно того, як діяти в конкретних ситуаціях, аби досягти успіху; засвоєння зразків міркувань, які застосовуються в різних освітніх галузях, що вимагає створення педагогічних ситуацій стимулювання здобувачів освіти до нових досліджень; виконання компетентісно зорієнтованих завдань, що мають особливу структуру, побудовані на актуальному для них матеріалі, моделюють практичні життєві ситуації, задають практичну діяльність.

Особистісна орієнтація освіти посилює її соціальну функцію, яка полягає в тому, щоб завдяки засобам розвитку освіти забезпечувався саморозвиток не лише суспільства загалом, а й особистості зокрема. За цих умов особистісно зорієнтований освітній процес передбачає тісну суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя та учня, пріоритетними функціями якої в Новій українській школі є освітня, виховна і розвиваюча. Зокрема, *освітня функція* навчання сприяє перетворенню знань у надбання особистості, яка навчається, виробленню вмінь і навичок використання знань на практиці. Для реалізації освітньої функції необхідно спиратися на суб'єктний досвід при використанні завдань задачного змісту, добирати активні форми і методи навчання, які заохочують учнів до самостійного здобуття знань, умінь, способів діяльності. *Виховна функція* виявляється у формуванні світогляду, високих духовних і моральних якостей, естетичних смаків, поглядів і переконань на спільних цінностях, що сприяє розвитку ціннісно-сміслової сфери діяльності здобувачів освіти. Зрозуміло, що процес навчання передусім сприяє формуванню наукового світогляду учнів на основі засвоєння системи наукових знань про природу, суспільство і людину, вихованню відповідного ставлення до життя та до самих себе. *Розвиваюча функція* спрямована на формування творчої особистості та передбачає розвиток учнів у процесі навчання, розкриття їхніх потенційних можливостей, досягнення зони комфорту. Розвиваюче навчання сприяє розвитку мислення, формуванню волі, емоційно-почуттєвої сфери, навчальних інтересів, мотивів і потреб. За таких умов необхідно розвивати мислення учнів на основі загальних розумових дій та операцій.

Отже, окреслені вище функції тісно пов'язані між собою, тобто реалізація однієї з них обов'язково зумовлює реалізацію певних аспектів іншої на основі залучення в процесі моделювання практичної здатності особистості здобувача освіти до цілевизначення, цілепланування та цілереалізації.

Крім того, варто зазначити, що в процесі нашого дослідження доречним буде скористатися обґрунтованими дослідницею О. Мариновською групами дидактичних умов для реалізації змісту освіти, а також ефективної роботи з ними в освітньому процесі Нової української школи, що забезпечить отримання якісного освітнього результату. У зв'язку з цим можемо припустити, що ці умови визначають сутнісні характеристики особистісно зорієнтованого освітнього процесу. Так, до *першої групи умов* віднесено опору на

суб'єктний досвід учнів у процесі добору та вирішення компетентісно зорієнтованих завдань, використання практико зорієнтованих ситуацій для виявлення і розв'язання проблем, введення надлишкової, фонові інформації для визначення навичок роботи в умовах невизначеності тощо. *Другу групу умов* складають процесуальні характеристики та надається перевага самостійній пізнавальній предметно-перетворювальній діяльності учнів, використання індивідуальних, групових, колективних форм роботи у різних варіантах, інноваційних технологій та активних практик, залучення до створення власного освітнього продукту, а також оригінальний спосіб розв'язання проблем, власна точка зору, право на помилку тощо; цілеспрямований розвиток пізнавальної, соціальної, психологічної рефлексії, використання самооцінювання, взаємооцінювання, презентація власного прогресу досягнень (Мариновська, 2019).

Загалом, на думку О. Мариновської, особистісно зорієнтований підхід у Новій українській школі на засадах педагогічної інноватики має передбачати:

- зростання освітньої продуктивності, якщо здобувачі освіти разом із педагогом усвідомлено беруть участь у визначенні цілей, форм і змісту навчання;
- підвищення навчальної мотивації та продуктивності діяльності здобувачів освіти;
- збільшення у викладанні предметів та курсів частки відкритих завдань, що не мають однакових рішень і відповідей, задаючи інтенсивність та ефективність розвитку креативних якостей здобувачів освіти;
- наявність метапредметних зв'язків з метою реалізації змісту освіти, а також встановлення особистісно значимих зв'язків у відповідній освітній галузі;
- особистісне пізнання здобувачами освіти фундаментальних освітніх об'єктів, що призводить до побудови ними особистісної системи знань, практичної здатності використовувати ключові компетентності для моделювання подальшого життя;
- залежність освітніх результатів не від обсягу навчального матеріалу, а від змісту створеної здобувачами освіти навчальної продукції;
- рефлексивне осмислення власних досягнень на основі взаємозв'язку творчих результатів навчання із розвитком особистих якостей та ін. (Мариновська, 2019).

За умови правильного поведіння з дітьми та учнівською молоддю в контексті особистісно зорієнтованого підходу розвиваються такі якості індивіда, як: практична досвідченість, здатність до самостійного вибору, вміння рефлексувати і свідомо оцінювати власні перемоги та поразки, схильність до творчості, відповідальність тощо. Здобувач освіти має право на усвідомлений і узгоджений з педагогом вибір освітніх компонентів здобуття освіти на основі цілей, смислу, завдань, темпу, форм і методів навчання, особистісного змісту освіти, вибору індивідуальної освітньої траєкторії, системи контролю і самоконтролю, оцінки та самооцінки власного прогресу досягнень. Зважаючи на викладене вище, освіта розглядається як базис для підготовки здобувачів освіти до особистого життя в громадянському суспільстві. Це, з одного боку, потребує залучення до освітнього процесу в Новій українській

школі широкого кола науковців, методистів, фахівців системи управління освіти, а з іншого – всіх учасників означеного процесу як рівноправних суб'єктів, які формують нову філософію сучасної освіти.

Отже, особистісно орієнтований підхід як напрям діяльності педагога є його базовою ціннісною орієнтацією на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, що визначає позицію в діалозі та комунікації з кожною дитиною в колективі й поза ним. Він передбачає створення сприятливих умов для повноцінного прояву і розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу, а також розкриття їхніх можливостей, здійснення особистісно значущих і суспільно прийнятних способів самовизначення, самореалізації та самоствердження.

Висновок. Підсумовуючи представлене в дослідженні, зауважимо, що особистісно зорієнтований підхід в освітньому процесі Нової української школи активується через суб'єктний досвід інтелектуальної та творчої діяльності особистості учня, що виявляється завдяки його практичній здатності ставити цілі, знаходити способи їхнього досягнення, діяти в непередбачуваних ситуаціях, застосовувати знання на практиці. За цих умов важливо структурувати підходи до навчання й спільно проєктувати мислєдіяльність і ціле-реалізацію здобувачів освіти. Зважаючи на це, ключові компетентності, спільні цінності та наскрізні вміння в Новій українській школі є виявом прикладного характеру результатів навчання як ціннісно важливих для здобувача освіти.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі доцільно спрямувати на поєднання компетентнісного, діяльнісного та особистісно зорієнтованого підходів в освітньому процесі Нової української школи, що сприятиме реалізації потенціалу освітніх галузей та відображенню результативних складників змісту початкової, базової середньої та профільної загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Чепель, В. (2022). Особистісно орієнтований підхід як важлива умова ефективності процесу навчання. *Всеосвіта*: вебсайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/osobistisno-orientovaniy-pidhid-ak-vazliva-umova-efektivnosti-procesu-navcanna-533017.html> (дата звернення: 20.03.2025).

Яценко, С. Л. (2015). Сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти. *Проблеми освіти*: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. № 85. С. 116–122. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19788/1/%d0%af%d1%86%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be%20%d0%a1.pdf> (дата звернення: 10.04.2025).

Бех, І. Д. (2002). Особистісно орієнтована модель виховання як науковий конструкт. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: наук. зб. / Уман.

держ. пед. ун-т. Вип. 3. С. 143–156. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf (дата звернення: 20.04.2025).

Дубасенюк, О. А. (2012). Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. С. 14–40. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/42970835.pdf> (дата звернення: 20.04.2025).

Маринівська, О. Я. (2019). Педагогічна інноватика. *Менеджмент інновацій*: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: Місто НВА. С. 237–504.

REFERENCES

Chepel, V. (2022). Osobystisno-orientovanyi pidkhid yak vazhlyva umova efektyvnosti protsesu navchannia [The Personally Oriented Approach as an Important Condition for the Effectiveness of the Learning Process]. *Vseosvita*: vebсайт. Available at: <https://vseosvita.ua/library/osobistisno-orientovaniy-pidhid-ak-vazliva-umova-efektivnosti-procesu-navcanna-533017.html> (Accessed 20.03.2025).

Yatsenko, S. L. (2015). Sutnisni aspekty osobystisno oriietovanoi osvity [Essential Aspects of Personally Oriented Education]. *Problemy osvity: nauk-metod. zb. / Instytut innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity MON Ukrainy*. Kyiv, no. 85, pp. 116–122. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/19788/1/%d0%af%d1%86%d0%b5%d0%bd%d0%ba%d0%be%20%d0%a1.pdf> (Accessed 10.04.2025).

Bekh, I. D. (2002). Osobystisno oriietovana model vykhovannia yak naukovyi konstrukt [The Personally Oriented Model of Upbringing as a Scientific Construct]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly: nauk. zb. / Uman. derzh. ped. un-t*. Kyiv, issue 3, pp. 143–156. Available at: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf (Accessed 20.04.2025).

Dubaseniuk, O. A. (2012). Teoretyko-tekhnolohichni zasady vprovadzhennia osobystisno oriietovanoho pidk-hodu u profesiino-pedahohichnii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia [Theoretical and Technological Foundations for Implementing the Personally Oriented Approach in the Professional and Pedagogical Training of Future Teachers]. *Profesiina pedahohichna osvita: osobystisno oriietovanyi pidkhid*: monohrafiia. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, pp. 14–40. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/42970835.pdf> (Accessed 20.04.2025).

Marynovska, O. Ya. (2019). Pedahohichna innovatyka [Pedagogical Innovation]. *Menedzhment innovatsii: navch.-metod. posib*. Ivno-Frankivsk: Misto NVA, pp. 237–504.

Дата надходження до редакції: 30.05.2025

СТРАТЕГІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ УМОВАХ

Анотація. У статті розглянуто питання професійного саморозвитку педагогічних працівників у сучасних освітніх умовах. Здійснено аналіз теоретичних засад саморозвитку, визначено основні детермінанти, що впливають на його ефективність, а також окреслено чинники, які сприяють або перешкоджають цьому процесу. Дослідження базується на комплексному підході, що поєднує аналіз наукових джерел та результати анонімного онлайн-опитування педагогів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, проведеного у грудні 2024 року на базі Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Встановлено, що ефективний професійний розвиток педагога залежить від комбінації внутрішньої мотивації, підтримки адміністрації, наявності якісних освітніх

ресурсів і можливостей для підвищення кваліфікації. Важливими стратегіями є самооцінювання, рефлексія, колегіальне навчання та впровадження цифрових технологій у педагогічну практику. Визначено, що бар'єрами на шляху професійного саморозвитку є нестача часу, фінансові обмеження та недостатня підтримка з боку керівництва. Окреслено перспективи подальших досліджень, що стосуються розробки ефективних механізмів стимулювання саморозвитку та інтеграції інноваційних технологій у систему професійного вдосконалення педагогів.

Ключові слова: професійний саморозвиток, педагогічні працівники, освітнє середовище, мотивація, самооцінювання, рефлексія, цифрові технології.

Tetiana KOVBASYUK,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Head of the Department

of Psychology and Inclusive Education,

Rivne Regional Institute

of Postgraduate Pedagogical Education,

Rivne, Ukraine

ORCID: 0000-0003-4551-3494

e-mail: kovbasyuktl@ukr.net

PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT STRATEGIES FOR EDUCATORS IN CONTEMPORARY EDUCATIONAL SETTINGS

Abstract. The article explores the issue of professional self-development of educators in modern educational contexts. It analyzes theoretical approaches, identifies key determinants of effectiveness, and examines factors that facilitate or hinder the process. The research combines a review of contemporary scientific literature with empirical data from an independent anonymous survey of educators conducted in December 2024. The findings highlight that self-improvement is crucial for career growth, adaptation to innovations, and the enhancement of teaching quality.

Effective self-development relies on internal and external factors. Internal determinants include motivation, self-regulation, creativity, and openness to innovation,

while external factors involve administrative support, access to educational resources, financial incentives, and participation in professional communities. Self-assessment and reflection play a key role, enabling educators to analyze their practices, refine teaching methods, and improve pedagogical efficiency.

The study identifies key barriers such as excessive workload, financial constraints, and limited institutional support. Many educators face a lack of structured professional development programs and insufficient access to modern learning technologies, hindering continuous learning. The integration of digital tools, including online platforms, virtual seminars, and adaptive learning systems, is recognized as a vital strategy for overcoming

these challenges and broadening opportunities for lifelong learning.

The article concludes that fostering a supportive educational environment, implementing targeted self-improvement strategies, and integrating innovative methodologies are critical for sustainable professional growth. Future research should focus on developing comprehensive self-development models, optimizing digital resource use, and enhancing motivation systems that encourage lifelong learning among teachers.

Key words: professional self-development, educators, lifelong learning, motivation, self-assessment, reflection, digital education, professional growth.

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування освіти професійний саморозвиток педагогів набуває особливої актуальності. Високі вимоги до якості освітнього процесу, стрімкий розвиток інформаційних технологій та штучного інтелекту, необхідність упровадження інноваційних методик та індивідуалізованого підходу до навчання вимагають від педагогічних працівників безперервного вдосконалення професійних компетентностей. У цьому контексті саморозвиток стає не лише особистісною потребою, а й професійною необхідністю, що визначає успішність педагога у нових освітніх реаліях.

Незважаючи на те, що важливість професійного саморозвитку визнається на всіх рівнях освітньої системи, багато педагогів зіштовхуються з численними труднощами на шляху його реалізації. Серед основних бар'єрів варто відзначити нестачу часу через значне навантаження, обмеженість доступу до якісних освітніх ресурсів, фінансові труднощі, а також недостатню підтримку з боку адміністрації закладів освіти. Крім того, низька мотивація до самостійного навчання та відсутність дієвої системи стимулювання також ускладнюють процес професійного зростання.

Важливою складовою професійного саморозвитку є наявність освітнього середовища, що сприяє постійному навчанню, обміну досвідом та творчій самореалізації педагогів. Позитивний вплив має залучення педагогічних працівників до методичної діяльності, участь у тренінгах, семінарах, конференціях, майстер-класах, а також використання інноваційних освітніх технологій. Водночас ефективними є методи самооцінювання та рефлексії, що допомагають педагогам аналізувати власну діяльність, визначати напрями вдосконалення та коригувати розвиток професійної траєкторії.

Зважаючи на значущість питання професійного саморозвитку педагогів та численні виклики, пов'язані з його реалізацією, виникає необхідність розроблення та впровадження ефективних стратегій, що сприятимуть підвищенню рівня професійної компетентності педагогічних працівників. Це обумовлює актуальність дослідження, спрямованого на аналіз існуючих підходів до саморозвитку та визначення оптимальних механізмів його підтримки в сучасних освітніх умовах.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Проблема професійного саморозвитку педагогів є предметом активного наукового дослідження у контексті сучасних освітніх викликів як в Україні, так і

за кордоном. Дослідники зосереджують увагу на вивченні ефективних стратегій розвитку, аналізі мотиваційних факторів та оцінці інструментів, що сприяють безперервному вдосконаленню професійних компетентностей.

Дослідження мотиваційних факторів саморозвитку педагогів є важливим напрямом сучасної педагогічної науки. Вітчизняні науковці визначають, що внутрішня мотивація, зокрема прагнення до самореалізації, професійна відповідальність та бажання вдосконалювати методику навчання, є домінуючими чинниками саморозвитку. Однак зовнішні стимули, такі як підтримка адміністрації, фінансове заохочення та створення сприятливого освітнього середовища, значно посилюють мотивацію педагогів до безперервного навчання (Kapralova, Shapovalenko & Bulvinska, 2022).

Одним із ключових аспектів досліджень є самоспрямоване професійне зростання, що передбачає активну участь педагога у власному розвитку через самоосвіту, рефлексію та інтеграцію нових методик у практику викладання. Науковцями доведено, що стратегія самоспрямованого навчання значно підвищує ефективність викладання (Prasad Bhatt, 2021). Використання цифрових технологій, методів самооцінювання та співпраці з колегами допомагає педагогам адаптувати свої підходи до швидких змін у сфері освіти.

Ефективними стратегіями професійного розвитку є методи самооцінювання та рефлексії. Самостійне оцінювання педагогами власної діяльності, зокрема через отримання зворотного зв'язку від здобувачів освіти, аналіз власних навчальних методик та перегляд відеозаписів уроків, допомагає вдосконалювати професійні навички (Abdul Rahman, Mokhtar & Ali, 2022).

Значну роль у професійному розвитку відіграє колегіальне навчання та наставництво. Міжнародні дослідження підтверджують, що взаємодія з колегами через професійні спільноти, участь у міждисциплінарних тренінгах та організація педагогічних майстерень сприяють підвищенню якості освітнього процесу (El Islami et al., 2022).

Окрім традиційних підходів, сучасні дослідження активно вивчають цифрові технології у професійному розвитку. Використання онлайн-курсів, вебінарів, віртуальних майстерень та платформ для дистанційного навчання стало невід'ємною частиною професійного зростання педагогів за останні роки (Xu, 2024).

Мета статті – здійснити теоретико-методологічний аналіз стратегій професійного саморозвитку педагогічних працівників у сучасних освітніх умовах, виявити детермінанти їхньої мотивації до безперервного фахового вдосконалення, окреслити структурно-функціональні компоненти ефективного саморозвитку та дослідити підходи до його стимулювання в системі формальної, неформальної та інформальної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійний саморозвиток педагогічних працівників є багатокомпонентним процесом, що передбачає системне вдосконалення фахових компетентностей, педагогічної майстерності та особистісного потенціалу. Він слугує механізмом адаптації до трансформаційних змін у сфері освіти, що відбуваються під впливом

глобалізаційних процесів, цифровізації та оновлення педагогічних парадигм. Саморозвиток педагога включає когнітивний компонент, пов'язаний із оновленням знань відповідно до сучасних науково-методичних напрацювань, та діяльнісний, що охоплює рефлексію, самооцінювання, інтеграцію інноваційних технологій і впровадження новітніх педагогічних практик в освітній процес.

Цей процес є нелінійним і залежить від сукупності внутрішніх та зовнішніх детермінант. До внутрішніх чинників належать професійна мотивація, рівень сформованості рефлексивних умінь, прагнення до самореалізації, креативність і готовність до впровадження педагогічних інновацій. Саме мотиваційний компонент відіграє ключову роль у сталому розвитку педагогічної майстерності, оскільки активізує внутрішні механізми самоорганізації та забезпечує неперервність професійного зростання. Мотивація педагогів до самовдосконалення корелює з їхньою здатністю до ефективного використання доступних освітніх ресурсів, залучення до колективної професійної діяльності та підвищення рівня педагогічної компетентності (Kapralova, Shapovalenko, Bulvinska, 2022).

Зовнішні детермінанти саморозвитку охоплюють рівень організаційно-методичного забезпечення у закладі освіти, підтримку адміністрації, фінансове стимулювання, можливості для підвищення кваліфікації та участі в міжнародних освітніх програмах. Відповідно до сучасних наукових підходів успішна реалізація програм професійного саморозвитку можлива лише за умови створення у закладі освіти сприятливого освітнього середовища, що включає доступ до сучасних освітніх ресурсів, організацію внутрішньої методичної роботи, залучення педагогів до розробки інноваційних методик та впровадження рефлексивних практик в освітній процес.

Одним із визначальних аспектів професійного саморозвитку є його структурно-функціональна організація. Науковці виокремлюють декілька стадій цього процесу: усвідомлення потреби у саморозвитку, визначення цілей професійного вдосконалення, розробка індивідуальної траєкторії розвитку, опанування нових компетентностей, їх практичне застосування та рефлексія щодо досягнутих результатів. Особливо важливим є процес самооцінювання, що виступає ефективним механізмом регуляції професійного розвитку педагога. Усвідомлення власних сильних і слабких сторін, критичний аналіз методів викладання та отримання конструктивного зворотного зв'язку від учнів і колег сприяє формуванню рефлексивної культури, що є необхідною передумовою якісного самовдосконалення (Prasad Bhatt, 2021).

Значущим компонентом професійного саморозвитку є колегіальне навчання, що реалізується через участь педагогів у професійних спільнотах, методичних об'єднаннях, дискусійних клубах і спільних проєктах. Інтерактивна взаємодія між педагогами сприяє створенню синергійного ефекту, обміну інноваційними методиками, спільному пошуку оптимальних рішень для навчальних ситуацій та підвищенню ефективності освітнього процесу. Використання стратегій колективного навчання сприяє формуванню відкритого

освітнього середовища, що стимулює педагогів до творчого підходу у викладанні та вдосконалення педагогічної компетентності (El Islami et al., 2022).

Важливим напрямом саморозвитку педагогічних працівників є використання сучасних цифрових технологій, що сприяють персоналізації освітнього процесу, розширенню можливостей для дистанційного навчання та інтеграції новітніх освітніх методик. Використання онлайн-платформ, віртуальних навчальних середовищ, відеолекцій і адаптивних навчальних систем підвищує рівень професійної компетентності педагогів та розширює їхні можливості для самовдосконалення. Цифровізація освітнього простору відкриває широкі перспективи для реалізації принципів неперервної освіти, надаючи педагогам доступ до актуальних знань, методичних розробок і дослідницьких напрацювань у форматі відкритих освітніх ресурсів (Xu, 2024).

Отже, професійний саморозвиток педагогічних працівників є багаторівневим процесом, що включає когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти. Його ефективність залежить від рівня внутрішньої мотивації, доступу до сучасних освітніх ресурсів, підтримки адміністрації та можливостей для участі у міжнародних освітніх ініціативах. Важливими стратегіями саморозвитку є самооцінювання, рефлексія, колегіальне навчання, інтеграція цифрових технологій і впровадження інноваційних методик в освітній процес. Усе це сприяє підвищенню професійної мобільності педагогів, їхньої конкурентоспроможності та адаптивності до сучасних викликів освітнього середовища.

У грудні 2024 року нами було проведено анонімне онлайн-опитування педагогічних працівників, які проходили курси підвищення кваліфікації у Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, за допомогою сервісу LimeSurvey. Для досягнення поставленої мети був створений опитувальник «Що є умовами стимулювання до професійного саморозвитку?» з метою визначення ключових факторів, що сприяють професійному зростанню педагогів, а також виявлення основних бар'єрів, які ускладнюють цей процес. У дослідженні взяли участь 123 респонденти. Отримані результати дозволяють оцінити актуальний стан мотивації педагогів до самовдосконалення (43 % респондентів), їхню готовність до використання сучасних освітніх технологій і методик (64 %), а також рівень підтримки з боку адміністративного керівництва та професійної спільноти (56 %) (Відповіді респондентів, 2024).

Аналіз даних показав, що головними мотиваторами професійного розвитку є прагнення до підвищення кваліфікації, потреба у модернізації освітнього процесу, кар'єрне зростання та самореалізація. Значна частина респондентів відзначила, що вирішальну роль у стимулюванні саморозвитку відіграє підтримка адміністрації, позитивний приклад колег і заохочення з боку учнів та їхніх батьків. Ці результати підтверджують, що поєднання внутрішніх мотиваційних чинників із зовнішніми стимулами значно підвищує рівень залученості педагогів у процес професійного вдосконалення.

Сприятливе освітнє середовище виявилось одним

із ключових факторів ефективного професійного саморозвитку. За результатами опитування, педагоги вважають критично важливими доступ до сучасних освітніх технологій, можливість участі в тренінгах, курсах підвищення кваліфікації та професійних конференціях. Ці висновки підтверджують, що застосування цифрових навчальних платформ та інтерактивних освітніх інструментів значно покращує якість професійного розвитку педагогічних працівників і сприяє формуванню інноваційного мислення.

Окрім позитивних факторів нами було проаналізовано і бар'єри, що перешкоджають ефективному саморозвитку. Основними проблемами респонденти назвали нестачу часу через значне робоче навантаження, фінансові обмеження, відсутність доступу до якісних освітніх ресурсів, а також низький рівень мотивації до самоосвіти. Деякі педагоги вказували на відсутність чіткої системи матеріального та нематеріального заохочення з боку керівництва, що знижує їхню зацікавленість у професійному зростанні. Дані результати свідчать про те, що для підвищення ефективності самостійного професійного розвитку необхідна комплексна підтримка на рівні освітніх установ та державної політики у сфері підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Окрему увагу в ході дослідження було приділено аналізу ролі рефлексії та самооцінювання у процесі професійного розвитку. Результати опитування продемонстрували, що педагоги, які практикують аналіз власної діяльності, отримують зворотний зв'язок від колег і впроваджують нові методики викладання, демонструють більш високий рівень професійної компетентності. Ці дані підтверджують, що розвиток навичок критичного аналізу власної роботи є одним із ключових факторів ефективного професійного розвитку.

Отже, ефективний професійний саморозвиток педагогів є комплексним процесом, що потребує сприятливих умов, доступу до сучасних освітніх ресурсів, підтримки адміністрації та створення системи мотиваційного стимулювання.

Висновки. Результати проведеного дослідження підтверджують, що професійний саморозвиток педагогів є невід'ємним складником їхньої професійної діяльності, що сприяє підвищенню рівня педагогічної майстерності, адаптації до освітніх змін та забезпеченню якості освітнього процесу. Встановлено, що ефективність саморозвитку значною мірою визначається поєднанням внутрішніх мотиваційних чинників та зовнішніх стимулів, серед яких особливу роль відіграють підтримка адміністрації, доступ до сучасних освітніх ресурсів, участь у фахових спільнотах та наявність можливостей для підвищення кваліфікації.

Аналіз опитування педагогічних працівників дозволив окреслити основні стимули професійного вдосконалення, серед яких домінують прагнення до самореалізації, кар'єрного зростання та модернізація освітнього процесу. Водночас одними з ключових бар'єрів залишаються дефіцит часу, недостатня фінансова підтримка та обмежений доступ до якісних програм підвищення кваліфікації. Виявлено, що створення сприятливого освітнього середовища, орієнтованого

на підтримку ініціатив педагогів, є важливою передумовою ефективного професійного розвитку.

Значний вплив на саморозвиток педагогів має рефлексія та самооцінювання, які дозволяють аналізувати власну педагогічну діяльність, визначати напрями вдосконалення та підвищувати рівень професійної компетентності. Впровадження рефлексивних практик сприяє підвищенню ефективності викладання та допомагає адаптувати педагогічні стратегії відповідно до сучасних освітніх вимог. Крім того, колегіальне навчання та наставництво відіграють важливу роль у стимулюванні саморозвитку, адже взаємодія з колегами сприяє обміну досвідом, впровадженню інноваційних методик та спільному вирішенню педагогічних проблем.

Перспективи подальших досліджень. Важливим напрямом подальших досліджень є розробка ефективних моделей інтеграції цифрових технологій у процес професійного саморозвитку педагогічних працівників. Використання онлайн-ресурсів, адаптивних навчальних платформ та штучного інтелекту може значно розширити можливості педагогів у підвищенні кваліфікації, що є особливо актуальним в умовах дистанційного навчання та цифровізації освіти. Перспективним є також дослідження механізмів підвищення мотивації педагогів до саморозвитку через систему матеріальних та нематеріальних стимулів. Отже, подальші наукові розвідки мають бути спрямовані на вдосконалення механізмів підтримки саморозвитку педагогічних працівників, забезпечення їхнього доступу до інноваційних освітніх ресурсів та формування культури неперервного професійного вдосконалення, що є ключовою умовою розвитку сучасної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Kapralova, I., Shapovalenko, N., Bulvinska, O. (2022). Motivation for professional self-development of teachers of higher education institutions. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. No. 3. Pp. 62–69. DOI: 10.28925/1609-8595.2022.3.8.
- Prasad Bhatt, S., (2021). Self-Directed Professional Development: EFL Teachers' Understanding. *International Journal of Language and Literary Studies*. Vol. 4. № 3. Pp. 196–208. DOI: 10.36892/ijlls.v3i4.737.
- Abdul Rahman, N. L., Mokhtar, M., Ali, D. F. (2022). Self-Initiated Professional Development (SI-PD) Elements for Malaysian Vocational Colleges' TVET Teachers Using Fuzzy Delphi Method (FDM). *Journal of Technical Education and Training*. Vol. 14. № 1. Pp. 100–109. URL: <https://publisher.uthm.edu.my/ojs/index.php/JTET/article/view/10431> (accessed: 11.02.2025).
- El Islami, R. A. Z., Anantanukulwong, R., Faikhamta, C. (2022). Trends of Teacher Professional Development Strategies: A Systematic Review. *Shanlax International Journal of Education*. Vol. 10. № 2. Pp. 1–8. DOI: 10.34293/education.v10i2.4628.
- Xu, D., (2024). Professional Development of College English Teachers from the Perspective of Self-Education. *Scientific and Social Research*. Vol. 6. № 3. Pp. 276–281. DOI: 10.26689/ssr.v6i3.6380 (accessed: 11.02.2025).
- Відповіді респондентів незалежного анонімого опитування педагогічних працівників на тему

«Що є умовами стимулювання до професійного саморозвитку». (2024). Google Sheets. URL: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/157ysLIDpcYdIoM0Tsas2JXoeVF1bP3h9ALiJoCsQxg4/edit?usp=sharing> (дата звернення: 07.02.2025).

REFERENCES

Kapralova, I., Shapovalenko, N. and Bulvinska, O. (2022). Motivation for professional self-development of teachers of higher education institutions. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, no. 3, pp. 62–69. doi: 10.28925/1609-8595.2022.3.8. [in English].

Prasad Bhatt, S. (2021). Self-Directed Professional Development: EFL Teachers' Understanding. *International Journal of Language and Literary Studies*, vol. 4, no. 3, pp. 196–208. doi: 10.36892/ijlls.v3i4.737. [in English].

Abdul Rahman N.L, Mokhtar M. and Ali D.F. (2022). Self-Initiated Professional Development (SI-PD) Elements for Malaysian Vocational Colleges' TVET Teachers Using Fuzzy Delphi Method (FDM). *Journal of Technical Education and Training*, vol. 14, no. 1, pp. 100–109. Available at: <https://publisher.uthm.edu.my/ojs/index.php/>

JTET/article/view/10431 (Accessed 11.02.2025). [in English].

El Islami, R. A. Z., Anantanukulwong, R. and Faikhamta, C. (2022). Trends of Teacher Professional Development Strategies: A Systematic Review. *Shanlax International Journal of Education*, vol. 10, no. 2, pp. 1–8. doi: 10.34293/education.v10i2.4628. [in English].

Xu, D., (2024). Professional Development of College English Teachers from the Perspective of Self-Education. *Scientific and Social Research*, vol. 6, no. 3, pp. 276–281. doi: 10.26689/ssr.v6i3.6380. [in English].

Vidpovidy respondentiv nezalezhnogo anonimnoho opytuvannya pedahohichnykh pratsivnykiv na temu «Shcho ye umovamy stymuliuvannya do profesiinoho samorozvytku» [Responses of respondents to an independent anonymous survey of teaching staff on the topic «What are the conditions for stimulating professional self-developments»]. (2024). Google Sheets. URL: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/157ysLIDpcYdIoM0Tsas2JXoeVF1bP3h9ALiJoCsQxg4/edit?usp=sharing> (Accessed 07.02.2025). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 01.06.2025

УДК 376:005.642.4

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-26-34

Вадим ЛУНЯЧЕК,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітніх наук,
цифрового навчання та академічного підприємництва
Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна,
м. Харків, Україна
ORCID: 0000-0002-4412-7068
e-mail: lunyachek@karazin.ua

Дарина ГРЯНИК,

аспірантка кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного
університету імені Семена Кузнеця,
м. Харків, Україна
ORCID: 0000-0002-2591-236X
e-mail: hryanyk.daryna@hneu.net

ОЦІНЮВАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті висвітлено питання оцінювання якості надання освітніх послуг у закладах загальної середньої освіти в умовах інклюзивного навчання. Зокрема, основну увагу закладено на необхідності систематичного моніторингу відповідно до вимог Законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» та Концепції «Нова українська школа».

Запропоновано теоретичний аналіз проблеми оцінювання освітніх послуг у закладах освіти з інклюзивною формою навчання, а також представлено результати проведеного опитування в закладах загальної середньої освіти Київського району м. Харкова з означеною формою навчання, що дозволило зібрати ґрунтовну інформаційну базу з означеного питання. Наявні в роботі результати опитування свідчать про

позитивну динаміку розвитку інклюзивного освітнього середовища в таких аспектах: високий рівень організації просторових умов для реалізації інклюзивного навчання у переважній більшості закладів; високий рівень адаптованості навчальних матеріалів та методів викладання; повне охоплення педагогічних працівників спеціальною підготовкою; позитивне сприйняття педагогами та нормотиповими учнями здобувачів з особливими освітніми потребами; активне залучення батьків в освітній процес.

З'ясовано основні проблеми в організації інклюзивного середовища закладів загальної середньої освіти, а саме: нестача в педагогічних працівників досвіду роботи з учнями з особливими освітніми потребами; нерівномірне ресурсне забезпечення закладів; слабка

зовнішня методична підтримка; психологічний дискомфорт учнів та вчителів; онлайн-формат освітнього процесу. Зроблено висновок, що нагальною проблемою сьогодення є потреба в систематизації програм підвищення кваліфікації педагогів, акцентуючи увагу на практичних аспектах інклюзії; розробка механізмів рівномірного розподілу матеріально-технічного забезпечення між закладами освіти; розширення зовнішньої методичної підтримки педагогічних працівників; забезпечення психологічного супроводу всіх учасників освітнього процесу.

Ключові слова: оцінювання, заклад загальної середньої освіти, якість освіти, інклюзивне навчання, інклюзивне середовище, педагогічний працівник, учні з особливими освітніми потребами.

Vadym LUNIACHEK,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Educational Sciences,
Digital Learning and Academic Entrepreneurship,
Educational and Scientific Institute
of International Education V. N. Karazin
Kharkiv National University,
Kharkiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-4412-7068
e-mail: luniachek@karazin.ua

Daryna HRIANYK,

PhD student of the Department of Pedagogy,
Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics,
Kharkiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-2591-236X
e-mail: hryanyk.daryna@hneu.net

ASSESSMENT OF EDUCATIONAL SERVICES IN A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article considers the issue of assessing the quality of educational services in general secondary education institutions in the context of inclusive education. For this purpose, a survey was conducted in a general secondary education institution in the Kyivskyi district of Kharkiv, which allowed to collect a solid information base on this issue. The paper provides a theoretical analysis of the problem of assessing educational services in educational institutions with inclusive form of education. It is proved that the number of studies devoted to assessing the quality of inclusive education is insufficient.

Attention is focused on the need for systematic monitoring in accordance with the requirements of the Laws of Ukraine «On Education», «On Complete General Secondary Education» and the Concept of the New Ukrainian School. The survey results analyzed in this paper show that the positive dynamics of the development of an inclusive educational environment is observed in the following aspects: high level of organization of spatial conditions for

the implementation of inclusive education in the vast majority of institutions; high level of adaptation of teaching materials and teaching methods; full coverage of pedagogical workers with special training; positive perception of students with special educational needs by teachers and neurotypical students; active involvement of parents in the educational process.

The main problems in the organization of an inclusive environment in general secondary education institutions were identified: pedagogical workers' lack of experience in working with students with special educational needs; uneven resource provision of institutions; weak external methodological support; psychological discomfort of students and teachers; online format of the educational process. It was concluded that the current urgent problem is the need to systematize teacher training programs, focusing on the practical aspects of inclusion; develop mechanisms for the even distribution of material and technical support between educational institutions; expand external

methodological support for pedagogical workers; and provide psychological support to all participants of the educational process.

Key words: *assessment, general secondary education institution, quality of education, inclusive education, inclusive environment, pedagogical worker, students with special educational needs.*

Постановка проблеми. Проведення досліджень у сфері оцінювання якості інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти (*далі – ЗСО*) є нагальною потребою сьогодення. Це обумовлено передусім процесами забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Інклюзія має на меті надати усім дітям, незалежно від їхніх фізичних, психічних чи соціальних особливостей, рівні можливості для навчання. Оцінювання дозволяє виявити, чи дійсно такий доступ забезпечується.

Статтею 41 Закону України «Про освіту» передбачається обов'язкове внутрішнє та зовнішнє оцінювання якості освітньої діяльності закладу (Закон України «Про освіту», 2017). Водночас, у статті 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту» наголошується на обов'язковому створенні безпечного інклюзивного середовища та здійсненні систематичного моніторингу результатів навчання учнів, зокрема й здобувачів освіти, які мають особливі освітні потреби (*далі – ООП*) (Закон України «Про повну загальну середню освіту», 2020). Зауважимо, що відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» одним з основних напрямів підвищення кваліфікації також є створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами (постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників», 2019), що підтверджує важливість з'ясування якості надання цієї освітньої послуги. Концепція Нової української школи (*далі – НУШ*), за стандартами якої функціонують заклади ЗСО, висуває ідею дитиноцентризму, рівності можливостей, а також педагогіки партнерства, головним чином орієнтуючись на потреби та можливості кожного здобувача освіти (Нова українська школа, 2016).

Оцінювання якості інклюзивного навчання забезпечить можливість визначення ефективності реалізації означених принципів та окреслення наявних бар'єрів та викликів освітнього процесу закладу ЗСО, а також дозволить, за необхідності, своєчасно скоригувати його з метою забезпечення гармонійного розвитку кожної дитини. Наголосимо, що оцінювання є не тільки вимогою законодавства, а й ключовим інструментом реалізації ідей НУШ, спрямованих на забезпечення якісної, доступної та справедливої освіти для всіх. За цих обставин усе зазначене вище обґрунтовує важливість запропонованого нами дослідження.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблеми оцінювання якості освіти в закладах загальної середньої освіти висвітлювали у своїх дослідженнях

чимало українських учених. Зокрема, ці питання є тематичним спрямуванням наукових розвідок В. Кременя, В. Луначека, Т. Лукіної, Т. Хлебнікової, Л. Дворецької, С. Науменко, Ю. Жука та ін.

Так, Т. Лукіна наголошує, що якість освіти не є сталою (визначеною) категорією, зокрема вона змінюється в процесі взаємодії з іншими соціальними інститутами та перебуває під впливом зовнішніх чинників (економічні умови, політична ситуація, демографічні процеси, суспільні запити та соціокультурні трансформації) (Лукіна, 2020, с. 44). Крім того, в іншому своєму напрацюванні – монографічному дослідженні – науковиця акцентує увагу на тому, що оцінювання як процес з'ясування значущості діяльності на основі аналізу реалізованих заходів, доцільності використання наявних ресурсів і передусім стійкості результатів є ключовим елементом процесу забезпечення звітності в освітній галузі загалом. У процедурному аспекті – це процес систематичного збору доказової інформації щодо рівня досягнення поставлених цілей (Лукіна, 2023, с. 14).

О. Біляковська зі свого боку, розглядаючи генезу поняття «якість освіти», зазначає, що на державному рівні імплікується кореляція освітньої доктрини із суспільними запитом, а також нормативними та ціннісними орієнтирами (Біляковська, 2017). У цьому контексті оцінювання якості інклюзивного навчання у закладі ЗСО набуває особливого значення, оскільки дає змогу виявити ступінь відповідності реалізованої освітньої політики актуальним потребам суспільства щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти всіх здобувачів освіти, зокрема й учнів з особливими освітніми потребами.

Ю. Жук у цьому контексті звертає увагу, що основним призначенням системи внутрішнього контролю та оцінювання якості освіти є забезпечення такого впливу на освітній процес, який сприятиме покращенню його змісту, організаційних форм, методів навчання та управління, а це, відповідно, досягається завдяки ініціюванню конструктивних змін у діяльності здобувачів освіти, педагогічних працівників і керівників закладів освіти (Жук, 2021).

В. Кремень наголошує, що в умовах цивілізаційних трансформацій якісна освіта є людиноцентрованою, тобто передбачає врахування індивідуальних особливостей особистості, сприяє розкриттю та розвитку природного потенціалу та обдарувань кожної дитини. На цьому підґрунті формується професійно компетентна та конкурентоспроможна особистість (Кремень, 2015). Зауважимо, що така думка науковця тотожна з основними концептуальними засадами інклюзивного навчання та ідеями Нової української школи.

Щодо проблеми якості саме інклюзивного навчання, то на особливу увагу заслуговує розвідка Н. Матвєєвої, в якій авторка аналізує основні чинники, що впливають на цей процес.

Питання оцінювання якості інклюзивної освіти та доступу дітей з ООП до інклюзивного навчання окреслено також у Звіті за результатами дослідження у 2020–2021 роках «Доступ дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти у Львівській області» (2021), реалізованого за ініціати́ви Міністерства освіти і науки України та канадського проєкту «Супровід

урядових реформ в Україні» (SURGE). Означені матеріали є досить цінними для нашого дослідження.

Проведений аналіз наукових джерел дає змогу констатувати наявність значної кількості наукових праць, присвячених загальним питанням оцінювання якості освіти в закладах ЗСО, в той же час дослідження щодо оцінювання інклюзивного навчання в згаданих вище закладах є одиничними, тому, маємо надію, що представлені нами в дослідженні матеріали є актуальними та на часі.

Мета статті – на основі результатів опитування педагогічних працівників низки закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання Київського району м. Харкова проаналізувати якість надання освітніх послуг в означених закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні система надання освітніх послуг, що ґрунтуються на принципі забезпечення права кожного здобувача на рівний доступ до якісної освіти за місцем проживання, вимагає суттєвого перегляду та вдосконалення низки аспектів.

Практична реалізація інклюзивної освіти в Україні свідчить про наявність актуальних проблем, що потребують вирішення, незважаючи на тривалий період

її впровадження. У зв'язку з цим дослідниця Н. Матвеева серед основних викликів виокремлює такі:

- недостатнє кадрове забезпечення;
- низький рівень поінформованості педагогічних працівників щодо особливостей психофізіологічного розвитку учнів;
- неякісне виконання педагогічними працівниками своїх професійних обов'язків (Матвеева, 2024).

Із метою з'ясування актуального стану інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти, а також виявлення сильних та слабких сторін цього процесу нами було розроблено авторський опитувальник, спрямований на оцінювання якості інклюзивного навчання та запропоновано його педагогічним працівникам закладів освіти.

У ролі емпіричної бази нами було обрано дев'ять закладів загальної середньої освіти Київського району м. Харкова з інклюзивною формою навчання, зокрема Харківські ліцеї (*далі – ХЛ*) № 9, № 16, № 17, № 36, № 37, № 100, № 107, № 110, № 164. У *таблиці 1* наведено кількість педагогічних працівників по кожному з означених вище закладів, які складають генеральну сукупність нашого дослідження.

Таблиця 1

Дані щодо кількості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання Київського району м. Харкова, які складають генеральну сукупність дослідження

Назва закладу ЗСО	ХЛ № 9	ХЛ № 16	ХЛ № 17	ХЛ № 36	ХЛ № 37	ХЛ № 100	ХЛ № 107	ХЛ № 110	ХЛ № 164	Усього
Загальна кількість педагогічних працівників	31	45	102	34	36	30	56	39	63	436

З огляду на те, що в процесі розробки опитувальника передбачено анонімний формат, визначити точну кількість респондентів по кожному окремому закладу ЗСО неможливо. Зважаючи на це, для розрахунку оптимального розміру вибірки дослідження було

використано онлайн-калькулятор вибірки на сайті лабораторії соціологічних досліджень Вінницького національного технічного університету (<https://socio-lab.vntu.edu.ua/download/Calculator.html>). Нижче пропонуємо результати розрахунку (*див. рис.*).

Розрахунок розміру вибірки

Довірча ймовірність ("точність")

Довірчий інтервал ("похибка" ± %)

Генеральна сукупність ("всього респондентів")

Розрахувати вибірку

☒ 85% ☒ 90%
☒ 95% ☒ 97%
☒ 99% ☒ 99,7%

5

436

Очистити

Необхідний розмір вибірки

228

Рис. Результати розрахунку розміру вибірки

За умови, що розмір генеральної сукупності складає 436 педагогічних працівників, довірча імовірність – 97 %, а довірчий інтервал – 5 %, отримуємо оптимальний розмір вибірки дослідження у кількості 228 педагогічних працівників. Отже, кількість відповідей має дорівнювати або бути більше, ніж 228. За результатами нашого опитування було отримано 254 відповіді, що підтверджує репрезентативність вибірки.

Запропонований опитувальник містить 20 запитань щодо функціонування інклюзивного середовища з вибором однієї або декількох відповідей та представлений у форматі Google-документа (<https://forms.gle/W5UqrCoBeKsH99mA6>). Серед респондентів 87 % (221 особа) – це жінки, решта 13 % (33 особи) – чоловіки. Опитувані представляють різні **вікові категорії**: найбільше респондентів (27 %) віднесено до категорії 51–60 років; 23 % опитуваних – віком більше 60 років; 20 % – 41–50 років; 18 % – 21–30 років; 12 % – 31–40 р. У результаті аналізу наданих відповідей щодо **займаних у закладі ЗСО посад**, педагогічних працівників розподілено на такі категорії: перша і найбільша група вибірки – учителі базової та старшої школи (65 %); друга за обсягом група – вчителі початкових класів (12 %); третя група – члени адміністрації, зокрема керівники та заступники керівників закладів освіти (10 %); четверта група – асистенти вчителів (9 %); п'ята група – члени мультидисциплінарної команди, зокрема практичні психологи, соціальні педагоги та вчителі-реабілітологи (3 %).

Наведемо статистичний розподіл педагогічних працівників за досвідом роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: не мають досвіду – 5 % педпрацівників; менше 1 року – 30 % педагогів; 1–5 років – 46 %; 5–10 років – 11 %; більше 10 років – 8 %.

Отже, за тенденцією наданих відповідей можемо зробити висновок, що більшість педагогічних працівників (81 %) перебувають на початкових етапах залучення до інклюзивної практики, зокрема такий розподіл свідчить про недостатній рівень сформованості інклюзивної компетентності та актуалізує потребу в системному підвищенні кваліфікації. Характерно, що лише 19 % респондентів мають досвід реалізації інклюзивного навчання, що зумовлює низку питань щодо якості надання освітньої послуги.

Зауважимо, що учасникам опитування було запропоновано оцінити **рівень відповідності просторових умов** (безбар'єрний доступ до приміщень, наявність спеціальних меблів тощо) закладів ЗСО для реалізації інклюзивного навчання. У зв'язку з цим було виявлено, що 55 % учителів вважають просторові умови, що забезпечені закладом, дуже гарними та такими, що повністю відповідають вимогам; 21 % респондентів висловили думку про незадовільні умови для ефективного функціонування інклюзивного середовища; решта 24 % вважають, що просторові умови нормальні та можуть певною мірою задовольнити особливі потреби здобувачів.

Аналіз відповідей учасників опитування щодо оцінки **рівня забезпеченості закладів ЗСО необхідними навчально-методичними ресурсами** (спеціальними підручниками, корекційними засобами, мультимедійними інтерактивними дошками, звуковим

приладдям тощо) показав, що переважна більшість педагогічних працівників (50 %) вважають, що їхні заклади ЗСО повністю забезпечені цими ресурсами, 23 % респондентів зазначають, що їхні заклади частково забезпечені необхідними ресурсами, тоді як 27 % учителів вказують на повну відсутність такого забезпечення.

Такий розподіл свідчить про нерівномірність ресурсної підтримки інклюзивного освітнього процесу, а як результат – виникає потреба у розробленні механізмів більш збалансованого розподілу матеріальних ресурсів між закладами освіти.

Щодо питання оцінювання опитуваними **адаптованості навчальних матеріалів та методів викладання**, то нами було виявлено позитивну тенденцію. Зокрема, 80 % учителів повідомили про повну адаптованість методів та матеріалів, які є якісними та повною мірою сприяють підтримці освітнього процесу, і лише 4 % респондентів вказали на їхній незадовільний стан, тоді як ще 16 % педагогів наголосили на частковій адаптованості матеріалів та методів викладання.

Ураховуючи наявну позитивну динаміку, варто водночас наголосити, що актуальним залишається питання необхідності вдосконалення методичної підтримки педагогічних працівників, розширення практики індивідуалізації навчання відповідно до специфіки ООП.

Результати опитування щодо стану **забезпеченості закладів ЗСО кваліфікованими педагогічними кадрами** для реалізації інклюзивного навчання засвідчують переважно позитивне сприйняття кадрового потенціалу. Виявлено, що 70 % педагогів вважають наявний кадровий склад повністю спроможним забезпечити інклюзивний освітній процес. Водночас 30 % опитаних вказують на кадровий дефіцит.

Зважаючи на це, можемо зробити висновок щодо нерівномірного розподілу фахівців, а це зі свого боку зумовлює необхідність подальшого посилення кадрового забезпечення та регулярного підвищення кваліфікації з метою систематичної професійної підтримки педагогів, залучених до інклюзивного освітнього процесу.

Стосовно **охоплення педагогічних працівників спеціальною підготовкою щодо навчання учнів з ООП**, то всі учасники опитування підтвердили проходження ними відповідного навчання, тобто йдеться про 100-відсоткове охоплення респондентів відповідною підготовкою. Означений показник засвідчує високий рівень інституційної відповідальності закладів ЗСО за якість кадрового забезпечення. Проте результати аналізу відповідей на зазначені вище питання дають можливість стверджувати, що на сьогодні кількість таких фахівців все ще залишається недостатньою.

Зазначимо також, що не менш важливим питанням є наявність **зовнішньої методичної підтримки педагогічних працівників**. Зокрема, 69 % респондентів вважають наявний зовнішній методичний супровід достатнім, що свідчить про ефективність роботи методичних служб, центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Водночас 31 % опитаних повідомляють про відсутність такої підтримки. У зв'язку з цим акцентуємо увагу на актуалізації потреби в

розширенні зовнішнього методичного забезпечення, підвищення регулярності та адресності такої підтримки.

Нижче наведемо аналіз відповідей на низку запитань щодо всебічної комунікації стейкхолдерів інклюзивного освітнього процесу.

Переважає більшість педагогічних працівників (91%) закладів ЗСО з інклюзивною формою навчання Київського району м. Харкова характеризують своє ставлення до учнів з ООП як позитивне та підтримуюче. Однак варто зауважити, що є вчителі, які досі ігнорують явище інклюзії, демонструючи нейтральне ставлення до означеної категорії здобувачів освіти та відповідно не приділяючи їм належної уваги. Це може свідчити про латентний опір зазначеному явищу або недостатній рівень інклюзивної обізнаності в окремих педагогічних колективах.

Така ж тенденція зберігається і стосовно **комунікативної ланки «нормотиповий учень – учень з ООП»**. На думку 91% опитаних педагогів, учні з ООП «прийняті» в учнівському колективі, проте 4% респондентів відзначили нейтральний характер такої

комунікації та мінімальну взаємодію в учнівському колективі. Це зумовлює необхідність посилення виховної роботи, спрямованої на формування інклюзивної культури та розвиток емпатії.

Важливим чинником ефективної діяльності закладів ЗСО з інклюзивною формою навчання є **залученість батьківської спільноти до освітнього процесу**. Абсолютно всі респонденти (100% відповідей) зазначили, що залучають батьків до участі в організації освітнього процесу в закладі. До того ж, 90% учителів наголосили, що у їхніх закладах ЗСО проводяться спеціальні тематичні просвітницькі заходи для всіх учасників освітнього процесу.

Педагогічним працівникам було запропоновано навести приклади **просвітницьких заходів, що стосуються інклюзивного освітнього процесу та проводяться в їхніх закладах ЗСО**. Проаналізувавши відповіді респондентів, нами було структуровано зазначені заходи за цільовими групами учасників освітнього процесу, а також виокремлено форми взаємодії (див. табл. 2).

Таблиця 2

**Результати аналізу відповідей респондентів
щодо просвітницьких заходів стосовно інклюзивного навчання
у закладах загальної середньої освіти**

Цільова аудиторія	Види заходів
Учні	– виховні години (уроки доброти, толерантності, емпатії); – години психолога; – психологічні тренінги; – тематичні тижні (інклюзії, психології, толерантності); – уроки «Культури добросусідства»; – дні «сонячних дітей», акції, флешмоби, конкурси; – тематичні заходи з відеопереглядом тематичних матеріалів та подальшим обговоренням; – інтерактивні лекції, ігрові заходи
Батьки	– батьківські збори (зокрема й з елементами тренінгу); – тематичні наради, зустрічі з фахівцями; – психологічна майстерня «Відповідальне батьківство»; – індивідуальні консультації з психологом, асистентом учителя; – інформаційні бесіди, лекції, пам'ятки за тематичними спрямуваннями (адаптація дитини, толерантність, партнерство «школа – сім'я»)
Педагогічні працівники	– семінари, вебінари, курси з інклюзії; – тренінги («Індивідуальна програма розвитку», «Соціалізація дитини з ООП»); – методичні конференції, круглі столи, наради, педради; – консультації, інструктажі; – заходи з обміну досвідом («Інклюзія в дії», «Школа для всіх», успішні кейси); – заходи із психолого-педагогічним супроводом
Спільні заходи	– форум «Освіта без бар'єрів»; – тиждень інклюзії за участі всіх учасників освітнього процесу; – шкільні свята, виставки, конкурси за участі дітей з ООП, батьківської спільноти, педагогів; – інформаційні кампанії (з виготовленням плакатів, відео, презентацій тощо); – відкриті уроки, інтегровані заходи; – круглі столи «Єдність у розмаїтті»; – волонтерські ініціативи, благодійні акції

Зважаючи на зазначене вище, погоджуємося із думкою С. Воронової, яка зазначає, що «важливим аспектом у процесі реалізації інклюзивного навчання є його здійснення спільно з батьківською спільнотою. Батьки мають бути обізнані щодо процесів та подій в закладі, навчальних досягнень своєї дитини, а також розуміти можливості та перспективи її подальшого навчання в інклюзивному середовищі конкретного закладу загальної середньої освіти» (Воронова, 2015).

Отже, різноманітність форм роботи сприяє підвищенню рівня обізнаності, розвитку толерантності, емпатії, а також формуванню партнерських відносин між учасниками освітнього процесу.

Крім того, в межах опитування педагогічним працівникам було запропоновано обрати із переліку один або декілька варіантів актуальних, на їхню думку, **проблем в організації інклюзивного навчання у закладах ЗСО**, а також забезпечено можливість запропонувати власний варіант відповіді.

Аналіз відповідей респондентів допоміг визначити основні проблеми сучасного інклюзивного середовища закладу загальної середньої освіти, серед яких:

- обмежене ресурсне забезпечення – 70 % відповідей;
- недостатній рівень підготовки педагогічних працівників – 39 %;
- психологічний дискомфорт здобувачів освіти – 38 %;
- психологічний дискомфорт педагогічних працівників – 10 %;
- складність реалізації інклюзивного навчання в онлайн-форматі – 9 %.

Представлені вище результати вказують на загальну потребу в системному підході щодо розвитку інклюзивної освіти, зокрема найбільш актуальними є питання матеріально-технічного забезпечення закладів, якісного професійного розвитку педагогів, розбудови безпечного освітнього інклюзивного середовища та психологічної підтримки освітнього процесу.

Узагальнюючи опитування, респондентам було запропоновано **загалом оцінити якість інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти**. Зазначимо, що наявні результати засвідчили про переважно позитивне сприйняття якості інклюзивного навчання у закладах ЗСО, а саме: 78 % респондентів оцінили її як високу, що вказує на наявність позитивного досвіду впровадження інклюзії та прикладені у цьому напрямі зусилля педагогічних колективів, 20 % опитаних вважають такий рівень середнім, відповідно 2 % – низьким. Усе це сигналізує про наявність окремих проблемних зон, які потребують певної уваги. Зважаючи на те, що абсолютна більшість педагогів оцінює інклюзивне навчання у своїх закладах ЗСО позитивно, подальша робота щодо його вдосконалення залишається актуальною, особливо з огляду на зазначені вище виклики та проблеми.

Отож результати проведеного дослідження дозволили не лише визначити поточний стан реалізації інклюзивної освіти в окремих закладах ЗСО, але й окреслити основні напрями для її подальшого вдосконалення. Зібрані емпіричні дані підкреслюють необхідність посилення кадрового, ресурсного та

методичного забезпечення інклюзивного середовища, що є запорукою ефективної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір.

Висновки. Зважаючи на представлене нами в дослідженні, можемо зробити такі висновки:

1. Проведений аналіз наукових праць показав, що питання оцінювання якості інклюзивної освіти в Україні є актуальним і потребує значної уваги з боку науковців і практиків, зокрема слід констатувати, що відповідне науково-теоретичне поле має прогалини, які потребують свого заповнення, теоретичних і практичних пошуків.

2. Результати наведеного в дослідженні опитування дали змогу виявити сильні та слабкі сторони організації інклюзивного освітнього процесу. На нашу думку, результати, отримані у закладах загальної середньої освіти Київського району м. Харкова, можуть бути інтерпретовані на інші заклади подібного типу, що позитивно вплине на якість надання ними освітніх послуг. Серед позитивних чинників варто виокремити такі:

- відповідний рівень просторових умов для реалізації інклюзивного навчання у переважній більшості закладів ЗСО;
- високий рівень адаптованості навчальних матеріалів та методів викладання;
- повне охоплення педагогічних працівників спеціальною підготовкою;
- позитивне ставлення педагогів та здобувачів освіти до явища інклюзії у закладі ЗСО;
- активна участь батьків в інклюзивному освітньому процесі закладу освіти.

Серед проблем, які потребують вирішення, нами визначено такі:

- брак у педагогів досвіду роботи зі здобувачами з ООП;
- нерівномірне ресурсне забезпечення;
- недостатня зовнішня методична підтримка;
- психологічний дискомфорт учнів та педагогів;
- умови реалізації онлайн-формату освітнього процесу для цієї категорії учнів.

3. За результатами опитування можемо стверджувати, що, незважаючи на значні досягнення у впровадженні інклюзивної освіти, її розвиток уповільнює низка викликів, серед яких – недостатня кількість кваліфікованих фахівців, відсутність єдиного стандарту ресурсного забезпечення та необхідність подальшого формування інклюзивної культури в педагогічних колективах.

4. Проведене опитування довело необхідність певних управлінських кроків, що дозволять поліпшити якість інклюзивного навчання в закладі ЗСО, як-от:

- розробка механізмів рівномірного розподілу матеріально-технічних ресурсів між закладами ЗСО;
- удосконалення програм підвищення кваліфікації педагогів з акцентом на практичні аспекти інклюзії;
- розширення зовнішньої методичної підтримки, зокрема створення регіональних ресурсних центрів.

5. Окремо варто наголосити на необхідності подальшої інтеграції батьківської спільноти та учнівського колективу в інклюзивний освітній процес. Для цього необхідно: збільшити кількість просвітницьких

заходів, спрямованих на розвиток толерантності та емпатії; запроваджувати інноваційні форми роботи (наприклад, спільні проєкти, воркшопи та ін.); забезпечити психологічний супровід усіх учасників освітнього процесу в царині, що розглядається.

Перспективи подальших досліджень за представленою в роботі тематикою вбачаємо в розробці інструментарію, зокрема на кваліметричних засадах, для оцінювання різних аспектів інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 03.03.2025).

Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 04.03.2025).

Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 19.08.2019 № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 06.03.2025).

Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 06.03.2025).

Лукіна, Т. (2020). Управління якістю загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка. 230 с. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/Posibnyk_Upravlinnia-iakestiu-ZSO_2020.pdf (дата звернення: 11.03.2025).

Лукіна, Т. (2023). Самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти: організаційно-методичний аспект: монографія. Київ: Педагогічна думка. 186 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737856/> (дата звернення: 03.03.2025).

Біляковська, О. (2017). Якість освіти: до генези поняття. Педагогічні науки. Вип. 76 (1). С. 24–28. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=znpnp_2017_76%281%29__6 (дата звернення: 07.03.2025).

Жук, Ю. (2023). Системні особливості внутрішнього контролю та оцінювання якості освіти в закладі загальної середньої освіти. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730207/1/%D0%96%D1%83%D0%BA_%D0%90%D0%BD%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96_2021.pdf (дата звернення: 12.03.2025).

Кремень, В. (2015). Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Український педагогічний журнал*. Вип. 1. С. 8–15. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_

S21STR=ukrpj_2015_1_4 (дата звернення: 08.03.2025).

Матвеева, Н. (2024). Основні чинники впливу на якість інклюзивного навчання. Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні процеси освітньої сфери України та країн Центральної Європи: стан, проблеми і перспективи» (м. Тернопіль, 4–5 груд. 2024 р.). Тернопіль: Західноукраїнський національний університет. С. 303–305. URL: <https://conference.wunu.edu.ua/index.php/iposu/article/view/561> (дата звернення: 03.03.2025).

Доступ дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти у Львівській області: звіт за результатами дослідження. (2021). Київ. 80 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/zvit_inklusive_07.06.21-5.pdf (дата звернення: 05.03.2025).

Воронова, О. (2015). Робота з батьками: теорія та практика: навч.-метод. посіб. Одеса: Астропринт. 216 с. URL: <https://dspace.oano.od.ua/items/b6c123ea-09e8-4b9e-86b1-7c27e23a1aef> (дата звернення 10.03.2025).

REFERENCES

Pro osvitu: Zakon Ukrainy [On education: Law of Ukraine] vid 05.09.2017 № 2145-VIII. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Accessed 03.03.2025). [in Ukrainian].

Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy [On complete general secondary education: Law of Ukraine] vid 16.01.2020 №463-IX. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (Accessed 04.03.2025). [in Ukrainian].

Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh ta naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv: postanova Kabinetu ministriv Ukrainy [Some issues of professional development of pedagogical and scientific-pedagogical workers: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine] vid 19.08.2019 № 800. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (Accessed 06.03.2025). [in Ukrainian].

Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The New Ukrainian School. Conceptual principles of secondary school reform]. (2016). Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Accessed 06.03.2025). [in Ukrainian].

Lukina, T. (2020). Upravlinnia yakistiu zahalnoi serednoi osvity [Quality management in general secondary education]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv: Pedahohichna dumka. Available at: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/Posibnyk_Upravlinnia-iakestiu-ZSO_2020.pdf (Accessed 11.03.2025).

Lukina, T. (2023). Samoosiniuvannia yakosti osvity ta osvithoi diialnosti zakladu zahalnoi serednoi osvity: orhanizatsiino-metodychnyi aspekt [Self-assessment of the quality of education and educational activities of a general secondary education institution: organisational and methodological aspect]: monohrafiia. Kyiv: Pedahohichna dumka. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737856/> (Accessed 03.03.2025). [in Ukrainian].

Biliakovska, O. (2017). Yakist osvity: do henezy poniattia [Quality of education: the genesis of the concept]. *Pedahohichni nauky*, issue 76 (1), pp. 24–28.

Available at: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=znppn_2017_76%281%29__6 (Accessed 07.03.2025).

Zhuk, Yu. (2023). Systemni osoblyvosti vnutrishnoho kontroliu ta otsiniuvannya yakosti osvity v zakladi zahalnoi serednoi osvity [Systemic features of internal control and assessment of the quality of education in a general secondary education institution.]. Anotovani rezultaty naukovo-doslidnoi roboty Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy. Available at: https://lib.iitta.gov.ua/id/ep rint/730207/1/%D0%96%D1%83%D0%BA_%D0%90%D0%BD%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96_2021.pdf (Accessed 12.03.2025). [in Ukrainian].

Kremen, V. (2015). Problemy yakosti ukrainskoi osvity v konteksti suchasnykh tsyvilizatsiinykh zmin [Problems of the quality of Ukrainian education in the context of modern civilisational changes]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, issue 1, pp. 8–15. Available at: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=ukrpj_2015_1_4 (Accessed

08.03.2025). [in Ukrainian].

Matveieva, N. (2024). Osnovni chynnyky vplyvu na yakist inkliuzyvnoho navchannia [Key factors influencing the quality of inclusive education]. *Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Innovatsiini protsesy osvithoi sfery Ukrainy ta krain Tsentralnoi Yevropy: stan, problemy i perspektyvy»* (Ternopil, 4–5 hrud. 2024). Ternopil: Zakhidnoukrainskyi natsionalnyi universytet, pp. 303–305. Available at: <https://conference.wunu.edu.ua/index.php/iposu/article/view/561> (Accessed 03.03.2025). [in Ukrainian].

Voronova, O. (2015). Robota z batkamy: teoriia ta praktyka: navch.-metod. posib [Work with parents: theory and practice: a study guide.]. Odesa: Astroprynt. Available at: <https://dspace.oano.od.ua/items/b6c123ea-09e8-4b9e-86b1-7c27e23a1aef> (Accessed 10.03.2025). [in Ukrainian].

Dostup ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy do inkliuzyvnoi osvity u Lvivskii oblasti: zvit za rezultatamy doslidzhennia [Access to inclusive education for children with special educational needs in Lviv Region: a research report]. (2021). Kyiv. Available at: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2021/04/02/zvit_inklusive_07.06.21-5.pdf (Accessed 05.03.2025). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 08.05.2025

УДК 37.091.12:005.963:159.923.2
DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-34-39

Надія МЕЛЬНИК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
й освітніх інновацій
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-2692-2030
e-mail: nadia_melnuk@ukr.net

Раїса ШАГІЄВА,
завідувач лабораторії
природничо-математичної освіти та технологій
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-9478-6774
e-mail: biokab_roippo@ukr.net

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Анотація. У статті розглянуто сучасні тенденції професійного саморозвитку педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти в контексті реалізації нової компетентнісної парадигми освіти. Акцентовано увагу на особливостях реформи Нової української школи та потребі інтегрування світових

освітніх технологій в освітній процес, безперервності освіти та ролі науково-методичного супроводу, з якого починається становлення системи безперервного професійного розвитку та саморозвитку педагога і підвищення рівня його готовності до педагогічної діяльності, на важливості цифрової трансформації,

реалізації стратегій інклюзивної освіти, на розвитку *soft skills* та індивідуалізації професійного шляху педагога.

Окреслено зміст, основні напрями ефективного професійного саморозвитку та інструменти, що сприяють підвищенню професійної компетентності педагогів. Доведено потребу забезпечення випереджувального характеру саморозвитку педагога в системі освіти, реалізації визначених напрямів в умовах нових професійних та освітніх стандартів, розвитку

професійних компетентностей та вмінь педагогічних працівників, створення відповідних організаційно-педагогічних умов для безперервного професійного саморозвитку педагогів як важливого чинника у вирішенні завдань Нової української школи.

Ключові слова: безперервна освіта, індивідуальна траєкторія професійного розвитку, компетентнісна освіта, професійний саморозвиток педагогів, професійні компетентності, професійні стандарти, тенденції.

Nadia MELNYK,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor Department
of Pedagogical and Educational Innovations,
Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0003-2692-2030
e-mail: nadia_melnuk@ukr.net

Raisa SHAGHEVA,
Head of the Laboratory
of Natural and Mathematical Education
and Technologies,
Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-9478-6774
e-mail: biokab_roippo@ukr.net

PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF TEACHERS: MODERN TRENDS

Abstract. The article examines modern trends in professional self-development of teachers of secondary education institutions in the context of implementing a new competency-based paradigm of education. The focus is on the features of the New Ukrainian School reform and the need to integrate global educational technologies into the educational process, the continuity of education and the role of scientific and methodological support, which begins the formation of a system of continuous professional development and self-development of a teacher and increasing teacher's level of pedagogical activity, on the importance of digital transformation, the implementation of inclusive education strategies, the development of soft skills and the individualization of teacher's professional way.

The content, main directions of effective professional self-development and instruments, that contribute to the improvement of professional competence of teachers are outlined. The need to ensure the proactivity of teachers' self-development in the education system, the implementation of certain directions in the conditions of new professional and educational standards, the development of professional competencies and skills of pedagogical workers, the creation of appropriate organizational and pedagogical conditions of continuous professional self-development of teachers as an important factor in solving

the tasks of the New Ukrainian School is proven.

Key words: безперервна освіта, індивідуальна траєкторія професійного розвитку, компетентнісна освіта, професійний саморозвиток педагогів, професійні компетентності, професійні стандарти, тенденції.

Постановка проблеми. У сучасному динамічному світі, де зміни відбуваються систематично й охоплюють усі сфери життя, в постійному процесі оновлення перебуває й освіта, перед якою стоять масштабні виклики – інфраструктурні, кадрові, фінансові, змістові. Реформування шкільної освіти, зміна освітньої парадигми, цифрова трансформація, воєнні події, інклюзивна освіта – усе потребує не лише зовнішніх змін, тобто стандартів, програм, методик, а й глибокої внутрішньої трансформації кожного педагогічного працівника. Сутнісною ознакою модернізації освітньої галузі стає її спрямованість на нову якість як головний аргумент людського розвитку, який задовольняє не лише прагнення людини до самовдосконалення, саморозвитку та самореалізації, а й потреби суспільства щодо освічених і висококультурних громадян.

Потреба в здобутті нових знань та набутті нових умінь у процесі професійної діяльності, розвиток власного творчого потенціалу, прагнення до

самовдосконалення та самореалізації стає особливо актуальним у контексті сучасної освітньої реформи, коли саморозвиток – це вже не просто опція, а стратегічна потреба кожного, ключова умова якісної освіти, розвитку особистості учня та формування конкурентоспроможної системи навчання. Вирішення цього питання варто шукати в площині безперервного професійного саморозвитку особистості, спрямованого на сучасні тенденції як вектора професіоналізації, обов'язкового складника професіоналізму для підвищення якості освітньої діяльності та формування загальнолюдських цінностей.

Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить про те, що сучасні тенденції професійного розвитку педагогічних працівників, питання діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти як осередків професійного розвитку педагогічних працівників висвітлювали у своїх дослідженнях В. Базелюк, О. Бульвінська, В. Гращенкова та Т. Чудовська, Т. Сорочан, М. Скрипник, С. Толочко та ін. Особливу увагу в означених доробках приділено питанням напрямів і потреб професійного розвитку та саморозвитку педагогічних працівників, вивченню зарубіжного досвіду підготовки педагогів та його інтеграції в освітній простір України.

Проблематика професійного самовдосконалення та саморозвитку представлена в наукових працях В. Бондаря, П. Гусака, І. Зязюна, В. Кременя, Е. Коваленко, Т. Лесіної, О. Романовського, І. Шаповалової та інших. В. Серіков та Л. Сущенко наголошували на потребі самоаналізу, педагогічної рефлексії для забезпечення мотиваційного, цілеспрямованого і добре організованого саморуку до найкращого в собі (Сущенко, 2011). Питання особистісного розвитку і саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти аналізувала В. Семиченко. Педагогічні та психологічні аспекти професійного саморозвитку досліджували В. Алпатова, І. Бех, Ю. Белікова, М. Боришевський, О. Гандабура, О. Гомонюк, В. Ільчук, В. Лозовецька, С. Кубрак, С. Кузікова, О. Лаврінченко, С. Максименко, Я. Москальова. На формуванні готовності вчителя до професійного саморозвитку як важливого чинника ефективної педагогічної діяльності звернено увагу в дослідженнях М. Бортко, Г. Бистрюкової, М. Костенко, О. Пехоти, Т. Стригівич, Т. Тихонової, П. Харченко, Р. Цокур.

Аналіз зазначених вище досліджень свідчить, що вчені розробили теоретичні основи професійного саморозвитку особистості, загальну концепцію, особливості та функції самовдосконалення у професійній діяльності, обґрунтували взаємозв'язок між саморозвитком й ефективною професійною діяльністю, довели, що професійний саморозвиток – це процес формування особистості, яка орієнтована на найвищі професійні досягнення. Однак потребує подальшого розгляду питання окреслення сучасних тенденцій і завдань, організаційно-педагогічних умов для безперервного професійного саморозвитку педагогів у контексті сучасної освітньої реформи.

Мета статті полягає в розкритті сучасних тенденцій професійного саморозвитку педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти у контексті вимог Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування ефективної системи освіти в Україні потребує врахування ключових світових тенденцій, які впливають на розвиток суспільства, на якість освіти, на розвиток і саморозвиток педагогічних працівників. Серед пріоритетних світових освітніх тенденцій – цифровізація освіти, активне впровадження гнучких форм і просторів навчання, STEAM-освіта, розвиток soft skills, навчання впродовж життя та низка інших. Врахування цих тенденцій, цифрова трансформація, воєнні події, зміна освітньої парадигми зі знаннєвої на компетентнісну, інклюзія – усе потребує не лише зовнішніх змін, тобто стандартів, програм, методик, а й глибокої внутрішньої трансформації кожного педагогічного працівника, набуття нових навичок й умінь для реалізації сучасних підходів, опановування інноваційних технологій і методик, нових професійних ролей. Стає очевидним, що професійний саморозвиток в умовах сьогодення – це вже не просто індивідуальний вибір, а необхідність, потреба. Педагогічні працівники стають головним чинником підвищення якості освіти, формування нового покоління учнів, здатних критично мислити, взаємодіяти, адаптуватися до змін і навчатись упродовж життя. Здатність педагога в сучасному світі до самоосвіти, рефлексії та вдосконалення стає визначальною. На важливості системного підходу до самовдосконалення педагогів, основними компонентами якого є самопізнання, самоаналіз та планування індивідуальної траєкторії розвитку, наголошує В. Запорожцева (Запорожцева, 2023).

Однією з основних освітніх тенденцій останніх років стала **реформа «Нова українська школа»**, головною метою якої є створення школи, орієнтованої на потреби дитини, на формування компетентної особистості, готової до життя в умовах сучасного інформаційного суспільства. Освітній процес спрямований на розвиток ключових компетентностей та наскрізних умінь застосовувати отримані знання у практичних життєвих ситуаціях, суб'єкт-суб'єкту взаємодію учасників освітнього процесу. Актуальною є потреба реалізації ключових підходів у навчанні, зокрема компетентнісного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, технологічного, інтегративного, середовищного, STEM-орієнтованого та інших. Важливим стало набуття умінь реалізувати «золоту п'ятірку» педагогічних підходів у навчанні, серед яких: біхевіоризм (спостереження і глибоке вивчення учнівських реакцій на стимули), конструктивізм (заохочення учнів до здобуття та засвоєння знань через досвід і рефлексію), гуманізм (акцент на розвитку особистості кожної дитини, на соціальних та емоційних навичках учнів), конективізм (особлива увага ролі сучасних технологій у навчанні), навчання, засноване на дослідженні (учні керують своїм навчанням, ставлячи запитання та досліджуючи теми). Навчальні заняття мають стати майстернями відкриттів, а класи – комфортним простором, де діти вчать думати, творити й діяти.

В освітній процес інтегруються світові освітні технології, серед яких гібридне навчання, мікро-навчання, персоналізоване навчання, гейміфікація, адаптивне навчання, технології співпраці, індивідуалізації та інтеграції навчального контенту, сучасні

методи і стратегії компетентнісного навчання. Нова українська школа стає основою для цілісного оновлення всієї системи освіти, шляхом до формування покоління вільних, відповідальних, креативних громадян, здатних змінювати світ навколо себе. Усе це потребує від педагогічних працівників готовності до впровадження цих змін, пошуку шляхів, форм і методів організації професійного саморозвитку, усвідомлення того, що процес професійного становлення, розвитку та саморозвитку набуває ознак безперервності.

Безперервність освіти – ще одна сучасна освітня тенденція. На здатності до професійного та особистісного саморозвитку впродовж життя акцентовано увагу в професійних стандартах, адже сучасний педагог має бути не лише носієм знань, а й активним учасником безперервного навчання, здатним критично оцінювати власну діяльність, адаптуватися до змін в освітньому середовищі, опановувати новітні педагогічні технології і методики, бути прикладом для учнів у питаннях самоосвіти, рефлексії й особистісного зростання. Безперервний професійний саморозвиток стає одним із чинників відповідності потребам та вимогам сучасного суспільства, адже реалізація завдань Нової української школи потребує компетентного вчителя, який володіє професійними компетентностями, здатний до інноваційних змін та реалізації педагогіки партнерства, створення сучасного освітнього середовища, що враховує індивідуальні потреби, темпи розвитку та інтереси кожного здобувача освіти.

На шляху програмування саморозвитку багато залежить від уміння педагога визначити вектори змін та реалізувати професійні плани, формувати базові особистісні навички. З огляду на це, професійний саморозвиток варто розглядати як планомірну, систематичну, високоорганізовану і творчу діяльність, яка триватиме протягом усього професійного життя. Нові вимоги до навчального заняття, акцент на результаті навчання, нові підходи, технології і методики змушують постійно оновлювати знання, розвивати компетентності та опановувати нові ролі. Педагог має стати творцем середовища для розвитку кожного учня, а його безперервний професійний саморозвиток і самовдосконалення – невід'ємним складником якісної освіти. Саме з огляду на це педагогічні працівники все частіше обирають персоналізовані маршрути розвитку, планують індивідуальну освітню траєкторію відповідно до своїх професійних запитів, інтересів, рівня досвіду. Саме моделювання стратегії, планування та визначення траєкторії професійного розвитку та саморозвитку дозволить кожному педагогу окреслити мету і результати своєї роботи, визначити шляхи їх досягнення; успішно поєднувати виконання норм законодавства та свого реального професійного й особистісного саморозвитку; перетворювати освітні інновації в механізми для щоденної продуктивної роботи; перевіряти свої сили, ділитися досвідом, ідеями та напрацюваннями; виявляти слабкі сторони та швидко вносити корективи (Немченко, 2021).

Серед сучасних освітніх тенденцій в Україні – **цифрова трансформація освіти**. Активна цифровізація суспільства, виклики пандемії COVID-19, а також необхідність адаптації освіти до вимог XXI століття

стали потужними каталізаторами для прискорення цифрових змін. Цифрова трансформація стала не просто бажаною, а критично необхідною. Розвиток цифрових інструментів та їхнє впровадження в освітній процес стали одним з основних напрямів оновлення галузі. Використання цифрових платформ, інтерактивних освітніх ресурсів, відеоуроків, мобільних додатків та сервісів для онлайн-комунікації повинні стати звичними інструментами кожного сучасного вчителя, який має бути гнучким, технологічно підкованим, психологічно стійким. Цифрові інструменти не лише розширюють можливості викладання, а й підвищують мотивацію учнів до навчання завдяки ігровим механікам, візуалізації та адаптивному контенту. Саме з огляду на це, професійний саморозвиток варто спрямовувати на опрацювання міжнародних підходів цифровізації освіти та тенденцій розвитку вітчизняних освітніх систем, на вдосконалення навичок роботи з цифровими інструментами, використання хмаро орієнтованого навчального середовища, відкритих електронних освітніх ресурсів та електронних соціальних мереж, що дозволить зробити навчання більш персоналізованим, гнучким, доступним і ефективним, відкрити доступ до якісного контенту, що сприятиме формуванню сучасного покоління, здатного критично мислити, взаємодіяти в цифровому середовищі та бути конкурентоспроможним у глобалізованому світі, відкриває нові горизонти для української освіти.

Водночас, цифрова трансформація освіти – це не лише впровадження новітніх технологій, а глибокі зміни в освітній парадигмі, що вимагають переосмислення ролі вчителя, методів навчання та форм взаємодії з учнями (Биков, Пінчук, 2019).

До освітніх тенденцій, що визначають розвиток української школи у XXI столітті і привертають особливу увагу, належить **інклюзивна освіта та індивідуалізація освітнього процесу**. Обидва підходи мають спільну мету – створити максимально комфортні, доступні та ефективні умови для розвитку кожної дитини, незалежно від її фізичних, когнітивних, соціальних чи емоційних особливостей. Інклюзія потребує глибокої переорієнтації освітньої системи на принципи рівності, доступності та прийняття різноманіття. Як зазначено у Глобальному моніторингу освіти ЮНЕСКО (2020), інклюзивна освіта – це процес розроблення і впровадження гнучких форм навчання та викладання, що відповідають різноманітним потребам учнів. Це потребує акцентування уваги у професійному саморозвитку на набутті низки відповідних умінь і навичок для результативної участі в роботі команди психолого-педагогічного супроводу, укладання індивідуальних програм розвитку для дітей з особливими освітніми потребами використання сучасних ефективних стратегій і методів інклюзивного навчання, підготовки різних видів завдань та критеріїв оцінювання результатів навчання, співпраці з асистентами вчителя та учня. Важливими стають уміння застосування таких освітніх технологій і методів під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, як особистісно орієнтоване та кооперативне навчання, SMART-технології, що розвивають творчі здібності, навички комунікації, грамотність у сфері ІКТ, формують критичне мислення та

вміння ефективно співпрацювати.

Набуття нових професійних умінь орієнтуватися на потреби кожного учня вимагає й індивідуалізація навчання, спрямована на побудову персоналізованих освітніх траєкторій, які максимально відповідали б потребам та можливостям конкретного учня. Серед форм індивідуалізації – гнучке планування навчального маршруту, диференціація завдань і рівнів складності, використання інноваційних технологій, що дозволяють адаптувати контент до індивідуальних потреб, наставництва та консультування, самостійний вибір учнями певних тем чи форматів навчання. Індивідуалізація в контексті Нової української школи має активно поєднуватися з інтерактивними методами, проєктною діяльністю та формувальним оцінюванням, формами навчальної взаємодії, що дозволить фокусувати увагу не лише на результаті, а й на прогресі кожного здобувача освіти. Інклюзивна освіта та індивідуалізація освітнього процесу як сучасні тенденції є незворотними й відповідають європейським стандартам. У перспективі вони сприятимуть формуванню гуманістичної, адаптивної, чутливої до потреб кожного учасника освіти школи, де головною цінністю є дитина з її унікальним потенціалом.

Н. Лосєва вважає, що професійний саморозвиток має стати стратегічною потребою сучасного педагога, що спрямованість свідомості на себе як на суб'єкт педагогічної діяльності, здатність до рефлексії, організація самопізнання, використання спільних форм діяльності, широке залучення до різних форм педагогічної діяльності, надання можливості для найбільш повного порівняння й оцінювання професійно важливих якостей, умінь і навичок, формування правильного оцінювання ставлення до себе й до інших – це комплекс умов, що сприяють виникненню потреби у професійному самовдосконаленні педагога та формують його професійну самосвідомість (Лосєва, 2004).

Успішність процесу професійного саморозвитку залежить від особистої мотивації вчителя, доступності ресурсів, підтримки з боку колективу й створення в ньому сприятливої соціально-психологічної атмосфери для особистісного й професійного розвитку, стимулювання планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку та саморозвитку як інструментів реалізації професійних стандартів, а також від здатності до саморефлексії та змін, до безперервного вдосконалення.

Висновки. Аналіз світових та вітчизняних освітніх тенденцій, пов'язаних із професійним саморозвитком сучасного педагога, дає нам підстави зробити такі висновки: по-перше, сьогоденні реалії вимагають високоякісної підготовки фахівців (провідниками тут мають стати інститути післядипломної освіти) та безпосередньо залежать від створення інноваційної системи навчання, яка сприятиме безперервній освіті; по-друге, генераторами освітніх ідей, носіями освітніх інновацій можуть стати вчителі, які здатні до самопізнання та осмислення своєї професійної ролі, а отже, своїх можливостей у вимірі власної професійної діяльності, і це дає нам підстави вважати, що одним з основних завдань педагогічної освіти має стати формування у вчителя позитивної мотивації до професійного

саморозвитку в ситуації, що постійно змінюється, до реалізації завдань Нової української школи.

Перспективи подальших досліджень. Створення та впровадження різних способів стимулювання процесу самовдосконалення педагогів є перспективним напрямом подальшої наукової розробки досліджуваної проблеми, оскільки професійний саморозвиток педагогів є необхідною умовою адаптації до сучасних викликів в освіті, до вимог українського суспільства та тенденцій розвитку європейської системи освіти, а значить, потребує турботи про вчителів, залучення їх до сучасних ефективних форм підвищення фахового рівня, про поліпшення матеріального становища як невідмінної умови професійного зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Сущенко, Л. О. (2011). Науково-педагогічний супровід професійного зростання освітян: теорія і практика: монографія. Запоріжжя: КПУ. 148 с.

Запорожцева, В. В. (2023). Основні компоненти професійного саморозвитку сучасного педагога. *Педагогічна Житомирщина*. № 2 (30). URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2023/06/2.-%D0%97%D0%B0%D0%BF%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B6%D1%86%D0%B5%D0%B2%D0%B0-.pdf> (дата звернення: 12.05.2025).

Немченко, В. (2021). Сім ідей для проєктування траєкторії професійного розвитку педагогів. Навчальний рік 2021–2022: нові можливості для навчання. *На Урок*. URL: <https://naurok.com.ua/post/7-idey-dlya-proektuvannya-traektori-profesiynogo-rozvitku-pedagogiv> (дата звернення: 20.05.2025).

Цифрова трансформація відкритих освітніх середовищ: колективна монографія. (2019) / за ред. В. Ю. Бикова, О. П. Пінчук. Київ. 186 с.

UNESCO. (2020). Global education monitoring report, 2020: Inclusion and education: all means all. 502 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718> (accessed: 14.05.2025).

Лосєва, Н. М. (2004). Самовдосконалення викладача : навч.-метод. посіб. Донецьк: ДонНУ. 160 с.

REFERENCES

Sushchenko, L. O. (2011). Naukovo-pedahohichnyi suprovod profesiinoho zrostannia osvitiian: teoriia i praktyka [Scientific and pedagogical support for the professional increasing of educators: theory and practice]: monohrafiia. Zaporizhzhia: KPU. [in Ukrainian].

Zaporozhtseva, V. V. (2023). Osnovni komponenty profesiinoho samorozvytku suchasnoho pedahoha [Basic components of professional self-development of modern teacher]. *Pedahohichna Zhytomyrshchyna*, no. 2 (30). Available at: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2023/06/2.-%D0%97%D0%B0%D0%BF%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B6%D1%86%D0%B5%D0%B2%D0%B0-.pdf> (Accessed 12.05.2025). [in Ukrainian].

Nemchenko, V. (2021). Sim idei dlia proiektuvannia traiektorii profesiinoho rozvytku pedahohiv. Navchalnyi rik 2021–2022: novi mozhlyvosti dlia navchannia [Seven ideas for designing a professional development trajectory for teachers]. *Na Urok*. Available at: <https://naurok.com>.

ua/post/7-idey-dlya-proektuvannya-traektori-profesiynogo-rozvitku-pedagogiv (Accessed 20.05.2025). [in Ukrainian].

Tsyfrova transformatsiia vidkrytykh osvitnikh sere-dovyshch: kolektyvna monohrafiia [Digital transformation of public educational surroundings: a collective monograph]. (2019) / za red. V. Yu. Bykova, O. P. Pinchuk. Kyiv. [in Ukrainian].

UNESCO. (2020). Global education monitoring report, 2020: Inclusion and education: all means all, 502 p. Available at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718> (Accessed 14.05.2025). [in English].

Losieva, N. M. (2004). Samovdoskonalennia vykladacha [Teacher's self-improvement]: navch.-metod. posib. Donetsk: DonNU. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 27.05.2025

УДК 378.6:358.2(477)

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-39-43

Володимир РОДІКОВ,

кандидат педагогічних наук,
полковник, начальник 143 Об'єднаного
навчально-тренувального
центру «Поділля» Сил підтримки
Збройних Сил України,
м. Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID: 0009-0006-8683-359X
e-mail: rodikovvolodimir@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СЕРЖАНТСЬКОГО І РЯДОВОГО СКЛАДУ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Анотація. У статті розглянуто педагогічні умови фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України як фактори, що визначають ефективність цього процесу. Наголошено, що означені умови мають враховувати сучасні тенденції розвитку знання про підготовку військових фахівців й опиратися на потенціал сучасних цифрових засобів, застосунків, платформних рішень, технологій в організації процесу їхнього навчання, апелювати до міжнародних стандартів навчання курсантів, а також ураховувати військово-професійні завдання.

Наголошено, що педагогічні умови мають відображати взаємопов'язаний та взаємозумовлений комплекс організаційно-методичних заходів, що забезпечують продуктивність реалізації авторської моделі системи фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України та реалізуються у вигляді різних педагогічних впливів

в інтеракціях «інструктор-курсант», «курсант-курсант», «курсант-група курсантів», «курсант-цифрове освітнє середовище».

Резюмовано, що педагогічні умови фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України загалом спрямовуються на: формування стійкої мотивації до якісного й ефективного виконання курсантами професійних функцій; збагачення їхньої інформаційної обізнаності щодо специфіки інженерного забезпечення військ у різних ситуаціях бойової обстановки; розвиток спеціальних умінь та фізичних якостей; забезпечення морально-психологічної стійкості курсантів, їхніх вольових якостей.

Ключові слова: педагогічні умови, фахова підготовка, готовність до військово-професійної діяльності, військові інженери, сержантський і рядовий склад, інженерні війська, курсанти, здобувачі, фахівці інженерних військ.

Volodymyr RODIKOV,

Candidate of Pedagogic Sciences,
Colonel, Chief of the 143rd Joint Training
Center «PODILLYA» of the Support Forces
of the Armed Forces of Ukraine,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID: 0009-0006-8683-359X
e-mail: rodikovvolodimir@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF NON-COMMISSIONED OFFICERS AND ENLISTED PERSONNEL OF THE ENGINEERING TROOPS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

Abstract. *The pedagogical conditions for the professional training of non-commissioned officers and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine, as factors determining the effectiveness of this process, must take into account current trends in the development of knowledge regarding military specialist training. They should adhere to international standards for cadet education in performing military-professional tasks and rely on the potential of modern digital tools, applications, platform solutions, and technologies in organising the cadets' educational process.*

From the perspective of achieving the objectives of our scientific inquiry, it is considered that pedagogical conditions must reflect an interconnected and interdependent set of organisational and methodological measures that ensure the effectiveness of implementing the author's model for the professional training system of non-commissioned officers and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine. These are realised through various pedagogical influences within the interactions of «instructor-cadet», «cadet-cadet», «cadet-group of cadets» and «cadet-digital educational environment».

It is concluded that, in general, the pedagogical conditions for the professional training of non-commissioned officers and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine are aimed at: fostering stable motivation for the quality and effective performance of professional duties; enriching cadets' information awareness regarding the specifics of engineering support for troops in different combat situations; developing special skills and physical attributes; ensuring moral and psychological resilience and willpower in cadets.

Key words: *pedagogical conditions, professional training, readiness for military-professional activity, military engineers, non-commissioned officers and enlisted personnel, engineering troops, cadets, trainees, engineering specialists.*

Постановка проблеми. Перед системою військової освіти України нині стоять принципово нові завдання, зумовлені не лише викликами XXI століття, а й повномасштабною агресією росії. Реалії, що склалися, вимагають переосмислення суті підходів до організації теоретичної та практичної підготовки військових фахівців різних спеціальностей, зокрема й сержантського і рядового складу інженерних військ. Крім того, виникає необхідність пошуку ефективних педагогічних категорій, витлумачення понять та дефініцій оновленої дидактики, що склалася під впливом цифровізації освіти, розширення понятійного поля професійної військової педагогіки.

Традиційно військова професійна освіта через свою соціальну замкненість дещо інерційно реагує на зміни в теорії та практиці педагогіки. У зв'язку з цим

важливо обґрунтовувати та впроваджувати педагогічні умови, що враховують сучасні тенденції розвитку знання про підготовку військових фахівців, апелюють до міжнародних стандартів навчання курсантів виконувати військово-професійні завдання, опираються на потенціал сучасних цифрових засобів, застосунків, платформних рішень, технологій в організації процесу фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України, що апелює до соціально-економічних процесів, які відбуваються в суспільстві та державі.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Наукова громадськість нині активно працює в напрямі вироблення дієвих методологічних та методичних рішень для вдосконалення системи військової освіти загалом та окремих її підсистем для забезпечення готовності до військово-професійної діяльності фахівців військової справи за різними військово-обліковими спеціальностями. Так, у доробку М. Маслія виокремлено концептуальні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння (Маслій, 2017), зі свого боку Л. Нанівською запропоновано структурно-функціональну модель формування комунікаційної компетентності майбутніх офіцерів інженерних військ (Нанівська, 2020, с. 178).

І. Ковальов, О. Корнієнко та А. Івченко змоделивали педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектора безпеки та оборони України щодо застосування заходів фізичного впливу проти переважаючого за силою супротивника (Ковальов, Корнієнко, Івченко, 2021), Є. Брижаний представив модель процесу підготовки майбутніх фахівців інженерних військ у системі безперервної підготовки (Брижаний, 2013), а В. Воловник, Б. Лебедев, О. Маслій відповідно виокремили й теоретично обґрунтували організаційно-педагогічні умови формування інформаційно-освітнього простору при підготовці майбутніх інженерно-військових фахівців (Воловник, Лебедев, Маслій, 2023). Крім того, І. Шумков у своїх напрацюваннях запропонував організаційно-педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища військових закладів вищої освіти (Шумков, 2021).

Проте варто наголосити, що досі науковцями не було розроблено питання виокремлення та реалізації педагогічних умов фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України. Саме цій проблемі ми і присвятили наше дослідження.

Мета статті полягає у виокремленні ключових орієнтирів добору педагогічних умов фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зменшення термінів підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України (далі – ЗСУ) в спеціально створених навчально-тренувальних центрах детермінувало низку викликів до системи навчання, адже неабияк зросли вимоги до результатів навчання курсантів, які після завершення повинні бути готовими виконувати складні військово-професійні завдання в різноманітних сценаріях розгортання бойових дій. Специфіка професійної підготовки курсантів полягає не тільки в закритості спеціальних знань та цільовому характері навчання, а й особливого значення набуває розвиток здатності здобувачів використувувати новітні зразки інженерного забезпечення, зброї, безпілотних літальних апаратів для здійснення фахової діяльності.

Реформування військової освіти, впровадження цифрових технологій в організацію та здійснення навчання сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України створює умови для підготовки військових фахівців нової формації, які володіють сучасними способами ведення збройної боротьби та зведення інженерних споруд, уміють використовувати новітні засоби військово-професійної діяльності не тільки для затримання просування ворога, а й під час ведення наступальних операцій на основі розвинених фізичних і професійно важливих якостей. Усе це вимагає виокремлення комплексу педагогічних умов, які позитивно впливатимуть на ефективність фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України.

Загалом термін «умови» трактують як «створені з певною метою обставини; те, що уможливорює будь-що інше; від чого залежить будь-що інше; положення, які покладено в основу будь-чого, визначають будь-що» (Воловник, Лебедев, Маслій, 2022, с. 107). Ґрунтуючись на запропонованих вище та інших тлумаченнях категорії «умови», припускаємо, що означене поняття охоплює певну сукупність обставин (чинників, заходів, дій), від яких залежить продуктивне досягнення поставленої мети. У контексті нашого дослідження поняття «умова» потребує педагогічного обґрунтування й осмислення. У зв'язку з цим, задля його дефініювання, враховували сутнісні характеристики педагогічного процесу, що властиві, зокрема, й для військової освіти. Передусім ідеться про його:

- закономірний, цілеспрямований, керований і поступальний характер;
- детермінованість соціальним замовленням суспільства та специфікою суб'єктом цього процесу;
- зумовленість культурними, політичними, соціальними та історичними факторами, вимогами до фахової військової підготовки.

Зважаючи на викладене вище, під педагогічними умовами варто розуміти цілеспрямовано створені умови, що забезпечують можливість управління певним фрагментом педагогічного процесу та забезпечують взаємозв'язок між усіма його структурними елементами.

Слушними вважаємо резюмування І. Шумкова про те, що педагогічні умови підготовки курсантів є сукупністю об'єктивних можливостей, змісту, форм,

методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовуються на формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища військового закладу вищої освіти. На думку дослідника, успішності виокремлення педагогічних умов сприяє чітко визначена кінцева мета (результат) (Шумков, 2024). Саме педагогічні умови вважає істотним компонентом освітнього процесу М. Маслій, адже їм властивий безпосередній зв'язок із досліджуваним явищем, а також вони є необхідним елементом для його функціонування (Маслій, 2017, с. 143).

Із методичної точки зору (М. Маслій), педагогічні умови – це сукупність заходів педагогічного процесу, які включають у себе зміст, методи (прийоми) й організаційні форми навчання та виховання майбутніх військових фахівців (Маслій, 2017, с. 143). Зі свого боку Є. Брижатиї, моделюючи процес підготовки майбутніх фахівців інженерних військ, зазначає, що педагогічні умови впливають на прискорення або сповільнення процесів розвитку, виховання і навчання курсантів (Брижатиї, 2013, с. 27).

Зважаючи на досягнення мети нашої наукової розвідки, переконані, що педагогічні умови повинні відображати взаємопов'язаний і взаємозумовлений комплекс організаційно-методичних заходів, які забезпечують продуктивність реалізації авторської моделі системи фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України, й реалізуються як різноманітні педагогічні впливи в інтеракціях «інструктор-курсант», «курсант-курсант», «курсант-група курсантів», «курсант-цифрове освітнє середовище».

Ключовими орієнтирами для добору педагогічних умов дослідження вважаємо концептуальні засади військової освіти, вимоги до результатів підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України, можливості освітнього середовища навчально-тренувальних центрів, потенціал цифрової дидактики, ідеї контекстного та проблемного навчання.

Військово-професійна діяльність фахівців інженерних військ, з одного боку, охоплює різноманітні аспекти організації та здійснення дій в умовах складної бойової обстановки. За цих обставин комплекс педагогічних умов дослідження повинен апелювати до розвитку позитивної професійної мотивації особистості, активізації пізнавального інтересу, спрямованості на опанування професійно значущих знань не лише про специфіку використання сучасних зразків інженерного забезпечення, але й знання у галузі організації ефективної та злагодженої діяльності підрозділу, основ психології поведінки військовослужбовців в екстремальних ситуаціях, конфліктології, стратегій поведінки під час потрапляння в полон тощо.

З іншого боку, у визначенні педагогічних умов фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України важливим вважаємо розвиток алгоритмізованих професійних умінь курсантів; ґрунтовних уявлень про реалії виконання бойових завдань на різних театрах бойових дій; упровадження тих методів навчання, методика яких

опирається на стандарти навчання військових інженерів, що діють у зарубіжних країнах.

Аналіз проблеми формування готовності сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України до військово-професійної діяльності дав змогу припустити, що педагогічні умови такого процесу сприятимуть продуктивному функціонуванню розробленої моделі авторської системи й апелюватимуть до:

- застосування засобів військово-практичної підготовки (полігонних майданчиків, зразків сучасного озброєння та інженерного забезпечення; спеціально обладнаних аудиторій та майданчиків для відпрацювання навичок розмінування / замінування, зокрема й водозащитного тощо) та інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій; засобів віртуальної реальності; симуляторів тощо;

- урахування індивідуальних потреб, мотивів, інтересів, морально-психологічних якостей курсантів – реалізації індивідуального та диференційованого підходів в організації навчання;

- залучення курсантів до спеціально організованих полігонних навчань, міжнародних стажувань тощо.

Розширення арсеналу педагогічних засобів та технологій підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України в межах спеціально створених педагогічних умов вимагає реалізації принципу імітаційності, який сприятиме:

- підвищенню ефективності процесу формування готовності сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України до військово-професійної діяльності;

- досягненню курсантами необхідного рівня сформованості фахових умінь використовувати спеціальні засоби зв'язку, технічні засоби інженерного забезпечення живучості військ, військовою та спеціальну техніку, засоби озброєння та ін.; приймати доцільні й раціональні рішення в різних умовах обстановки та ситуаціях невизначеності, організації і ведення інформаційної розвідки та ін.; виконувати посадові та спеціальні обов'язки; застосовувати різноманітні технічні засоби, військової та спецтехніки тощо;

- активізації процесу вияву особистісних якостей курсантів, необхідних для прийняття рішень в умовах складної бойової обстановки.

Отже, процедура виокремлення педагогічних умов фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України повинна враховувати дидактичні особливості військової освіти, апелювати до наявних стандартів підготовки військовослужбовців з урахуванням компетентнісної моделі як результату навчання, а також опиратися на необхідність забезпечення якісних змін у структурі готовності здобувачів до реалій військово-професійної діяльності. Маємо надію, що комплекс педагогічних умов дослідження сприятиме досягненню його ключової мети та вдосконаленню обраного складника військової освіти.

Висновки. Складність завдань фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України вимагає впровадження

комплексних рішень щодо її інтенсифікації, оновлення та унормування результатів згідно зі стандартами країн НАТО, що містять перелік результатів навчання для фахівців інженерних військ. Із точки зору теорії і практики військової педагогіки забезпечення ефективності такого процесу вимагає теоретичного обґрунтування та впровадження комплексу педагогічних умов, які б враховували всі істотні аспекти вдосконалення навчання майбутніх фахівців інженерних військ у спеціально створених навчально-тренувальних центрах.

Педагогічні умови фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України загалом спрямовуються на формування стійкої мотивації до якісного та ефективного виконання професійних функцій; збагачення інформаційної обізнаності курсантів щодо специфіки інженерного забезпечення військ у різних ситуаціях бойової обстановки; розвитку спеціальних умінь та фізичних якостей; забезпечення морально-психологічної стійкості курсантів, їхніх вольових якостей.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у висвітленні складників-елементів структурно-функціональної моделі системи фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Маслій, М. М. (2017). Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. № 5. С. 142–155.

Нанівська, Л. С. (2020). Структурно-функціональна модель формування комунікаційної компетентності майбутніх офіцерів інженерних військ: аналіз результатів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 10 (104). С. 177–188.

Ковальов, І. М., Корнієнко, О. Д., Івченко, А. О. (2021). Моделювання педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки та оборони України до застосування заходів фізичного впливу проти переважаючого за силою супротивника. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 75. Т. 1. С. 37–42.

Брижатиї, Є. І. (2013). Моделювання процесу підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в системі безперервної підготовки. *Вісник Національного університету оборони України*. № 1 (32). С. 26–31.

Воловник, В. Є., Лебедев, Б. В., Маслій, О. М. (2022).

Організаційно-педагогічні умови формування інформаційно-освітнього простору при підготовці майбутніх інженерно-військових фахівців. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 54. Т. 1. С. 106–110.

Шумков, І. (2024). Організаційно-педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 71. Т. 3. С. 315–319.

REFERENCES

Maslii, M. M. (2017). Kontseptualni zasady

profesiinoy pidhotovky maibutnikh ofitseriv raketno-artyl'eriiskoho ozbroiennia [Conceptual principles of professional training of future officers of missile and artillery weapons]. *Profesiina osvita: metodolohiia, teoriia ta tekhnolohii*, no. 5, pp. 142–155. [in Ukrainian].

Nanivska, L. (2020). Strukturno-funktsionalna model formuvannia komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv inzhenernykh viisk: analiz rezultativ [Structural and functional model of formation of communication competence of future officers of engineering troops: analysis of results]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, no. 10 (104), pp. 177–188. [in Ukrainian].

Kovalov, I. M., Korniienko, O. D., Ivchenko, A. O. (2021). Modeliuvannia pedahohichnykh umov formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv instytutsii sektoru bezpeky ta oborony Ukrainy do zastosuvannia zakhodiv fizychnoho vplyvu proty perevazhaiuchoho za syloiu suprotivnyka [Modeling of pedagogical conditions for the formation of the readiness of future officers of institutions of the security and defense sector of Ukraine to use measures of physical influence against an opponent superior in strength]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, no. 75, vol. 1, pp. 37–42. [in Ukrainian].

Bryzhatyi, Ye. I. (2013). Modeliuvannia protsesu

pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv inzhenernykh viisk v systemi bezperervnoi pidhotovky [Modeling the process of training future specialists of engineering troops in the system of continuous training]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, no. 1 (32), pp. 26–31. [in Ukrainian].

Volovnyk, V. Ye., Lebediev, B. V., Maslii, O. M. (2022). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia informatsiino-osvitnoho prostoru pry pidhotovtsi maibutnikh inzhenerno-viiskovykh fakhivtsiv [Organizational and pedagogical conditions for the formation of an informational and educational space during the training of future engineering and military specialists]. *Innovatsiina pedahohika*, issue 54 (1), pp. 106–110. [in Ukrainian].

Shumkov, I. (2024). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv viiskovoi rozvidky v umovakh informatsiino-osvitnoho seredovyshcha VVNZ [Organizational and pedagogical conditions for the formation of professional competence of future military intelligence officers in the conditions of the informational and educational environment of higher military educational institution]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, issue 71, vol. 3, pp. 315–319. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 08.05.2025

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 373.5.016:004.77:51

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-44-54

Наталія КРУТОВА,

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри методики
викладання і змісту освіти
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-2033-2497
e-mail: natashulaj@gmail.com*

Ніна ТИМЧИНА,

*старший викладач кафедри
педагогіки й освітніх інновацій
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0001-9247-1851
e-mail: n.tymchyna@roippo.org.ua*

Віталія ТИМЧИНА,

*старший викладач кафедри
педагогіки й освітніх інновацій
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-1030-6463
e-mail: v.tymchyna@roippo.org.ua*

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті висвітлено можливості онлайн-ресурсів в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, зокрема у навчанні здобувачів освіти математики. Основну увагу зацікавлено на розвитку сучасних цифрових технологій та здійснення освітнього процесу у формі дистанційного і змішаного навчання. Проаналізовано дослідження вітчизняних і зарубіжних учених щодо застосування змішаного навчання в інформаційному суспільстві та використання інформаційно-комунікаційних технологій учителями природничо-математичних дисциплін.

Відповідно до компетентнісного підходу визначено чотири рівні засвоєння математичних дисциплін – репродуктивний, алгоритмічний, евристичний, дослідницький. Схарактеризовано сучасні онлайн-платформи загального призначення (Всеукраїнська школа онлайн, Мій клас, LogicLike, Khan Academy), а також

спеціалізовані онлайн-ресурси для використання у процесі навчання здобувачів освіти математики (Новатіка, OnlineMSchool, Formula).

Обґрунтовано особливості використання онлайн-ресурсів, що орієнтовані на розвиток математичного мислення, формування мислення, проведення інтерактивних науково-математичних досліджень і віртуальних експериментів. Доведено, що онлайн-ресурси завдяки наявним інтерактивним інструментам, візуалізації та адаптивним методикам у процесі вивчення математики забезпечують різні види діяльності. Оцінено вплив онлайн-ресурсів на індивідуалізацію навчання здобувачів освіти.

Ключові слова: дистанційне і змішане навчання, онлайн-ресурс, онлайн-платформа, цифрове середовище, навчання математики.

Nataliia KRUTOVA,
*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Teaching Methods and Educational Content,
Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-2033-2497
e-mail: natashulaj@gmail.com*

Nina TYMCHYNA,
*Senior lecturer of Department
of Pedagogy and Educational Innovations,
Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0001-9247-1851
e-mail: n.tymchyna@roippo.org.ua*

Vitaliia TYMCHYNA,
*Senior lecturer of Department
of Pedagogy and Educational Innovations,
Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-1030-6463
e-mail: v.tymchyna@roippo.org.ua*

USE OF ONLINE RESOURCES IN TEACHING MATHEMATICS OF STUDENTS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. *The article highlights the possibilities of using online resources in the educational process in teaching mathematics to students. The focus is on the development of modern digital technologies and the implementation of the educational process in the form of distance and blended learning as a current challenge of modern realities. The research of Ukrainian and foreign scientists on the application of blended learning in the information society, the use of information and communication technologies by teachers of natural and mathematical disciplines is analyzed. The choice and feasibility of educational resources and digital tools for conducting an educational lesson in accordance with the age category of students is characterized. Taking into account the competency approach, four levels of mastery of mathematical disciplines are identified: reproductive, algorithmic, heuristic, research.*

Online resources that provide mathematics education at these levels are presented. A modern overview of general-purpose online platforms is presented (All-Ukrainian School Online, My Class, LogicLike, Khan Academy) and specialized online resources for use in the study of mathematics (Novatika, OnlineMSchool, Formula). Each resource has its own didactic functions, purpose, methodological and technical capabilities. A review of resources that are focused on the development of mathematical reasoning, the formation of thinking,

conducting interactive scientific and mathematical research and virtual experiments is made. The involvement of modern online resources and services in the educational process allows the teacher to solve the issues of constructing the content of educational material, personalized learning, differentiation of tasks, stimulation of various creative activities, as well as interaction with students using information and communication technologies. It is determined that online resources, thanks to interactive tools, visualization and adaptive methods, provide various types of activities in the process of studying mathematics. The impact of online resources on the individualization of students' learning is assessed.

Key words: *distance and blended learning, online resource, online platform, digital environment, mathematics teaching.*

Постановка проблеми. Важливість використання онлайн-ресурсів у навчанні математики здобувачів закладів загальної середньої освіти (далі – ЗСО) передусім обумовлено розвитком сучасних цифрових технологій і здійсненням освітнього процесу у формі змішаного та дистанційного навчання як виклику сучасних реалій.

Із кожним роком онлайн-ресурси набирають усе більшої популярності серед фахівців різних галузей і мають неабиякий потенціал для покращення запитів

в освітньому секторі. У зв'язку з цим варто розуміти, як працюють ці ресурси і чим вони корисні. Швидке зростання такої популярності пояснюється насамперед їхньою здатністю трансформувати значну кількість можливостей процесів навчання, зокрема в дистанційній освіті та змішаному навчанні, які є невід'ємним складником функціонування сучасної освітньої системи, що ґрунтується на інформаційно-комунікаційних технологіях і технічних засобах, де сама ідея онлайн-навчання містить у собі важливий принцип переходу від «отримання знань» до «застосування отриманих знань для дослідження та вирішення проблем», генерування нових ідей у процесі навчання, а також низку потенційних можливостей для самоосвіти та саморозвитку. За таких умов використання онлайн-ресурсів впливає на те, як ми вчимося, навчаємо, оцінюємо та отримуємо доступ до освіти (Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти, 2024).

Зауважимо, що наше дослідження регламентується низкою нормативних документів, зокрема наказом Міністерства освіти і науки України «Деякі питання організації дистанційного навчання», Положенням про електронні освітні ресурси, Державним стандартом базової середньої освіти, де зазначається про вміння здобувачів освіти використовувати інтернет-ресурси в навчальному процесі.

З огляду на те, що в Україні на сьогодні переважає дистанційне та змішане навчання, виникає потреба залучення інформаційно-комунікаційних технологій та онлайн-ресурсів в освітній процес здобувачів закладів загальної середньої освіти, зокрема у навчанні математики, для ефективного вирішення освітніх проблем.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Нині можливість навчатися в будь-якому місці та в будь-який час є загальною тенденцією життя людини в інформаційному суспільстві. Теорію та практику застосування дистанційної освіти вивчали такі дослідники, як О. Барна, В. Бондаренко, М. Кадемія, К. Копняк, О. Коротун, В. Кухаренко, Н. Олійник, О. Рибалко, Н. Сиротенко, А. Столяревська, Ю. Триус, Г. Чередніченко, Л. Шапран та ін.

Використання інформаційних технологій у навчальному процесі як одного з напрямів підвищення якості математичної освіти олзглядали І. Антипов, С. Бешенко, Т. Захарова, А. Кузнецов, Е. Полат, І. Роберт, Т. Шапошникова та ін.

Питанню застосування інформаційно-комунікаційних технологій вчителями природничо-математичних дисциплін приділили увагу у своїх роботах такі українські вчені, як: Н. Баловсяк, М. Бирка, П. Грабовський, Н. Євтушенко, М. Жалдак, Н. Крутова, І. Малицька, Н. Морзе, О. Овчарук, Л. Петухова, С. Раков, Ю. Рамський, Г. Скрипка, О. Спирін та ін.

Проблему використання онлайн-ресурсів в освітньому процесі розглядали Т. Васильєва, М. Друшляк, В. Коваленко, С. Котенко, Т. Лукашова, М. Мар'єнко, І. Рассоха, С. Рендюк, А. Шелестова, О. Шишкіна та ін.

Учені наголошують, що застосування онлайн-ресурсів вкотре доводить свою ефективність у забезпеченні дистанційного та змішаного навчання.

Опрацювання науково-педагогічної літератури свідчить про значну увагу й інтерес освітян до проблеми використання онлайн-ресурсів в освітньому процесі. Нові виклики, які ставить перед нами запровадження дистанційного й змішаного навчання, вимагають нових підходів до організації навчання і потребують розгляду доступних онлайн-ресурсів у навчанні математики та характеристики їхніх функціональних можливостей.

Мета статті – обґрунтувати особливості використання онлайн-ресурсів у навчанні математики здобувачів закладів загальної середньої освіти в умовах запровадження дистанційного навчання в освітній процес, схарактеризувати функціональні можливості математичних онлайн-сервісів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нова якість цифрового контенту дає можливість забезпечувати загальнонаціональний доступ до освітніх ресурсів, застосовувати інноваційні методи здобуття знань та формування умінь. Це відбувається як засвоєння знань здобувачами закладу ЗСО як через взаємодію із зовнішнім середовищем, так і через їхню активну діяльність у межах онлайн-простору, де здійснюється оперування інформаційними потоками.

Аналіз попередніх досліджень дозволяє виокремити три домінуючі кластери, що демонструють основні тенденції використання онлайн-ресурсів як: вчення та учіння в процесах дистанційної освіти та онлайн-навчання; алгоритми для розпізнавання, ідентифікації та прогнозування навчальної поведінки учнів; адаптивне та персоналізоване навчання, що підтримується інформаційно-комунікаційними технологіями, одними з яких є онлайн-ресурси (Андрос, 2021).

Онлайн-ресурси та онлайн-сервіси працюють на основі інтернет-платформ, що дають користувачам можливість отримувати нові знання та виконувати різноманітні завдання для навчання (самонавчання). Основою для функціонування онлайн-ресурсів є веб-технології та хмарні обчислення, що сприяють збереженню та обробці даних в інтернеті, а це зі свого боку дає змогу надавати послуги без обмежень за часом та місцем перебування. Для користувачів достатньо мати підключення до інтернету та пристрій, як-от комп'ютер, планшет чи смартфон, щоб скористатися відповідними послугами.

Заклад освіти в межах власної автономії має можливість обирати (схвалювати педагогічною радою закладу освіти) конкретні цифрові освітні платформи, онлайн-ресурси та цифрові інструменти для використання в освітньому процесі. Педагогічні працівники самостійно визначають доцільність застосування освітніх ресурсів і цифрових інструментів, обирають форми, методи та засоби для проведення конкретного навчального заняття відповідно до вікової категорії здобувачів освіти (початкова школа, середня школа, старша або профільна школа) (наказ МОН України «Деякі питання організації дистанційного навчання», 2018).

Слід зазначити, що серед онлайн-платформ та сервісів є такі, що відразу залучають здобувачів освіти до навчання, а є й ті, що потребують реєстрації або надають платні послуги. Кожен ресурс має свої дидактичні

функції, призначення, методичні та технічні можливості. У більшості з цих ресурсів наявна українськомовна версія інтерфейсу, в деяких – англomовна. Також зауважимо, що деякі онлайн-ресурси працюють виключно на смартфоні чи планшеті та являють собою додатки для покрокового розв'язку завдань. Завдання можна вводити вручну або сфотографувати чи завантажити скріншот (Мар'єнко, 2021). Більшість онлайн-ресурсів передбачає роботу на комп'ютері чи ноутбук / нетбук.

В умовах дистанційного та змішаного навчання вчитель і здобувачі освіти мають працювати в принципово новому цифровому середовищі, яке допоможе організувати та контролювати навчальну діяльність кожного учня. З урахуванням компетентнісного підходу вчитель має рекомендувати онлайн-ресурси, які орієнтовані на розвивальне навчання та передбачають освоєння здобувачами освіти чотирьох рівнів предмета: репродуктивний, алгоритмічний, евристичний, дослідницький.

Також важливі такі вміння, як співпраця та партнерство, що передбачає особистісно зорієнтованої взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу. Для вчителя важливе управління освітнім процесом, доступ до практично необмеженого обсягу варіативних цифрових навчальних і методичних матеріалів, застосування адаптивних механізмів та онлайн-навчальних середовищ, які він може запропонувати здобувачам освіти. Залучення сучасних онлайн-ресурсів і сервісів в освітній процес дає змогу вчителю вирішити питання конструювання змісту навчального матеріалу, індивідуального навчання, диференціації завдань, стимулювання різноманітної творчої діяльності, а також взаємодії зі здобувачами освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (Крутова, 2020).

Для здобувачів закладів ЗСО використання онлайн-ресурсів на основі діяльнісного підходу зобов'язує реалізовувати усвідомлену побудову своєї діяльності стосовно досягнення мети, розвитку відповідальності, самостійної роботи, персоналізації навчання, що є обов'язковими чинниками дистанційного та змішаного навчання від загального об'єму всієї освітньої діяльності.

Проведений нами аналіз науково-педагогічних джерел свідчить про значну кількість цифрових освітніх ресурсів. У зв'язку з цим постає важливе питання – як знайти, обрати та запропонувати потрібні онлайн-ресурси здобувачам освіти для кращого розуміння предмету й активізації пізнавальної діяльності.

Однією з основних переваг онлайн-ресурсів є їхня здатність зробити дистанційну освіту більш доступною та цікавою для учасників освітнього процесу, адже саме вони дають їм можливість використовувати інтерактивні вправи, комп'ютерні симуляції та віртуальні лабораторії з метою вивчення складних наукових концепцій. Усе це дає змогу учням практично експериментувати та вирішувати реальні проблеми, що робить навчання більш пізнавальним та ефективним (Швардак, 2023, с. 161).

Серед онлайн-ресурсів, що використовуються для опанування математичних дисциплін, розрізняють загального призначення та спеціалізовані. Загальні онлайн-ресурси можна використати в освітньому

процесі без урахування специфіки того чи іншого предмета, спеціалізовані ж, навпаки, включають орієнтацію лише на математичну галузь. Добираючи онлайн-ресурси для використання у навчанні математики здобувачів закладів ЗСО, будемо розглядати як загальні, так і спеціалізовані.

Онлайн-ресурси загального призначення можна класифікувати за такими критеріями: цільове призначення (навчання, оцінювання, комунікація, створення завдань); тип навчального контенту (інтерактивні платформи, віртуальні лабораторії і симуляції); формат подачі навчального матеріалу (текст, відеоуроки, мультимедіа, інтерактивні вправи); рівень доступу (безкоштовні, частково безкоштовні, платні).

Розглянемо приклади деяких онлайн-платформ (структурованих систем) загального призначення, що об'єднують у собі низку онлайн-ресурсів для вивчення математики, а також надають інструменти для управління навчальним процесом: реєстрацію, отримання навчальних матеріалів, відстеження прогресу, зворотний зв'язок тощо. Серед найбільш популярних українських онлайн-платформ слід виокремити такі, як Всеукраїнська школа онлайн (ВШО) та Мій клас, а серед міжнародних – LogicLike, Khan Academy. Усі вони мають український інтерфейс.

Спробуємо дослідити деякі онлайн-ресурси, що використовуються у навчанні математики, а також окреслити характеристики їхніх функціональних можливостей.

Всеукраїнська школа онлайн (<https://lms.e-school.net.ua/>) – це платформа для дистанційного та змішаного навчання учнів 1–11 класів та методичної підтримки вчителів. Платформу створено на замовлення Міністерства цифрової трансформації України, Міністерства освіти і науки України та державної установи «Український інститут розвитку освіти» за підтримки Швейцарії у межах Швейцарсько-українського проекту DECIDE. Із сервісами платформи можна працювати на різних пристроях (комп'ютер, смартфон, ноутбук), однак для цього потрібно зареєструватися. ВШО призначена для забезпечення кожного українського учня та вчителя рівним, вільним і безоплатним доступом до якісного навчального контенту.

Також варто зауважити, що платформа зручна для використання здобувачами закладів ЗСО як для навчання під час карантину, так і для ознайомлення з темою у разі відсутності на уроці з будь-яких причин. Для вчителів розроблено рекомендації щодо проведення змішаного та дистанційного навчання за допомогою навчальних матеріалів платформи та інструментарій для здійснення освітнього процесу. Платформа забезпечує безбар'єрний доступ: регулювання темпу навчання, можливість диференціювати завдання через кабінет учителя.

Уроки на Всеукраїнській школі онлайн містять цікаве коротке відео з поясненням теми і практичних вправ (див. рис. 1), конспекти з основними питаннями теорії, завданнями, схемами і картами, тестові завдання для самоперевірки, матеріали для самостійної роботи з 18-ти основних предметів, зокрема математики, алгебри, алгебри і початків аналізу, геометрії.

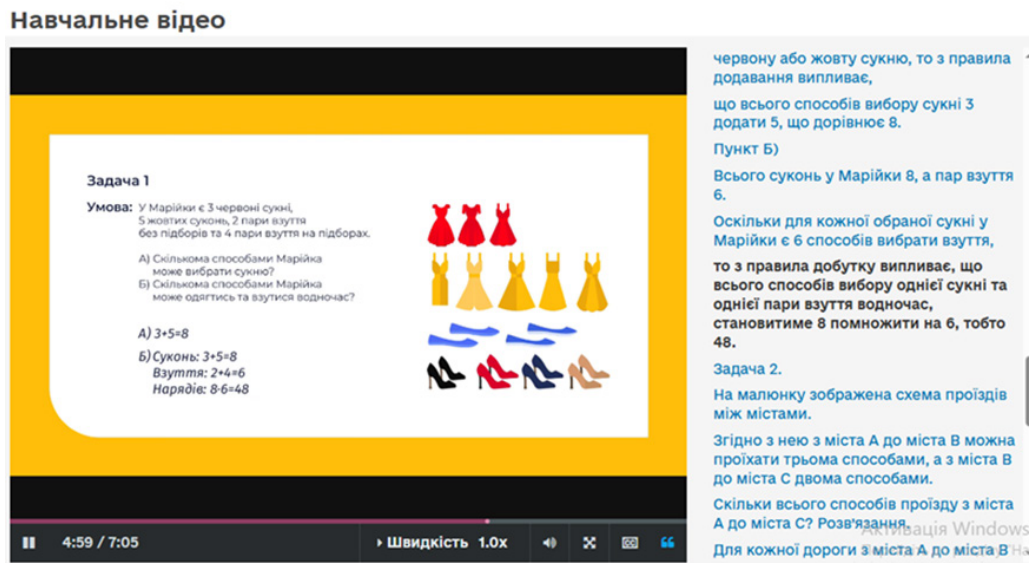


Рис. 1. Відеоурок з теми «Основи комбінаторики» із субтитрами (9 клас)

Український онлайн-ресурс «МійКлас» (<https://www.miyklas.com.ua/>) розроблений з метою забезпечення організації та контролю навчального процесу дистанційно та схвалений МОН України як інноваційна платформа для Нової української школи. Інтерфейс сайту є україномовним. Платформа «МійКлас» передбачає реєстрацію вчителя та учнів класу. Користування сервісом – безкоштовне, проте наявна платна опція із розширеними функціями. Кожному

вчителю після підтвердження статусу впродовж 20 днів надається безкоштовна пробна версія.

Дистанційні уроки на платформі проходять у форматі виконання учнями різних типів завдань (тестів, письмових вправ та задач, творчих завдань тощо), а також їхньої автоматичної перевірки системою або вчителем (за цих умов залишаються коментарі та пояснення) (див. рис. 2).

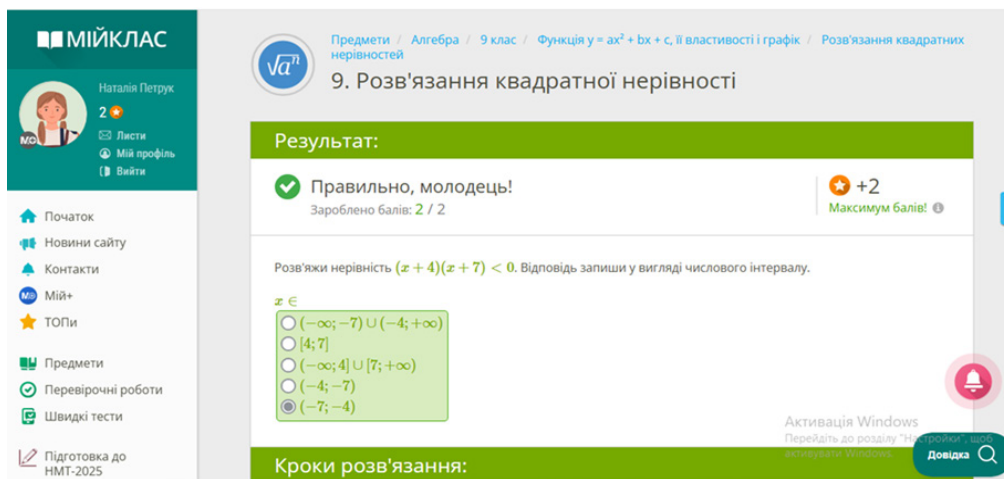


Рис. 2. Інтерактивні тести з теми «Розв'язання квадратної нерівності» (9 клас)

Теоретичні навчальні матеріали, завдання й методичні рекомендації для вчителів адаптовані до стандартів та вимог шкільної програми. Кожне завдання супроводжується кроками розв'язання, після чого школярі отримують можливість вчитися на своїх помилках та вибудовувати індивідуальну траєкторію навчання.

Міжнародна освітня платформа LogicLike (<https://logiclike.com/uk>) призначена для формування та розвитку математичних компетентностей, логіки та кругозору дітей віком від 5 до 15 років. Із сервісами платформи можна працювати на всіх пристроях

(комп'ютер, смартфон, ноутбук, інтерактивна дошка), тобто обмеження стосовно операційної системи відсутні. Крім того, платформа LogicLike – україномовна, потребує реєстрації з безкоштовним періодом використання, має звуковий супровід, що стає доступним дошкільнятам. Компоненти платформи (див. рис. 3) передбачають накопичення балів для заохочень, фіксують успіхи та досягнення, визначають рейтинг учасників, видають сертифікати та інші нагороди.

Компоненти платформи

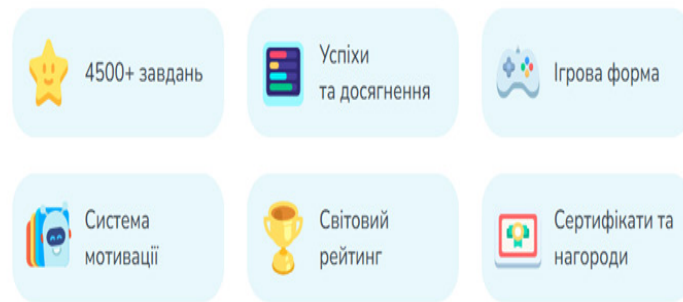


Рис. 3. Компоненти платформи LogicLike

Розглянемо можливості платформи для молодших школярів під час вивчення математики. Передусім варто наголосити, що на платформі LogicLike представлено понад 6100 розвивальних, логічних і математичних задач, цікавих запитань, розумних загадок і головоломок із секретом, різноманітних навчальних і пізнавальних ігор, завдань різного рівня складності тощо. Зважаючи на це, покроковий курс, представлений на платформі, допоможе як у підготовці до школи дітей 4–6 років, так і в процесі тренування учнів молодших класів.

Призначення розвивальних завдань – створити ігрову ситуацію, в якій школярі із захопленням будуть працювати з різними категоріями: логіка й логічні задачі, головоломки (зайвий предмет або слово, множини, упорядкування, сортування предметів, пазли, шахові задачі на логіку); 3D-мислення (навчальні завдання на просторове мислення, визначення форми,

геометричної фігури); розумний рахунок (дитячі математичні ребуси з буквами й цифрами, магічні квадрати, арифметика і приклади з математики); ігри в таблицях (стілники, sudoku, какуро, цифри), завдання для розвитку пам'яті та уваги, а також для підготовки до олімпіад.

У процесі гри діти розвивають та вдосконалюють математичні навички, пам'ять і здібності, вчаться критично й нестандартно мислити, логічно міркувати, проявляють інтерес до нових задач, виявляють бажання вчитися, продуктивно працювати з інформацією, виконувати завдання самостійно. Зокрема, онлайн-ресурси LogicLike із чудовим навчальним середовищем, яскравим дизайном, ігровими персонажами та втіленням методу «навчайся граючись» досить зручні для використання в початковій школі під час вивчення тем на додавання, віднімання, множення та ділення (див. рис. 4, 5).

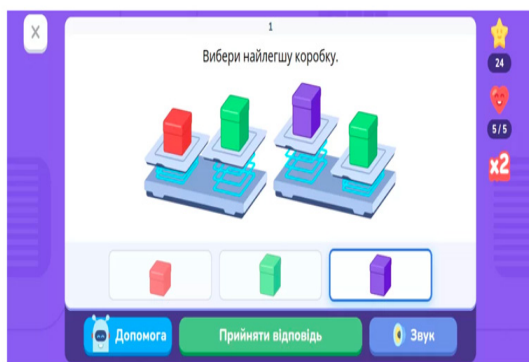


Рис. 4. Задача на зважування

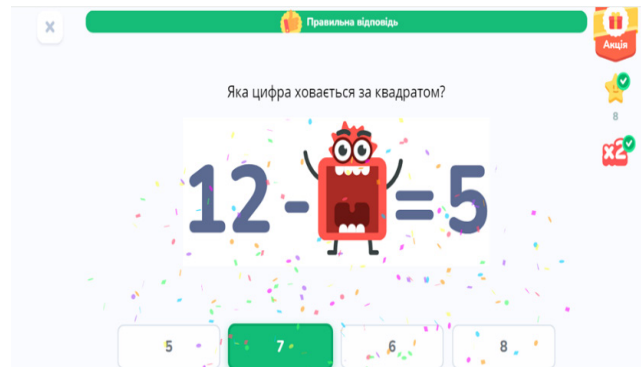


Рис. 5. Задача на обчислення

Отже, проаналізувавши представлені вище освітні платформи, можемо виокремити такі їхні переваги:

- україномовний інтерфейс;
- методичні рекомендації, теоретичні матеріали, рішення й «ключі» до завдань для вчителів;
- завдання та тести різних рівнів складності, виклад теоретичного матеріалу для учнів;
- гарантія самостійної роботи учня й виключення можливості списування;

– автоматична перевірка відповідей учнів та виставлення оцінок;

– можливість для вчителя створювати власні робочі програми на сайті;

– автоматизоване генерування сайтом статистики та звітності щодо успішності учнів.

Серед міжнародних безкоштовних онлайн-платформ, які пропонують навчальні відеоуроки, слід виокремити такі:

– Pi-stacja (<https://ua.pistacja.tv/>) – відкритий освітній ресурс, що створений польським благодійним фондом «Katalyst Education», адаптований під українську освіту та відповідає Державному стандарту базової середньої освіти України й модельним навчальним програмам Нової української школи;

– Khan Academy (<https://uk.khanacademy.org/>) – освітній ресурс, на якому лекції представлені не лише англійською мовою, зокрема вони перекладені більше ніж 40 мовами, наприклад, відеоуроки з математики є й українською мовою (див. рис. 6).

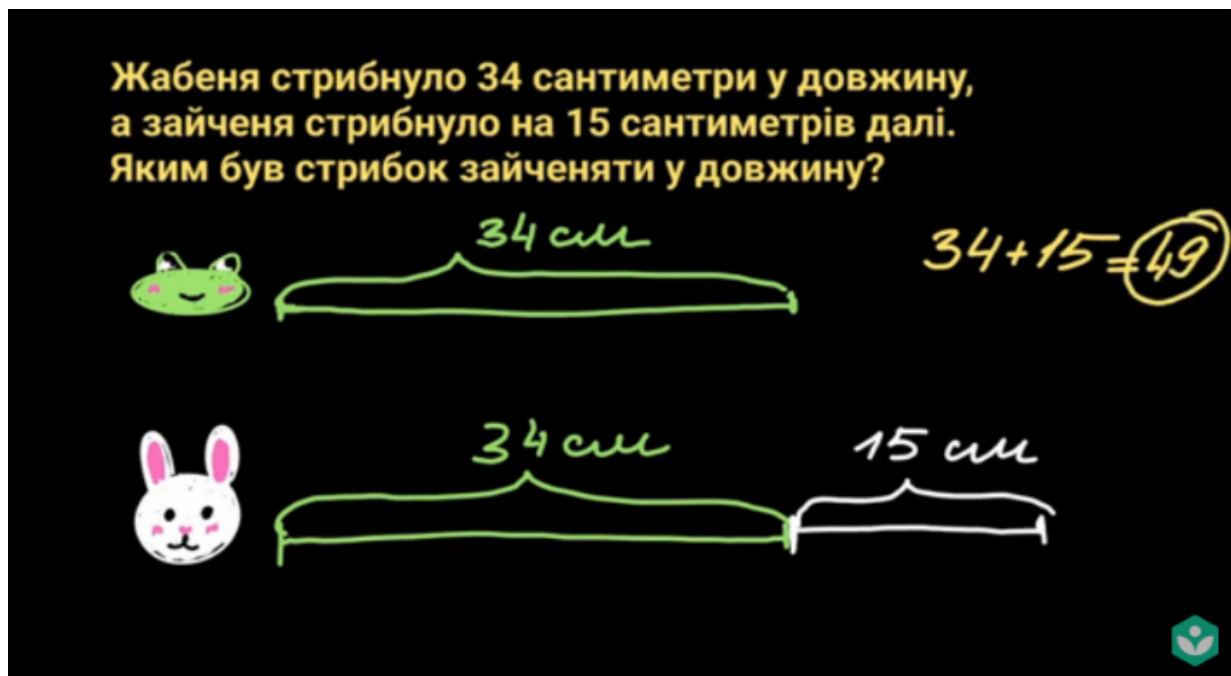


Рис. 6. Відеоурок для початкової школи

Своєрідний стиль анімованого відео, або «малювання крейдою на дошці», приваблює учнів не тільки можливістю перегляду, а й осмисленням теми, сприяє індивідуалізації навчання. Представленні ресурси будуть корисними передусім тим педагогам, які надають перевагу візуалізованому навчанню.

Аналізуючи онлайн-ресурси спеціалізованого призначення для використання в ході вивчення математичних дисциплін, варто звернути увагу на їхню комплексну підтримку з вивчення предмета, а також спрямованість на формування й закріплення математичних знань здобувачів освіти. Основними критеріями використання онлайн-ресурсів є їхня педагогічна доцільність, якісне наповнення ресурсу, знання методики використання та можливість забезпечення вільного доступу. У зв'язку з цим варто наголосити, що в кожному конкретному випадку вчителю необхідно пропонувати здобувачам освіти той ресурс, який відповідає поставленим цілям та завданням уроку. Розглянемо деякі з них та обґрунтуємо особливості

використання у навчанні учнів математики.

Достатньою зручністю та простотою у використанні відзначається онлайн-ресурс Новатіка (<https://novatika.org/uk/>), що орієнтований на учнів 1–8 класів. Він включає пояснення навчального матеріалу з математики та відеоуроки, презентації до уроків, інтерактивні завдання й математичні тренажери з математики.

Безкоштовними й такими, що не потребують реєстрації, є онлайн-ресурси OnlineMSchool (<https://ua.onlinemschool.com/>) та Formula (<http://formula.co.ua>) орієнтовані на учнів 5–11 класів. Вони створені, щоб допомогти здобувачам закладів ЗСО у вивченні математики, передусім у розв'язанні математичних задач. Варто зауважити, що ці ресурси містять надзвичайно корисний та потрібний для учнів функціонал, зокрема: онлайн-калькулятори – тренажери для розв'язування математичних задач різноманітної тематики; підбір вправ та завдань для самостійного опрацювання (див. рис. 7, 8); довідник теоретичного матеріалу; схеми та формули.

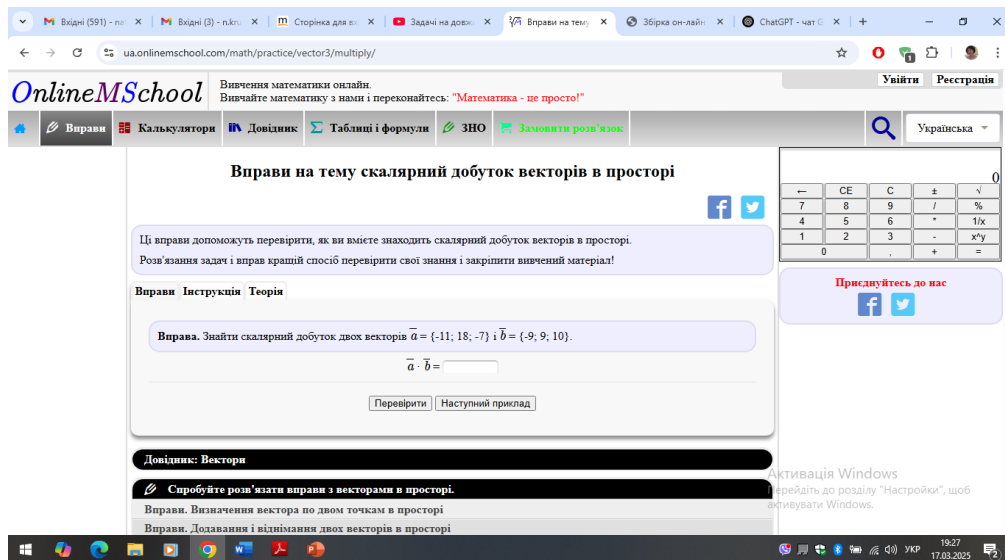


Рис. 7. Інтерактивні вправи з теми «Скалярний добуток векторів у просторі» (11 клас)

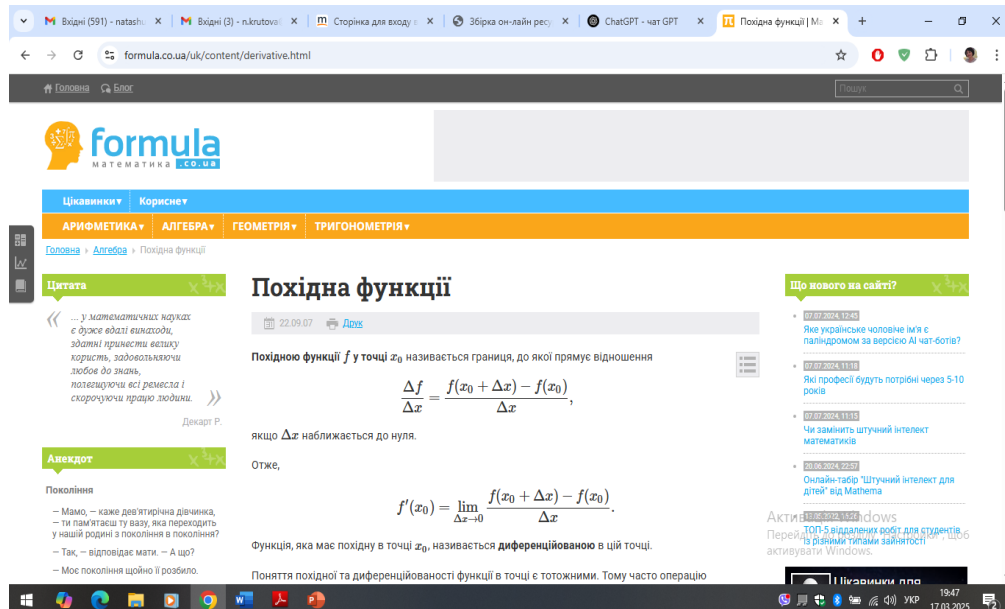


Рис. 8. Довідник теоретичного матеріалу з теми «Похідна функції» (10 клас)

Ще один онлайн-ресурс – **Formula** – пропонує головоломки, логічні онлайн-ігри, цікаві математичні історії. Автори проєкту запевняють, що розв'язання задач – це найкращий спосіб підготуватися до контрольних робіт або тестів з математики.

На початку 20-х років XXI ст. з'явився принципово новий безкоштовний ресурс **WolframAlpha** (<https://www.wolframalpha.com/>), який містить дані з таких наук, як фізика, астрономія, хімія, біологія, історія, географія, політика, музика і, звичайно ж, математика (математичні правила, формули, алгоритми тощо). Ґрунтуючись на власній базі знань та набору обчислювальних алгоритмів, він самостійно аналізує запити користувача і надає йому зведену інформацію. Варто також наголосити, що WolframAlpha є першим онлайн-ресурсом «розумної» семантичної мережі із

вбудованим штучним інтелектом, яка надасть відповіді на будь-які запитання: про статистику і статистичний аналіз, дату і час, погоду, здоров'я та медицину, культуру та медіа, музику та освіту, гроші та фінанси, лінгвістику й досягнення високих технологій тощо. Крім того, цей онлайн-ресурс адаптований передусім для здобувачів освіти середньої та старшої школи, наприклад, студентів коледжів, які вивчають математику. Він швидко розв'язує рівняння і нерівності, будує графіки функцій, визначає межі, знаходить похідні тощо, здатний переводити дані між різними одиницями вимірювання, системами числення, підбирати загальну формулу послідовності, знаходити можливі замкнуті форми для наближених дробових чисел, обчислювати суми, межі, інтеграли, розв'язувати системи рівнянь і нерівностей, проводити операції з матрицями,

визначати властивості чисел та геометричних фігур тощо.

Щоб розпочати роботу в WolframAlpha, передусім необхідно зайти на сайт (<https://www.wolframalpha.com/>) або в пошуковій системі прописати українською мовою «Вольфрам альфа». Після цього відкриється інтернет-ресурс WolframAlpha.com, де в рядку пошуку

необхідно ввести певний запит та натиснути на кнопку «=>» або Enter.

Означений ресурс розв'язує текстові математичні задачі будь-якого рівня складності та виконує завдання за допомогою редактора для вводу математичних формул із можливістю покрокового розв'язання та побудови графіків (див. рис. 9).

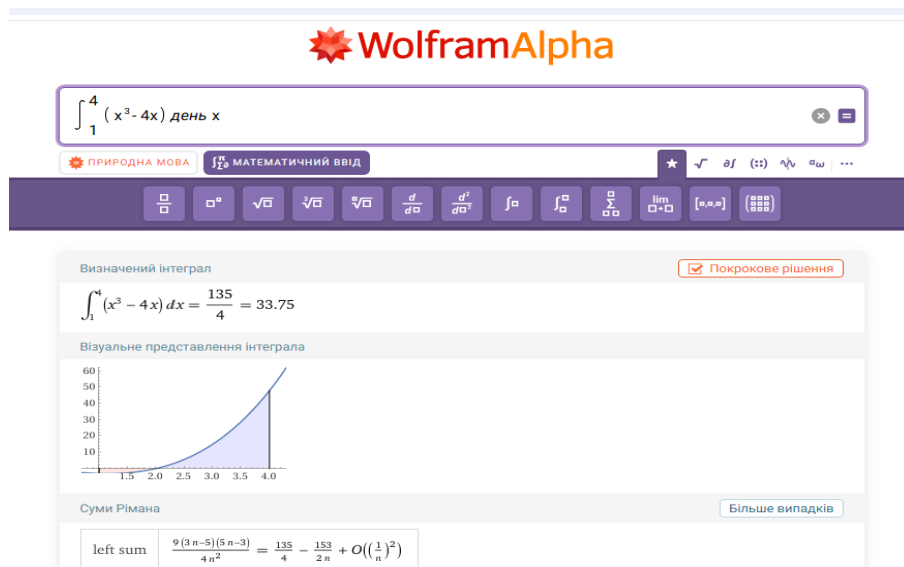


Рис. 9. Задача на розв'язок визначеного інтеграла у WolframAlpha

Для старшокласників WolframAlpha – це цікавий інструмент для навчання, що спрямований на розвиток аналітичного мислення та вирішення складних задач.

Крім того, варто розглянути онлайн-ресурси для використання здобувачами закладів ЗСО у вивченні геометрії. Серед найбільш актуальних та загальнодоступних у використанні онлайн-інструментів варто виділити платформу **Desmos** (<https://www.desmos.com/calculator?lang=uk>), яка має такі важливі переваги: відкрита; безкоштовна; працює у веббраузері без додаткових завантажень і вимог до обладнання; не потребує

встановлення; може бути завантажена як додаток на смартфонах чи планшетах. Desmos пропонує декілька корисних функцій, серед яких, зокрема, наявність трьох видів калькуляторів – арифметичного, графічного та матричного; можливість побудувати будь-яку фігуру, накреслити графік чи виміряти кут. Наприклад, вона допоможе легко впоратися із задачами такого типу: «Визначити, скільки спільних точок має функція $y = -x$ із графіком функції $y = -x^3$ » (див. рис. 10).

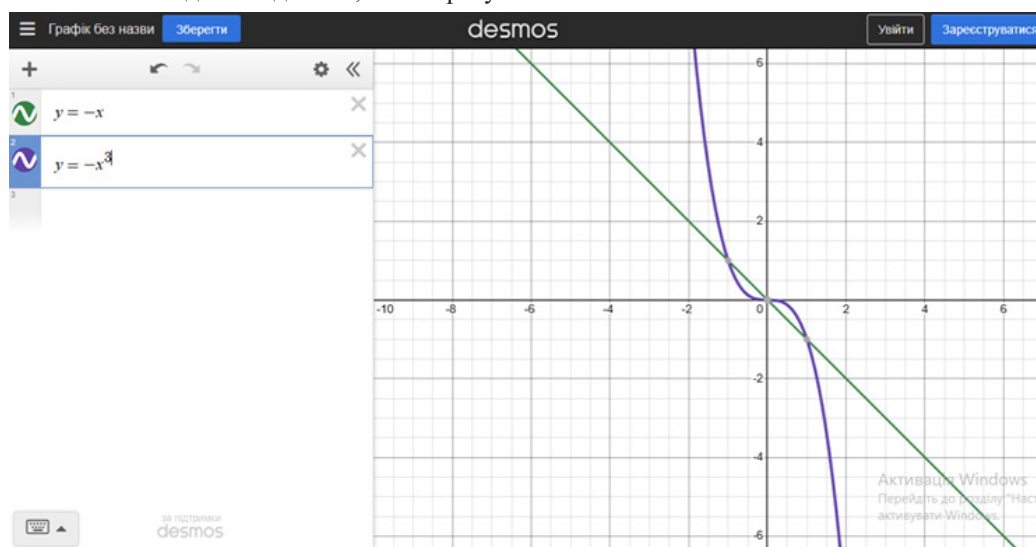


Рис. 10. Побудова графіків функцій у програмі Desmos

Використання такого сучасного цифрового ресурсу зробить навчання математики більш ефективним та допоможе відтворити роботу в зошиті або на дошці в інтерактивному форматі.

Більш потужною сучасною програмою є **GeoGebra** (<https://www.geogebra.org/3d?lang=uk>). Безкоштовна, з українським інтерфейсом, вона може стати своєрідним засобом візуалізації досліджуваних математичних об'єктів, функцій, виразів та ілюстрації побудови розв'язків; використовуватися як інструментально-вимірковальний комплекс, що надає можливості робити обчислення; виступати середовищем для моделювання та дослідження властивостей математичних об'єктів.

Відомо, що просторове мислення формується здебільшого на графічній наочній основі в умовах

оперування образами під час розв'язування геометричних задач. Сучасні програми динамічної математики мають потужний інструментарій для побудови тривимірних зображень базових просторових фігур, зміни їхнього ракурсу (ефект обертання), правильного зображення видимих і невидимих елементів, імітації освітлення, прозорості, створення перерізів, розгортки. Наприклад, побудова просторової фігури конус (див. рис. 11) до такої задачі: «Через вершину конуса проведено площину, що перетинає основу конуса по хорді. Цю хорду видно з центра основи під кутом 60° . Відстань від центра основи до середини висоти перерізу, яка проведена з вершини конуса, дорівнює 4 см. Визначте, під яким кутом площина перерізу нахилена до площини основи, якщо радіус основи конуса дорівнює 8 см. Відповідь запишіть у градусах».

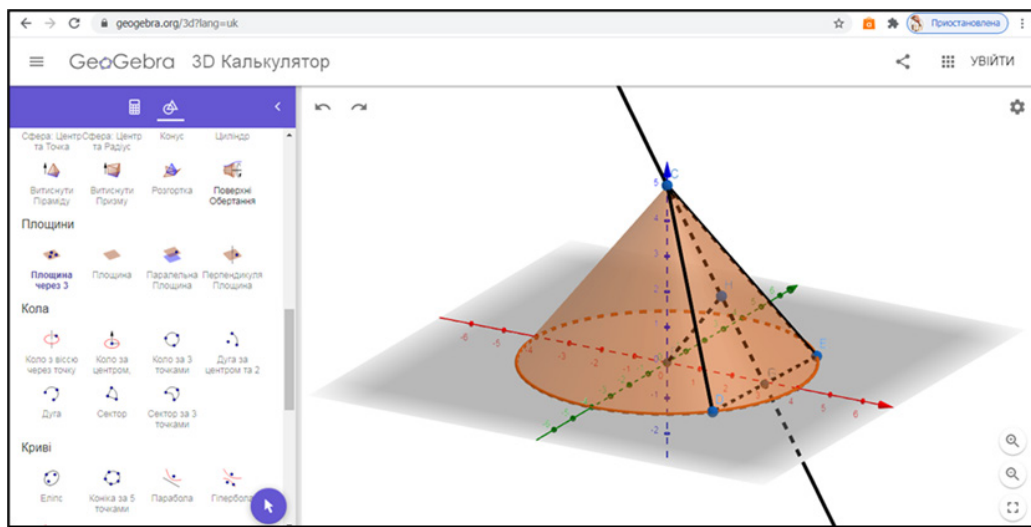


Рис. 11. Побудова конуса в програмі Geogebra

Ілюстрація представленої вище побудованої моделі дає змогу проаналізувати умову, дослідити та знайти невідомі величини.

Також варто наголосити, що у вільному доступі для здобувачів освіти наявні досить корисні та цікаві онлайн-ресурси для використання у навчанні математики з творчим підходом, наприклад: **PHET** (<https://phet.colorado.edu/uk/math>), **Matific** (<https://www.matific.com/uk/home>), **The Math Learning Center** (<https://www.mathlearningcenter.org/apps>), **LearningApps.org** (<https://learningapps.org/>), **Живі робочі листи** (<https://www.liveworksheets.com/worksheets>). Усі вони орієнтовані на розвиток математичного міркування, формування мислення (логічного, критичного, креативного, абстрактного), проведення інтерактивних науково-математичних досліджень, віртуальних експериментів, лабораторних робіт та симуляцій. Означені ресурси допомагають здобувачам освіти брати активну участь в опануванні математики та природничих наук, а творчі завдання забезпечують інтерактивність, спонукають до самостійних наукових досліджень.

Зважаючи на викладене нами, варто наголосити, що онлайн-ресурси завдяки наявним інтерактивним інструментам, візуалізації та адаптивним методикам у

процесі вивчення математики забезпечують такі види діяльності:

- *інтерактивне навчання*: онлайн-платформи пропонують анімовані пояснення, відеоуроки, інтерактивні вправи, тренажери (Всеукраїнська школа онлайн, «МійКлас», LogicLike, Khan Academy, Matific, Learning.ua);

- *адаптивність та персоналізацію*: учень може навчатися у власному темпі, переглядаючи матеріал стільки разів, скільки це необхідно (OnlineMSchool, Photomath, Mathway);

- *візуалізацію та моделювання*: графічні калькулятори та симуляції допомагають краще розуміти геометрію, алгебру та статистику (Desmos, GeoGebra, Phet), 3D-моделі математичних об'єктів та інтерактивні графіки (Desmos 3D Graphing, Wolfram Alpha, Tinkercad);

- *автоматизовану перевірку завдань*: онлайн-тести та контрольні роботи (Matific, Mathletics, ВШО, zno.osvita.ua/mathematics/) допомагають відстежувати прогрес, учні можуть отримувати миттєвий зворотний зв'язок щодо своїх відповідей;

- *мотивацію та гейміфікацію*: освітні ігри, вікторини та челенджі роблять процес навчання цікавим

і мотивуючим (Math learning center, LearningApps, Cuemath), уподобання, нагороди, бейджі та рейтинги стимулюють учнів до подальшого навчання;

– *підготовку до іспитів та олімпіад*: онлайн репетитори та форуми для спільного вирішення задач (Wolfram Alpha, Mathway, Stack Exchange zno.osvita.ua), спеціальні курси та збірники завдань для підготовки до ЗНО, олімпіад (Prometheus);

– *доступність та зручність*: доступ до навчальних матеріалів у будь-який час і з будь-якого пристрою (за наявності інтернету).

Висновки. Отже, як підсумок, зауважимо, що використання онлайн-ресурсів у навчанні математики здобувачів закладів загальної середньої освіти дає змогу повноцінно вивчати математичні предмети під час дистанційного і змішаного навчання на різних етапах освітнього процесу, використовувати різні види діяльності та інтерактивні інструменти для засвоєння навчального матеріалу, здійснювати перевірку набутих знань, підвищувати зацікавленість і мотивацію до опанування математичної галузі.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі вбачаємо в аналізі структури і змісту онлайн-ресурсів з математики для проєктування власних творчих завдань у навчальному процесі закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти. (2024). URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf> (дата звернення: 25.03.2025).

Андрос, М. Є. (2021). Формування інформаційно-цифрової компетентності викладача дистанційного (змішаного) навчання. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. № 1. С. 49–54. DOI: 10.18372/2786-5487.1.15821.

Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ МОН України від 20.04.2018 № 405. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 05.03.2025).

Мар'єнко, М. В. (2021). Співвідношення цифрових технологій та технологій хмаро орієнтованих систем відкритої науки в освіті. *Звітна науково-практична конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ, 11 лют. 2021 р.). Київ: ІТЗН НАПН України. С. 141–143.

Крутова, Н. І. (2020). Електронні освітні ресурси як засіб навчальної діяльності сучасного вчителя математики в системі післядипломної педагогічної освіти. *Цифрові технології в освітньому процесі закладів освіти*: матеріали IX Всеукраїнської інтеракт. наук.-практ. конф. (м. Рівне, 28 верес. – 28 жовт. 2020).

Рівне: РОІППО.

Швардак, М. В. (2023). STEM-освіта засобами цифрових технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 92. Т. 1. С. 160–164. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.1.33> (дата звернення: 05.04.2025).

REFERENCES

Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo zaprovadzhennia ta vykorystannia tekhnolohii shchodo intelektu v zakladykh zahalnoi serednoi osvity [Instructional and methodological recommendations for the introduction and use of artificial intelligence technologies in secondary education institutions]. (2024). Available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf> (Accessed 25.03.2025). [in Ukrainian].

Andros, M. Y. (2021). Formuvannia informatsiino-tsifrovoi kompetentnosti vykladacha dystantsiinoho (zmishanoho) navchannia [Formation of information and digital competence of a distance (blended) learning teacher]. *Aktualni problemy v systemi osvity: zahalnoosvitnii zaklad serednoi osvity – douniversytetska pidhotovka – zaklad vyshchoi osvity*, no. 1, pp. 49–54. Available at: <https://www.mdpi.com/2076-3417/13/5/3056> (Accessed 25.03.2025). [in Ukrainian].

Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia: nakaz MON Ukrainy [Some issues of organizing distance learning: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine] vid 20.04.2018 № 405. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (Accessed 05.03.2025). [in Ukrainian].

Marienko, M. V. (2021). Spivvidnoshennia tsyfrovyykh tekhnolohii ta tekhnolohii khmaro oriientovanykh system vidkrytoi nauky v osviti [The relationship between digital technologies and cloud-based open science systems in education]. *Zvitna naukovo-praktychna konferentsiia Instytutu informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy: materialy nauk.-prakt. konf.* (Kyiv, 11 Liut. 2021). Kyiv: IITZN NAPN Ukrainy, pp. 141–143. [in Ukrainian].

Krutova, N. I. (2020). Elektronni osviti resursy yak zasib navchalnoi diialnosti suchasnoho vchytelia matematyky v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Electronic educational resources as a means of educational activity of a modern mathematics teacher in the system of postgraduate pedagogical education]. *Tsyfrovi tekhnolohii v osvithomu protsesi zakladiv osvity: materialy IX Vseukrainskoi interaktyvnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Rivne, 28 Serp. – 28 Zhov. 2020). Rivne: ROIPPO. [in Ukrainian].

Shvardak, M. V. (2023). STEM-osvita zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohii [STEM education through digital technologies]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova*, issue 92, vol. 1, pp. 160–164. doi: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.1.33>. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 28.04.2025

УДК 004:378.124:54
DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-55-61

Оксана МИСІНА,
старший викладач кафедри хімії та фізики
Національного університету
водного господарства та природокористування,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-2556-0947
e-mail: o.i.mysina@nuwm.edu.ua

Надія БУДЕНКОВА,
кандидат хімічних наук,
доцент кафедри хімії та фізики
Національного університету
водного господарства та природокористування,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-2176-3405
e-mail: n.m.budenkova@nuwm.edu.ua

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті актуалізовано проблему впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес технічного закладу вищої освіти, зокрема наголошено на важливості їхнього використання в процесі викладання хімічних дисциплін. Це дає змогу інтенсифікувати та оптимізувати процес навчання, прискорити передачу знань і досвіду, підвищити якість навчання загалом. Констатовано, що сучасні ІКТ є необхідним та ефективним інструментом у підготовці майбутніх висококваліфікованих фахівців технічного, екологічного, аграрного, водогосподарського профілів.

Наведено перелік основних платформ та сервісів, за допомогою яких проводиться онлайн-навчання у Національному університеті водного господарства та

природокористування. Визначено важливість ведення викладачем особистого електронного кабінету, в якому має бути відображено навчально-методичне забезпечення всіх дисциплін, які читає викладач, а також здійснювати їхнє наповнення в системі Moodle. Окреслено можливості використання ІКТ для створення інтерактивних тестів перевірки знань. Закцентовано увагу на тому, що в оновленні навчально-методичного забезпечення засобами інформаційно-комунікаційних технологій важливою є організація роботи з електронним портфоліо викладача-науковця.

Ключові слова: інформаційно-комунікативні технології, електронне портфоліо, хімічні дисципліни, навчальні платформи та сервіси.

Oksana MYSINA,
Senior Lecturer
Department of Chemistry and Physics
National University of Water
and Environmental Engineering,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0003-2556-0947
e-mail: o.i.mysina@nuwm.edu.ua

Nadia BUDENKOVA,
PhD, Associate Professor
Department of Chemistry and Physics
National University of Water
and Environmental Engineering,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0003-2176-3405
e-mail: n.m.budenkova@nuwm.edu.ua

USE OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING CHEMISTRY DISCIPLINES IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. The article addresses the problem of implementing information and communication technologies (ICT) in teaching chemical disciplines in a technical institution of higher education. The relevance of information educational technologies is due to the fact that they improve the higher education system and make the educational process more efficient. The importance of using ICT in teaching chemical disciplines is emphasized, which allows to intensify and optimize the learning process, accelerate the knowledge and experience transfer and improve the quality of teaching. Attention is focused on the fact that modern ICT is a necessary and effective tool in the training of future highly qualified specialists in technical, environmental, agricultural, and water management profiles.

A list of the main platforms and services used to conduct online training at the National University of Water and Environmental Engineering is provided. The importance of maintaining a personal electronic account by the teacher, which should reflect the educational and methodological support of all disciplines taught by the teacher, and fill them in the Moodle system, has been determined. It is proposed to introduce virtual laboratories and digital simulations that will allow hazardous chemical reactions to be carried out without physical contact with substances.

The possibilities of using ICT to create interactive knowledge testing (current module and final control) are emphasized. The use of ICT allows you to increase the information competence of a teacher in the field of IT technologies by maintaining an electronic account and a profile on social networks. Attention is focused on the fact that in updating educational and methodological support with ICT tools, the organization of work with the electronic portfolio of a teacher-scientist is important.

Key words: information and communication technologies, electronic portfolio, chemical disciplines, educational platforms and services.

Постановка проблеми. У сучасному світі спостерігається стрімкий розвиток інформації, завдяки чому активно розвивається інформаційно-комунікаційне середовище та створюються умови для ефективного використання знань у професійній діяльності. Однією з умов підготовки висококваліфікованих і конкурентоздатних фахівців XXI ст. є відкрита освіта та застосування в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) інноваційних технологій.

Сьогодні в Україні триває процес реформування сфери освіти, що вимагає нових підходів до організації освітнього процесу, нових методів та форм навчання. Так, у Стратегії розвитку вищої освіти України на 2022–2032 роки наголошується, що виклики сьогодення зумовлюють «значні зміни у сферах освіти і науки

завдяки безпрецедентному поширенню інформаційних технологій та різкому зростанню обсягів інформації, що передаються через глобальні комунікаційні системи» (Стратегія розвитку вищої освіти України, 2022). За цих умов стрімкий розвиток освітнього потенціалу інформаційних технологій спричинив суттєві зміни у викладанні навчальних дисциплін, зокрема й хімічних. Особлива увага нині зосереджена на проведенні занять у дистанційному чи змішаному форматі, що передбачає використання інформаційно-комунікативних технологій (далі – ІКТ).

Використання ІКТ у процесі викладання хімічних дисциплін дає змогу інтенсифікувати та оптимізувати процес навчання, прискорити передачу знань і досвіду, підвищити якість навчання, підтримуючи вітчизняну освіту та науку в теперішній нелегкій часі російсько-української війни. За цих умов сучасні ІКТ є необхідним та ефективним інструментом у підготовці майбутніх фахівців у різних галузях. Актуальність інформаційних освітніх технологій зумовлена передусім тим, що вони вдосконалюють систему вищої освіти і роблять освітній процес більш ефективним. Крім того, успішне та повсюдне використання ІКТ сприяє створенню нових ресурсів для навчання та викладання, а також їхній інтеграції у традиційні навчальні методики (Perry, Bulatov, 2012, p. 1471).

Актуальність представленої нами тематики в сучасних реаліях неабияк зростає, адже викладач закладу вищої освіти нині має володіти не лише професійними, а й інформаційно-комунікативними компетентностями, отримувати нові вміння та навички щодо самоорганізації своєї роботи у сфері освіти та науки, вирішувати різноманітні професійні завдання. Зважаючи на це, особливого значення набуває переорієнтація мислення сучасного викладача на усвідомлення принципово нових вимог до професійної діяльності, готовність використовувати ІКТ як допоміжний навчальний ресурс (Хмельникова, Маслак, Більчук, 2019, с. 102).

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблеми формування інформаційного освітнього простору, впровадження інформаційних технологій у сучасні українські освітні методики започатковано і розвинуто у працях В. Бикова, Р. Гуревича, А. Гуржія, М. Кадемії, Н. Морзе, М. Козяр, С. Сисоєва та інших дослідників. На їхню думку, широке впровадження нових педагогічних технологій сприятиме зміні парадигми освіти, а інформаційні технології відповідно допоможуть більш ефективно реалізувати можливості, закладені в цих нових технологіях навчання.

Інформаційне середовище, створене засобами ІКТ, розглядається сучасними вченими як компонент освітнього середовища та складне, багатоаспектне утворення. Так, В. Биков у своїх працях обґрунтовує питання інноваційного розвитку засобів і технологій систем

відкритої освіти та мобільно орієнтованого середовища як штучно збудованої системи, складники та структура якої утворюють відповідні умови для досягнення цілей освітнього процесу (Биков, 2013, с. 11). Р. Гуревич серед переваг інформаційного середовища закладу вищої освіти виокремлює можливість використання низки відкритих інформаційних ресурсів; різноманітних мультимедіа-компонентів навчальних матеріалів; наявність е-портфоліо, що інтегрує результати навчання; гнучкість траєкторії і часових параметрів навчання; інтерактивну комунікацію з викладачем та іншими студентами в предметному контексті. На думку вченого, викладачеві таке середовище допомагає оперативно актуалізувати освітні ресурси, здійснювати автоматичний моніторинг навчальної діяльності, коригувати навчальний процес відповідно до потреб кожного, організувати і детально контролювати самостійну роботу студентів (Гуревич, 2015, с. 8). М. Кадемія досліджує питання використання ІКТ у процесі викладання природничо-математичних дисциплін, зокрема проблему зниження зацікавленості студентів щодо вивчення математики і фізики вбачає в активізації пізнавального інтересу студентів завдяки впровадженню інформаційних технологій (Кадемія, 2013, с. 27).

Щодо питання використання ІКТ у процесі викладання хімічних дисциплін, то вагомий внесок у його дослідження зробили Т. Коваль, Т. Крачан, Л. Пилипчук, С. Волкова, Л. Хмельникова, Л. Філіппова, О. Мельник та ін. Так, використання сучасних інформаційних технологій у вивченні курсу «Основи хімічної технології» окреслено у праці Л. Пилипчук, С. Волкової та інших, де наголошується, що саме впровадження ІКТ дає змогу здобувачам освіти отримати доступ до широкого спектра освітніх матеріалів, персоналізувати процес навчання, проводити тестування, віртуальні експерименти, створювати детальні 3D-моделі хімічних процесів та обладнання, досліджувати й експериментувати з різними хімічними процесами та явищами в безпечному та контрольованому середовищі (Пилипчук, Волкова та ін., 2024, с. 400–401). Зі свого боку Т. Коваль, Т. Крачан та Р. Ямборак зауважують, що у процесі вивчення хімії та біохімії комп'ютерні технології та комп'ютерна анімація допомагають інтенсифікувати освітній процес, підвищити якість навчання, прискорити передачу знань, стимулювати мислення здобувачів освіти (Коваль, Крачан, Ямборак, 2024, с. 49).

Про вплив і переваги новітніх інформаційних технологій на вивчення хімічних дисциплін у медичних закладах освіти наголошує Л. Філіппова. Зокрема, дослідниця констатує, що використання інформаційно-навчальних засобів та демонстративно-моделюючих навчальних програм сприяє покращенню навчання та засвоєнню наукового матеріалу в сучасних умовах (Філіппова, 2020, с. 193). Відповідно О. Мельник переконує, що застосування сучасних інформаційних технологій виводить самостійне навчання на новий рівень, зокрема свідоме використання гаджетів перетворює їх із «засобів для списування» на потужне джерело отримання необхідної інформації для вирішення навчальних завдань (Мельник, 2022, с. 30).

Однак варто наголосити, що досі

малодослідженими залишаються питання використання сучасних ІКТ під час вивчення хімічних дисциплін у процесі підготовки фахівців технічного, екологічного, аграрного, водогосподарського профілів у закладі вищої освіти. Саме розкриттю цього питання ми і присвятили наше дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні важливості використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі викладання хімічних дисциплін та підготовки сучасного фахівця у технічному закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інформаційно-комунікаційні технології навчання – це сукупність методів і технічних засобів застосування інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів зв'язку для забезпечення ефективного процесу навчання (Пилипчук, Волкова та ін., 2024, с. 395). Ці технології пов'язані зі створенням, збереженням, передачею, опрацюванням та поданням інформації та спрямовані на розвиток творчого потенціалу здобувачів освіти й підвищення ефективності навчання.

Повномасштабне вторгнення росії в Україну стало неабияким викликом для всієї системи освіти нашої країни. Зокрема, це вплинуло на всі без винятку заклади освіти, які змушені були терміново перейти на дистанційний або змішаний формат навчання. Відповідно слід було терміново адаптувати всі дисципліни, зокрема й хімічні, до дистанційної форми навчання з використанням різноманітних вебсерверів, платформ, ресурсів та соціальних мереж (Буденкова, Мисіна, 2024, с. 64).

В умовах віддаленого навчання застосування ІКТ передбачає системну організацію вивчення хімічних дисциплін. Так, у Національному університеті водного господарства та природокористування (м. Рівне) онлайн-навчання здійснюється за допомогою таких платформ та сервісів, як Moodle, Google Meet, Zoom, віртуальна дошка Jamboard, цифровий репозиторій, електронні журнали викладача і здобувачів, корпоративна пошта та ін.

Основною платформою у Національному університеті водного господарства та природокористування (далі – НУВГП) є освітня платформа Moodle, що містить усе необхідне навчально-методичне забезпечення освітнього компоненту (силабус, освітні програми, презентації лекцій, навчальні посібники, методичні вказівки до виконання лабораторних та практичних завдань, тестові завдання поточного та підсумкового контролю знань тощо). Саме ця платформа сприяє організації взаємодії між викладачем та студентами: викладачі мають можливість розробляти авторські дистанційні курси та додавати різноманітні елементи курсів, зокрема у процесі викладання хімічних дисциплін – відео лабораторних дослідів. Також завдяки платформі Moodle викладачі можуть пропонувати студентам індивідуальні завдання, проводити оцінювання поточних та модульних контрольних завдань, надавати консультації. Відповідно здобувачі вищої освіти отримують доступ до авторських розробок викладачів, презентацій лекцій, практичних і лабораторних робіт. Взаємодія викладача зі студентом відбувається через

завантаження файлів із виконаними завданнями, їхнім оцінюванням, коментарями (Буденкова, Мисіна, 2024, с. 64). У зв'язку з цим важливим є ведення викладачем особистого електронного кабінету, де необхідно відображати навчально-методичне забезпечення всіх

дисциплін, які він читає, а також здійснювати їхнє наповнення / оновлення в системі Moodle (див. рис. 1) відповідно до Положення про навчальну платформу Moodle у НУВГП.

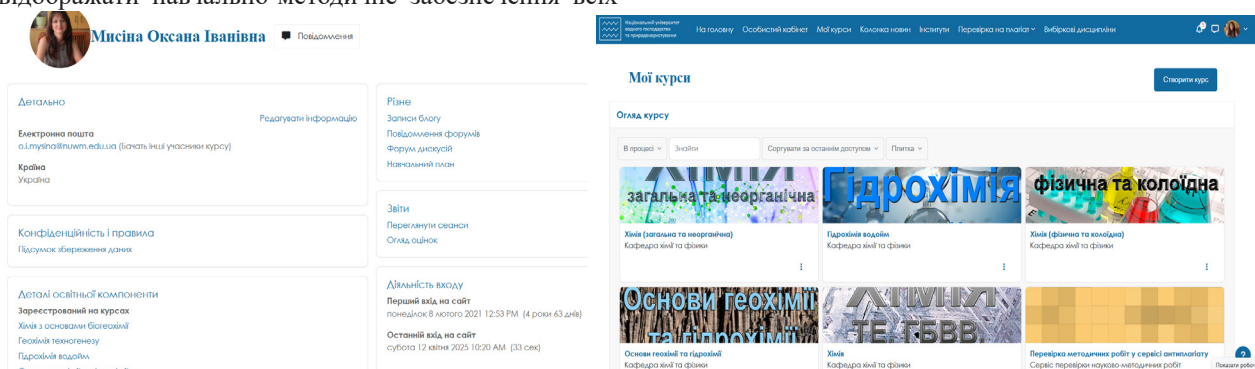


Рис. 1. Профіль викладача НУВГП у системі Moodle (ScreenShot)

На нашу думку, використання ІКТ є ефективним у процесі викладання хімічних дисциплін та підготовки сучасного фахівця в технічному закладі вищої освіти, адже це дає можливість проводити небезпечні хімічні експерименти без фізичного контакту з речовинами у віртуальних хімічних лабораторіях або за допомогою цифрових інтерактивних симуляцій, демонструвати відео складних, шкідливих, вибухонебезпечних хімічних реакцій під час лекцій, складати й демонструвати 3D-моделі будови речовин.

Вирішення проблеми підвищення якості підготовки спеціалістів із вищою освітою на сучасному етапі передбачає значне поліпшення контролю за навчальною роботою студентів як важливим засобом управління процесом навчання. Зокрема, ІКТ можуть

використовуватися для створення інтерактивних тестів перевірки знань. У зв'язку з цим у НУВГП є можливість проводити тестування на платформі Moodle (див. рис. 2).

Проведення контролю знань студентів із застосуванням системи Moodle – це процес, який дозволяє викладачу за мінімальних часових затрат об'єктивно перевірити рівень знань значної кількості студентів. Добре спланований графік перевірки рівня знань є хорошим стимулом для систематичної роботи здобувача вищої освіти впродовж семестру. Означений метод перевірки рівня знань і вмінь позитивно сприймається студентами, наприклад, перевагою цього виду контролю є автоматична перевірка знань та виключення будь-якого впливу людини на остаточний результат.

Хімія навколишнього середовища та санітарно-хімічний аналіз

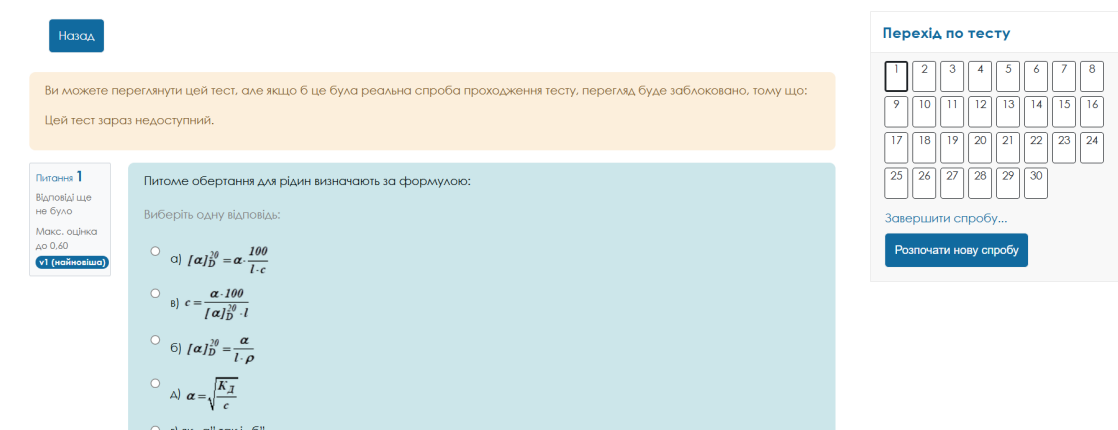


Рис. 2. Вигляд тестового завдання на платформі Moodle у НУВГП (ScreenShot)

Під час проведення поточного контролю викладач особисто планує кількість заходів та визначає кількість балів за кожен із них. Крім того, викладачі формують (оновлюють) бази завдань і еталонні відповіді до них для оцінювання рівня професійних знань, умінь та навичок здобувачів освіти, ступеня сформованості їхньої професійної компетенції (теоретичні й практичні

завдання), які повинні передбачати такі рівні складності:

– I рівень – достатній: вимагає знання й розуміння основних положень навчального матеріалу;

– II рівень – вище достатнього: передбачає повне засвоєння навчального матеріалу, володіння понятійним апаратом, орієнтування у вивченому матеріалі,

свідоме використання знань для вирішення поставлених завдань;

– III рівень – високий: передбачає ґрунтовне й повне опанування змісту навчального матеріалу, в якому студент вільно орієнтується, володіє понятійним апаратом, демонструє вміння пов'язувати теорію з практикою, вирішувати практичні завдання, висловлювати й обґрунтовувати власні судження.

Варто зауважити, що база завдань повинна містити всі рівні складності, незалежно від виду контролю, у такому відсотковому співвідношенні: 60–70% – питання першого рівня; 20–30% – питання другого рівня, 10% – питання третього рівня.

Звернемо увагу, що використання редактора Microsoft Word дає змогу суттєво пришвидшити створення тестових питань, особливо, якщо йдеться про їхню підготовку у великій кількості. Набір завдань здійснюється в програмному забезпеченні Microsoft Word за спеціально створеним шаблоном (GIFT and XML for Moodle with Image (v 3.5.1).dot), в якому наявні вбудовані макроси для створення тестів. Кожен рівень складності зберігається окремо, причому назва файлу має включати повну назву дисципліни, рівень складності, а в дужках – шифр групи студентів, для яких призначені ці тести.

Наприклад, поточний модульний контроль із дисципліни «Хімія навколишнього середовища та санітарно-хімічний аналіз» представлено у вигляді таких файлів та відповідних рівнів складності тестових запитань:

Хімія навколишнього середовища та санітарно-хімічний аналіз. Модуль 1. Рівень 1. Група ТЗ-21 (усього 175 тестових запитань).

1. Хімія навколишнього середовища – це наука, що вивчає:

- *хімічний склад природних вод і закономірності його зміни під впливом природних (хімічних, фізичних і біологічних) та антропогенних чинників;*
 - хімічний склад природних вод;
 - фізичні властивості природних вод;
 - склад води;
 - омфізичні та хімічні властивості води.

2. Вкажіть основні розділи хімії навколишнього середовища:

- формування хімічного складу природних вод, хімічний склад води;
- хімічний склад природних вод, методи аналізу води;
- *формування хімічного складу природних вод, хімічний склад та гідрохімічний режим природних вод, методика хімічного аналізу природних вод;*
 - хімія поверхневих вод, хімія підземних вод, хімія ґрунтових вод, хімія атмосферних вод;
 - хімія моря та океанів.

3. Який із вказаних оксидів при кімнатній температурі розчиняється у воді:

- MgO;
- SiO₂;
- ZnO;
- CO;
- CO₂.

Хімія навколишнього середовища та санітарно-хімічний аналіз. Модуль 1. Рівень 2. Група ТЗ-21 (усього 50 тестових запитань):

1. Аналітичний сигнал – це:

- 50% *будь-яке виявлення хімічних властивостей речовини для визначення його складу;*
- 50% *будь-яке виявлення фізичних властивостей речовин для визначення його складу;*
 - -100% агрегатний стан досліджуваних речовин;
 - -100% виявлення елементів досліджуваного об'єкта у вигляді атомів, молекул, йонів;
 - -100% немає правильної відповіді.

2. Рефрактометрія ґрунтується на спостереженні:

- 50% *граничних меж заломлення променя світла під час переходу з одного середовища в інше;*
 - 50% кута повного внутрішнього відбиття променя світла;
 - -100% дифракції променя світла;
 - -100% поляризованого променя світла;
 - -100% забарвленості розчину.

Хімія навколишнього середовища та санітарно-хімічний аналіз. Модуль 1 Рівень 3 група ТЗ-21 (усього 25 тестових запитань).

1. Маса 2,24 л газу, розчиненого в природній воді (умови нормальні), дорівнює 4,4 г. Яка молекулярна маса газу:

- 11;
- 22 ;
- 44;
- 88;
- 66.

2. Визначити масу молекули води:

- 3 x 10⁻²³ г;
- 3 x 10⁻²² г;
- 18 x 10⁻²³ г;
- 36 x 10⁻²³ г;
- 9 x 10²³ г.

Отже, загалом за один поточний модульний контроль із дисципліни «Хімія навколишнього середовища та санітарно-хімічний аналіз» студент має дати відповідь на 30 запитань. Сумарна кількість отриманих балів із кожного рівня складності тестових завдань виставляється викладачем в електронний журнал академічної групи.

Ми вже наголошували, що сьогодні освітній процес в Україні відбувається під час воєнного стану, а отже, пріоритетною формою організації освітнього процесу є змішане навчання. За таких умов важливим є оновлення навчально-методичного забезпечення із застосуванням таких технологій і засобів навчання, які є доступними, містять достовірну наукову інформацію, сприяють розвитку самостійного мислення, стимулюватимуть інтерес здобувачів освіти до навчання.

Загальновідомо, що сучасна освіта потребує викладача нового типу – творчого, креативного, мислячого, такого, обізнаного з новітніми технологіями навчання. До речі, працю викладача сучасного ЗВО сьогодні оцінити досить складно, адже його діяльність не вичерпується лише одним викладанням, важливо враховувати також його наукові досягнення, особистісний та

професійний розвиток, а також самореалізацію у ролі керівника студентських дослідницьких проєктів, лабораторних та практичних робіт тощо.

Одним із підходів, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу в ЗВО є організація роботи викладача-науковця з електронним портфоліо – своєрідним прикладом його самопрезентації.

Електронне портфоліо педагога – це веборієнтована система управління інформацією, програмно-методичний комплект, спрямований на акумуляцію створених комп'ютерних засобів навчання, розподілених інформаційно-освітніх ресурсів, нормативних документів, результатів педагогічного досвіду і досягнень тощо. Суттєвою перевагою електронного портфоліо є те, що в нього можна вмістити, практично, все: і відеофільми, і фотографії, і презентації, і навчальний матеріал. Завдяки електронному портфоліо викладач, фіксуючи свої досягнення, створює структуровану базу цифрових освітніх ресурсів, які можна постійно допрацьовувати чи оновлювати, а це, як відомо, неабияк стимулює його професійний саморозвиток, зокрема діяльність викладача стає ще більш публічною завдяки розширенню аудиторії, яка оцінює його професійні досягнення, формується його професійний імідж.

У Національному університеті водного господарства та природокористування для представлення електронного портфоліо викладача достатньо зручною платформою є Вікіситет, що дає змогу всесторонньо відображати його діяльність. За рішенням самого викладача, тут може розміщуватись його автобіографія, відомості про освіту, кваліфікацію, професійну концепцію, перелік наукових та науково-методичних здобутків, посилання на наукові праці та навчальні матеріали, контактні дані тощо. І хоча структура Вікіситет-сторінки викладача повинна відповідати загальним корпоративним вимогам університету, в процесі її наповнення викладач має можливість самостійно додавати окремі розділи або більш детально розкривати в них окремі положення.

Щоб ділитися з іншими науковцями та колегами своїми напрацюваннями, відстежувати процес їхнього цитування, загалом не пропустити новини у науковій сфері, викладач може використовувати й світові соціальні мережі для співпраці вчених, наприклад, Google Scholar, Scopus, Orcid, ResearchGate.

Як бачимо, саме цей формат вивчення хімічних дисциплін (і не тільки) із використанням ІКТ у Національному університеті водного господарства та природокористування є ефективним та таким, що здатний враховувати всі потреби та можливості здобувачів вищої освіти всіх форм навчання.

Висновки. Підсумовуючи викладене нами в статті, зауважимо, що на сьогодні актуальним питанням, що стоїть перед закладами вищої освіти в умовах воєнного стану, є впровадження в освітній процес інформаційно-комунікативних технологій. Переконані, що використання ІКТ є неабияк ефективним при викладанні всіх без винятку дисциплін, а хімічних поготів, адже дає змогу проводити небезпечні хімічні експерименти без фізичного контакту з речовинами у віртуальних хімічних лабораторіях та за допомогою цифрових інтерактивних симуляцій. Такі технології можуть

використовуватися для створення інтерактивних тестів перевірки знань (поточний, модульний та підсумковий контроль). Застосування ІКТ також дає змогу підвищувати інформаційну компетентність викладача в галузі ІТ-технологій завдяки упровадженню електронного кабінету та профілю викладача в соціальних мережах, а також електронного портфоліо викладача-науковця, що відіграє ключову роль в оновленні навчально-методичного забезпечення.

Щодо здобувачів вищої освіти – майбутніх висококваліфікованих фахівців технічного, екологічного, аграрного, водогосподарського профілів, то використання ІКТ є необхідним та ефективним інструментом, що дає їм змогу отримати доступ до широкого спектра навчально-методичних матеріалів, інтенсифікувати та оптимізувати процес навчання, прискорити передачу знань і досвіду, підвищити якість навчання.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розгляді науково-педагогічних особливостей електронного портфоліо викладача як електронного освітнього ресурсу та впровадженні ІКТ, що передбачає застосування сучасних комп'ютерних технологій навчання для досягнення запланованих результатів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

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-p#Text> (дата звернення: 10.04.2025).

Perry, S., Bulatov, I. (2012). Information and Communication Technology (ICT) and its Contribution to Teaching and Learning in Chemical Engineering. *Chemical Engineering Transactions*. № 29. P. 1471–1476. DOI: <https://doi.org/10.3303/CET1229246>.

Хмельникова, Л. І., Маслак, Г. С., Більчук, В. С. (2019). Застосування інформаційно-комунікативних технологій при формуванні фармацевтичної спрямованості змісту хімічних дисциплін. *Сучасні наукові дослідження представників медичної науки – прогрес медицини майбутнього*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 5–6 квітня 2019 р.). Київ: Київський медичний науковий центр. С. 102–104. URL: <http://repo.dma.dp.ua/id/eprint/8991> (дата звернення: 10.04.2025).

Биков, В. Ю. (2013). Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Інформаційні технології в освіті*. № 17. С. 9–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2013_17_3 (дата звернення: 12.04.2025).

Гуревич, Р. С. (2015). Інформаційне суспільство як важливий чинник розвитку освітнього середовища у ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців*: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер». Вип. 43. С. 3–9.

Кадемія, М. Ю. (2013). Інноваційні технології у викладанні фізико-математичних дисциплін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики*

навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер». Вип. 36. С. 25–28.

Пилипчук, Л., Волкова, С., Попович, Т., Решнова, С. (2024). Сучасні інформаційні технології при вивченні курсу «Основи хімічної технології». *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*. № 1 (4). С. 394–403. DOI: <https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.18921>.

Коваль, Т. В., Крачан, Т. М., Ямборак, Р. С. (2024). Інформаційно-комунікативні технології у викладанні біохімії та хімічних дисциплін. *Професійно-прикладні дидактики*. № 1. С. 48–51. DOI: <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-1-8>.

Філіппова, Л. В. (2020). Нові інформаційні технології у процесі вивчення хімічних дисциплін майбутніми фармацевтами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. Вип. 75. С. 191–195. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.42>.

Мельник, О. (2020). Використання сучасних технічних засобів при вивченні хімічних дисциплін фармацевтами. *Архів клінічної медицини*. № 2 (26). С. 30–32. DOI: <https://doi.org/10.21802/acm.2020.2.6>.

Буденкова, Н., Мисіна, О. (2024). Методи досягнення програмних результатів навчання у процесі вивчення хімічних дисциплін у технічному закладі вищої освіти. *Нова педагогічна думка*. № 2 (118). С. 58–66. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-118-2-58-66>.

REFERENCES

Pro skhvalennia stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy [On the approval of the strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022–2032: order of the Cabinet of Ministers of Ukraine] vid 23.02.2022 № 286-r. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-r#Text> (Accessed 10.04.2025). [in Ukrainian].

Perry, S. and Bulatov, I. (2012). Information and Communication Technology (ICT) and its Contribution to Teaching and Learning in Chemical Engineering. *Chemical Engineering Transactions*, 29, pp. 1471–1476. doi: <https://doi.org/10.3303/CET1229246>. [in English].

Khmelnikova, L. I., Maslak, H. S., Bilchuk, V. S. (2019). Zastosuvannia informatsiino-komunikatyvnykh tekhnolohii pry formuvanni farmatsevtichnoi spriamovanosti zmistu khimichnykh dystsyplin [Application of information and communication technologies in the formation of the pharmaceutical orientation of chemical disciplines content]. *Suchasni naukovy doslidzhennia predstavnykiv medychnoi nauky – prohres medytsyny maibutnoho: zbirnyk tez naukovykh robit uchastykiv mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Kyiv, 5–6 kvit. 2019). Kyiv: Kyivskyi medychnyi naukovyi tsentr, pp. 102–104. Available at: <http://repo.dma.dp.ua/id/eprint/8991> (Accessed 10.04.2025). [in Ukrainian].

Bykov, V. Yu. (2013). Mobilnyi prostir i mobilno

oriantovane seredovyshe Internet-korystuvacha: osoblyvosti modelnoho podannia ta osvitnoho zastosuvannia [Mobile space and mobile-oriented environment of the Internet user: features of model representation and educational application]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, no. 17, pp. 9–37. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2013_17_3 (Accessed 12.04.2025). [in Ukrainian].

Hurevych, R. S. (2015). Informatsiine suspilstvo yak vazhlyvyi chynnyk rozvytku osvitnoho seredovyscha u VNZ [Information society as an important factor in the development of the educational environment in universities]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metody navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zb. nauk. pr.* Kyiv – Vinnytsia: TOV firma «Planer», issue 43, pp. 3–9. [in Ukrainian].

Kademiia, M. Yu. (2013). Innovatsiini tekhnolohii u vykladanni fizyko-matematychnykh dystsyplin [Innovative technologies in teaching physics and mathematics]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metody navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zb. nauk. pr.* Kyiv – Vinnytsia: TOV firma «Planer», issue 36, pp. 25–28. [in Ukrainian].

Pylypchuk, L., Volkova, S., Popovych, T., Reshnova, S. (2024). Suchasni informatsiini tekhnolohii pry vyvchenni kursu «Osnovy khimichnoi tekhnolohii» [Modern information technologies in the course of «Fundamentals of Chemical Technology»]. *Dystantsiina osvita v Ukraini: innovatsiini, normatyvno-pravovi, pedahohichni aspekty*, no. 1 (4), pp. 394–403. doi: [10.18372/2786-5495.1.18921](https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.18921). [in Ukrainian].

Koval, T. V., Krachan, T. M., Yamborak, R. S. (2024). Informatsiino-komunikatyvnykh tekhnolohii u vykladanni biokhimii ta khimichnykh dystsyplin [Information and communication technologies in teaching biochemistry and chemical disciplines]. *Profesiino-prykladni dydaktyky*, no. 1, pp. 48–51. doi: [10.37406/2521-6449/2024-1-8](https://doi.org/10.37406/2521-6449/2024-1-8). [in Ukrainian].

Filippova, L. V. (2020) Novi informatsiini tekhnolohii u protsesi vyvchennia khimichnykh dystsyplin maibutnimy farmatsevtamy [New information technologies in the process of studying chemical disciplines by future pharmacists]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Dragomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektivy*, issue 75, pp. 191–195. doi: [10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.42](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.42). [in Ukrainian].

Melnyk, O. (2020) Vykorystannia suchasnykh tekhnichnykh zasobiv pry vyvchenni khimichnykh dystsyplin farmatsevtamy [The use of modern technical means in the study of chemical disciplines by pharmacists]. *Arkhiv klinichnoi medytsyny*, no. 2 (26), pp. 30–32. doi: [10.21802/acm.2020.2.6](https://doi.org/10.21802/acm.2020.2.6). [in Ukrainian].

Budenkova, N., Mysina, O. (2024). Metody dosiahnennia prohramnykh rezul'tativ navchannia u protsesi vyvchennia khimichnykh dystsyplin u tekhnichnomu zakladi vyshchoi osvity [Methods of achieving program learning outcomes in the process of studying chemical disciplines in a technical institution of higher education]. *Nova pedahohichna dumka*, no. 2 (118), pp. 58–66. doi: [10.37026/2520-6427-2024-118-2-58-66](https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-118-2-58-66). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 22.04.2025

Вадим МУЛЯР,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри експериментальної фізики,
інформаційних та освітніх технологій
Волинського національного університету
імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна
ORCID: 0000-0003-4774-3947
e-mail: mulyar.vadim@vnu.edu.ua

Галина МИРОНЧУК,

доктор фізико-математичних наук,
професор кафедри теоретичної
та комп'ютерної фізики імені А. В. Свідзинського,
директор навчально-наукового
фізико-технологічного інституту
Волинського національного університету
імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна
ORCID: 0000-0002-9088-3825
e-mail: myronchuk.halyna@vnu.edu.ua

Валентин САВОШ,

доктор педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики
викладання шкільних предметів
Волинського інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Луцьк, Україна
ORCID: 0000-0001-9499-885X
e-mail: vsavosh@ukr.net

Світлана ЯЦЮК,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної математики
та методики навчання інформатики,
декан факультету інформаційних
технологій і математики
Волинського національного університету
імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна
ORCID: 0000-0002-8369-6060
e-mail: yatsyuk.svitlana@vnu.edu.ua

ІНТЕРАКТИВНІ ПЛАТФОРМИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито дидактичні можливості мережевих технологій та ресурсів у процесі навчання фізики в закладах загальної середньої освіти. Закцентовано увагу на тому, що використання мережевих технологій в освітньому процесі сприяє формуванню в його учасників інформаційно-цифрової компетентності, яка передбачає здатність використовувати цифрові інструменти для навчання або в професійній діяльності. На прикладі PhET Interactive Simulations продемонстровано, що дослідження фізичних явищ і процесів за допомогою моделювальних програмних систем стає можливим завдяки вмінню дослідника обрати стратегію розв'язування

навчального завдання, його здатності виокремити в екранному образі суттєве, абстрагуючись від другорядного, вмінню аналізувати поведінку графічних об'єктів, на основі отриманих результатів робити висновки щодо поведінки реальних об'єктів. Установлено, що такі системи можуть слугувати основою для проведення як якісного, так і кількісного експериментів, які є різними ступенями проникнення в сутність фізичних явищ. У першому випадку розкривають якісні залежності досліджуваного явища від тих або інших чинників, а в другому – визначають кількісні залежності, виражають їх за допомогою математичних функцій або рівнянь.

Підкреслено, що комп'ютерне моделювання може бути виправданим лише тоді, коли явище, процес чи установку неможливо показати учням в натуральному вигляді. На прикладі LearningApps продемонстровано, що мережеві ресурси дають змогу створювати інтерактивні завдання та вправи з фізики, які надалі можна використовувати на різних етапах уроку або в позаурочний час. Їхнє застосування в освітньому процесі сприяє активізації навчально-пізнавальної

діяльності учнів, підвищує їхній інтерес до вивчення фізики та розвиває творчі здібності. Означені інтерактивні платформи характеризуються простотою у використанні, доступністю та адаптованістю до різних дидактичних завдань.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інформаційні ресурси, платформа, комп'ютерні моделі, моделювальні програмні системи.

Vadim MULYAR,

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Experimental Physics,
Information and Educational Technologies,
Lesya Ukrainka Volyn National University,
Lutsk, Ukraine
ORCID: 0000-0003-4774-3947
e-mail: mulyar.vadim@vnu.edu.ua*

Halyna MYRONCHUK,

*Doctor of Physical and Mathematical Sciences,
Professor of the Department of Theoretical
and Computer Physics named after A.V. Svidzinsky,
Director of the Educational
and Scientific Institute of Physics and Technology,
Lesya Ukrainka Volyn National University,
Lutsk, Ukraine
ORCID: 0000-0002-9088-3825
e-mail: myronchuk.halyna@vnu.edu.ua*

Valentyn SAVOSH,

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Theory and Methods of Teaching School Subjects,
Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education,
Lutsk, Ukraine
ORCID: 0000-0001-9499-885X
e-mail: vsavosh@ukr.net*

Svitlana YATSYUK,

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of General Mathematics and Methods
of Teaching Informatics,
Dean of the Faculty of Information
Technologies and Mathematics,
Lesya Ukrainka Volyn National University,
Lutsk, Ukraine
ORCID: 0000-0002-8369-6060
e-mail: yatsyuk.svitlana@vnu.edu.ua*

USING INTERACTIVE PLATFORMS IN THE PHYSICS LEARNING PROCESS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article reveals the didactic possibilities of network technologies and resources in the process of teaching physics in general secondary education

institutions. It is emphasized that the use of network technologies in the educational process contributes to the formation of information and digital competence in

its participants, which involves the ability to use digital tools for learning or in professional activities. Using the example of PhET Interactive Simulations, it is shown that the study of physical phenomena and processes with the help of modeling software systems becomes possible due to the researcher's ability to choose a strategy for solving a learning task, his ability to single out the essential in the screen image, abstracting from the secondary, the ability to analyze the behavior of graphic objects, and on the basis of the obtained results, draw conclusions about the behavior of real objects. It is established that such systems can serve as the basis for conducting both qualitative and quantitative experiments, which are different degrees of penetration into the essence of physical phenomena. In the first case, the qualitative dependencies of the studied phenomenon on certain factors are revealed. In the second case – quantitative dependencies are determined, expressing them with the help of mathematical functions or equations.

It is emphasized that computer modeling can be justified only when the phenomenon, process or installation cannot be shown to students in its natural form. Using the example of LearningApps, it is shown that network resources make it possible to create interactive tasks and exercises in physics, which can be further used at different stages of the lesson or in extracurricular time. Their application in the educational process contributes to the activation of students' educational and cognitive activities, increases their interest in the study of physics, and develops their creative abilities. Such interactive platforms are characterized by ease of use, accessibility, and adaptability to various didactic tasks.

Key words: interactive learning, informational resources, platform, computer models, modeling software systems.

Постановка проблеми. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) в освітню галузь є важливим інструментом забезпечення успіху нової української школи. Наскрізне застосування ІКТ в освітньому процесі дає змогу формувати в його учасників інформаційно-цифрову компетентність, що передбачає формування здатності «використання цифрових технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні» (Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, 2016). Разом із тим, застосування цифрових інструментів в освітньому процесі потребує нових підходів до навчання, в основу яких має бути покладено використання активних та інтерактивних технологій і засобів навчання. Перспективним у цьому відношенні є використання інтерактивних інтернет-ресурсів для проведення віртуальних експериментів, які спрямовані на формування в учнів загальних уявлень про фізичні явища та процеси, на розкриття їхніх кількісних закономірностей.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблеми використання ІКТ у процесі навчання фізики присвячено чимало досліджень. Методичні особливості використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання розкрито в дослідженні М. Мар'єнко та

А. Сухих (2022). О. Степаненко, М. Іванишин (2022) у своїй роботі розглядають перспективи використання інтерактивних методів для підвищення мотивації та загального розвитку учнів у закладах загальної середньої освіти. Проблеми використання вчителями України цифрових інструментів, зокрема тих, які надаються Google Workspace for Education, та відповідних методів навчання в умовах дистанційної освіти присвячено розвідки В. Колмакової, С. Терещука, С. Шарова (2023). Науковці описують методики розгортання та адміністрування хмарної платформи Google Workspace for Education у закладах освіти. Вони визначають цільові, змістові та технологічні складники, які можуть бути корисними для інтерактивного навчання фізики.

В учених не викликає сумнівів доцільність використання ІКТ у навчальному фізичному експерименті, їхнє вміння поєднання з традиційними лабораторними установками. Дослідники наголошують, що «в експериментальній фізиці ІКТ часто відіграють одну з найважливіших ролей» (Мерзликін, Мерзликін, 2015). На їхню думку, проведення віртуального фізичного експерименту з використанням ІКТ дозволяє ґрунтовніше зрозуміти фізичні процеси, його перебіг за різних умов. Застосування інтерактивних засобів навчання у фізичному експерименті сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, формуванню у них цифрових компетентностей.

Проведення віртуальних досліджень із метою підготовки до виконання реальної лабораторної роботи підвищує рівень розуміння учнями фізичних процесів та явищ, забезпечує зв'язок теорії з практикою, сприяє виникненню інтересу до фізики як науки, ознайомлює учнів з методами науково-дослідницької діяльності (Слободянюк, 2018).

Мета статті – дослідити дидактичні можливості використання інтерактивних платформ у процесі навчання фізики у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У розвитку фізики важливу роль відіграє експеримент, який є основою фізичних теорій і виконує функцію критерію істинності наукового пізнання. Вивчення явищ і закономірностей на основі фізичного експерименту має велике освітнє значення та сприяє формуванню в учнів наукового світогляду та фізичного мислення, ознайомлює їх із логікою наукового пізнання, підвищує зацікавленість до предмета, формує їхню творчу активність та практичні вміння.

Розвиток фізичного експерименту пов'язаний з використанням на уроках фізики комп'ютерного моделювання, поєднання комп'ютерної техніки з реальним фізичним обладнанням, що значно розширює можливості класичних дослідів та підвищує їхню ефективність. Користуючись комп'ютерною моделлю, дослідник може змінювати відповідні параметри досліджуваного об'єкта, визначати найбільш оптимальне їхнє значення, установлювати між ними функціональні залежності тощо (Калапуша, Муляр, 2009).

Окрім того, використання комп'ютерних моделей в освітньому процесі дає змогу максимально залучити учнів до процесу навчання, забезпечити високий рівень засвоєння нового матеріалу та практичне використання отриманих знань, застосовувати прийоми

наукового методу пізнання під час розв'язування навчальних задач, виконання самостійних спостережень і дослідів тощо (Бузько, Величко, 2010).

Останнім часом широкого використання в освітньому процесі набули сучасні цифрові платформи, як-от PhET Interactive Simulations і LearningApps. Вони дають змогу візуалізувати складні явища та досліджувати фізичні процеси, створювати інтерактивні вправи. В основу їхнього використання покладено низку принципів. Активність передбачає активну участь учнів у процесі навчання, що сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу. Доступність передбачає подання матеріалу у формі, що полегшує розуміння складних концепцій. Мотивація передбачає навчання через гру, експерименти та обговорення, що робить процес цікавим для учнів. Індивідуалізація передбачає врахування індивідуальних потреб та темпів засвоєння знань. Розвиток компетентностей сприяє формуванню як предметних, так і загальних навичок, зокрема

критичного мислення та цифрової грамотності (Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, 2011).

Освітня платформа PhET Interactive Simulations пропонує широкий спектр імітаційних моделей, які дають змогу проводити віртуальні експерименти та досліджувати явища в реальному часі. Висока інтерактивність ресурсу забезпечує можливість змінювати параметри системи, аналізувати результати та формулювати висновки.

Розглянемо дидактичні можливості означеної вище платформи на основі віртуальної лабораторії маятників (доступ за покликанням – https://phet.colorado.edu/sims/html/pendulum-lab/latest/pendulum-lab_all.html?locale=uk). Якщо клацнути по цьому покликанню, то з'явиться вікно «Лабораторія маятників», де представлено три секції – «Вступ», «Енергія» та «Лабораторія» (див. рис. 1).



Рис. 1. Знімок екрана, який з'являється у процесі завантаження лабораторії маятників

Під час вибору вкладки «Вступ» з'являється вікно, яке містить віртуальну модель нитяного маятника, інтерактивні елементи «Лінійка», «Секундомір» та «Траса за період». Користувач має змогу додавати на екран другий маятник, відхиляти тіло від положення рівноваги, спостерігати за коливальним рухом, зупинити коливання, ставити на паузу, змінювати довжину нитки, масу тягарця, «розміщувати» маятники на різних планетах, досліджувати вплив тертя на коливання маятника. Ця вкладка дає змогу навчитися «користуватися» нитяним маятником: відхиляти тіло від положення рівноваги, визначати кут відхилення, запускати та зупиняти процес, змінювати параметри моделі.

Після початкового ознайомлення з віртуальною моделлю вводять поняття «коливання», формують поняття про характеристики коливального руху: амплітуду, період, частоту. Відхиляючи тягарець на певний кут, звертають увагу на те, що за таких умов він починає здійснювати рух, який періодично повторюється (коливання). Початкове відхилення маятника від положення рівноваги називається амплітудою коливань.

Сформувані поняття періоду коливань можна двома способами.

Перший передбачає визначення часу, за який маятник здійснює, наприклад, 10 повних коливань. Тоді період коливань буде дорівнювати відношенню цього часу до кількості коливань, який здійснює маятник. Величину, обернену до періоду коливань, називають частотою.

Другий спосіб передбачає виконання наступних дій. У лівому нижньому куті екрана вмикають опцію «Траса за період». Занулюють значення секундоміра. Натискають на знак зупинки. Приводять у готовність секундомір. Відхиляють маятник на невеликий кут і запускають його коливання. Як наслідок, маятник почне коливатися, запуститься секундомір. При цьому почне з'являтися лінія траси за період. Як тільки ця лінія буде повністю накреслена, секундомір у цей час покаже значення періоду коливань маятника.

Вкладка «Вступ» дає змогу дослідити, чи залежить період коливань від кута відхилення, довжини маятника, маси тягарця, прискорення вільного падіння,

наявності тертя. Учні можуть переконатися, що при невеликих коливаннях (до 15%) період не залежить від кута відхилення тягарця від положення рівноваги. Під час встановлення залежності періоду коливань від довжини маятника звертають увагу учнів, що у процесі проведення експерименту значення гравітації має лишатися сталим, а тертя – відсутнім. Наголошують, що під довжиною маятника варто розуміти відстань від точки підвісу до середини тягарця, що підвішений на нитці. Далі пропонують учням встановити довжину маятника 0,25 м, відхилити тягарець на невеликий кут та знайти період коливань маятника. Після цього збільшують довжину маятника до 1 м. Проводять експеримент та знаходять нове значення періоду коливань. Показують, що при збільшенні довжини маятника у 4 рази період коливань збільшився у 2 рази. Отже, період коливань пропорційний квадратному кореню довжини маятника. Далі залишають значення довжини маятника незмінним, а гравітацію збільшують у 4 рази. Для цього у вікні «Гравітація» використовують опцію «Обрати», яка дає змогу користувачеві встановити точне значення прискорення вільного падіння. Переконуються в тому, що період коливань маятника обернено пропорційний квадратному кореню прискорення вільного падіння. Після цього усі параметри лишають сталими, а масу тягарця змінюють. При цьому констатують, що період коливань маятника не залежить від маси тягарця. На завершення пересувають повзунок «Тертя» із положення «Немає». Запускають процес і спостерігають, що коливання швидко затухають. Проведене дослідження дає змогу зробити висновок, що при невеликих коливаннях та відсутності тертя період коливань нитяного маятника не залежить від маси тягарця, прямо пропорційний квадратному кореню з довжини маятника та обернено пропорційний прискоренню вільного падіння. Математично це можна записати так:

$$T \sim \sqrt{\frac{l}{g}} \quad (1).$$

Учитель наголошує, що знак « $\sim$ » можна замінити на знак « $=$ » завдяки уведенню коефіцієнта пропорційності 2π . Тоді формула (1) набуде вигляду:

$$T = 2\pi \sqrt{\frac{l}{g}} \quad (2).$$

Вкладка «Енергія» містить елемент «Діаграма енергій». На горизонтальній осі діаграми наведено скорочені назви кінетичної, потенціальної, теплової та повної енергій. Висота кожного стовпчика пропорційна значенню відповідного виду енергії. Діаграма відображає зміну різних видів енергій з часом при здійсненні коливань маятника. За допомогою діаграми спочатку варто довести, що потенціальна енергія коливального руху прямо пропорційно залежить від маси тягарця, прискорення вільного тяжіння (гравітації) та висоти підйому тіла. Щоб переконатися в цьому, можна збільшити (зменшити) у два рази значення відповідної величини при незмінних значеннях інших. При цьому потенціальна енергія маятника збільшиться (зменшиться) також у два рази. Аналогічно показують, що кінетична енергія маятника прямо пропорційна масі тягарця.

За допомогою діаграми можна продемонструвати, що за відсутності сили тертя при коливальному русі потенціальна енергія перетворюється в кінетичну, і навпаки, а їхня сума (повна енергія) залишається сталою. При цьому повна енергія дорівнює максимальній кінетичній або максимальній потенціальній енергії маятника. Потенціальна енергія набуває найбільшого значення при максимальному відхиленні маятника, а кінетична – в момент проходження тягарця через положення рівноваги. Також діаграма дає змогу продемонструвати, що за наявності сили тертя повна механічна енергія маятника з часом зменшується, переходячи у внутрішню енергію, а повна енергія залишається сталою.

Отже, вкладка «Енергія» дає змогу учням ознайомитись із законом збереження енергії, розвивати вміння аналізувати графіки залежності енергії від часу, дослідити вплив тертя на енергію в реальних системах.

Наступна вкладка «Лабораторія» призначена для виконання учнями лабораторної роботи «Дослідження коливань нитяного маятника» (Дементієвська, Соколюк, 2022, с. 13–19).

Іншим потужним засобом вивчення фізики в закладах загальної середньої освіти є LearningApps.org. Вона є універсальною платформою для створення інтерактивних вправ, тестів, вікторин і навчальних ігор. Цей ресурс дає вчителям можливість розробляти унікальні завдання для своїх учнів або використовувати готові вправи, створені іншими викладачами. Платформа відзначається простотою у використанні, доступністю та адаптивністю до будь-якої тематики.

Розглянемо дидактичні можливості цієї платформи на прикладі проєкту «Згадуємо сили», який виконують учні середніх класів. Завдання орієнтоване на повторення основних понять механіки: сила тяжіння, сила тертя, пружна сила, нормальна сила тощо (див. рис. 2). Це дає змогу формувати уявлення про те, як різні види сил впливають на рух і взаємодію об'єктів.

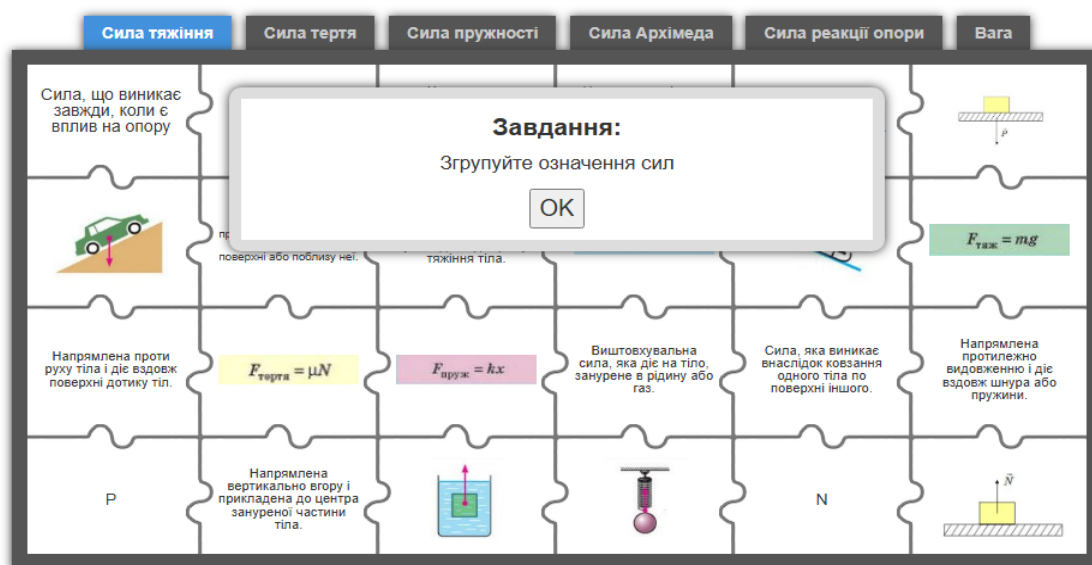


Рис. 2. Знімок екрана із завданням проєкту «Згадуємо сили»

Мета проєкту полягає в закріпленні знань про види сил і їхній вплив на фізичні тіла, розвитку здатності учнів ідентифікувати сили в різних життєвих ситуаціях, формуванні бази для розв'язання задач із механіки.

Перед початком роботи з тестом учитель проводить коротке обговорення:

- Які сили ви знаєте, і як вони впливають на об'єкти?
- Чому м'яч припиняє котитися по землі?

Учні висловлюють свої припущення, що дозволяє актуалізувати попередні знання та підготувати їх до виконання завдання.

Далі вчитель пропонує учням пройти тест у формі вікторини. Він наголошує, що завдання включають:

- вибір правильного визначення сили (див. рис. 3);
- встановлення відповідностей між назвами сил і прикладами їхньої дії (див. рис. 4);
- аналіз ситуаційних зображень для визначення сил, які діють на об'єкти.

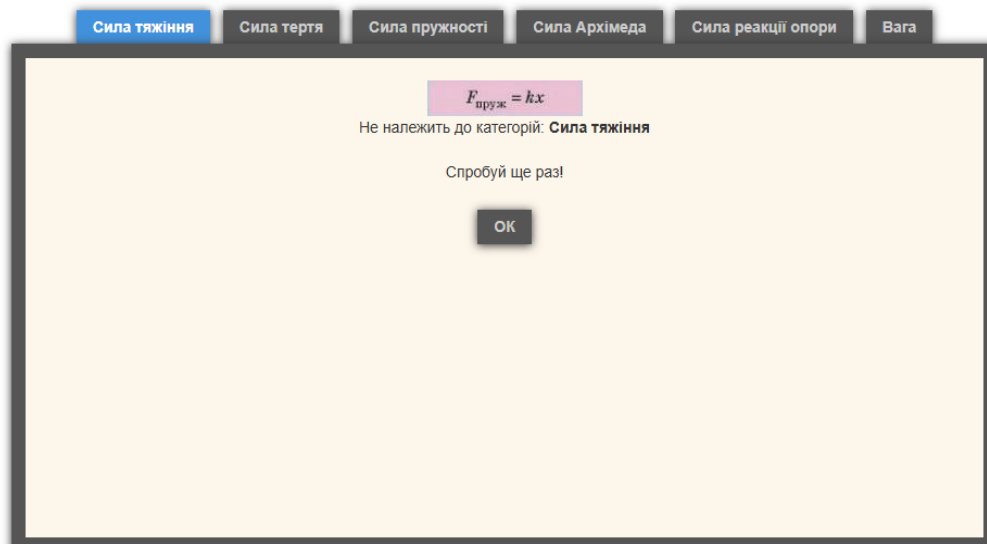


Рис. 3. Знімок екрана під час виконання завдання на вибір правильного визначення сили

Сила тяжіння	Сила тертя	Сила пружності	Сила Архімеда	Сила реакції опору	Вага
Сила, що виникає завжди, коли є вплив на опору	Сила, з якою предмет діє на опору.	Напрялена протилежно силі, з якою тіло тисне на поверхню.	Чисельно дорівнює силі пружності, але має протилежний напрям.	Сила, яка виникає під час деформації тіла.	
	Сила, з якою Земля притягує до себе тіла, що перебувають на її поверхні або поблизу неї.	Напрялена вертикально вниз і прикладена до центра тяжіння тіла.	$F_{\text{арх}} = \rho_{\text{рід}}(g_{\text{газ}})gV_{\text{об}}$		
Напрялена проти руху тіла і діє вздовж поверхні дотику тіл.	$F_{\text{тертя}} = \mu N$	$F_{\text{пруж}} = kx$	Виштовхувальна сила, яка діє на тіло, занурене в рідину або газ.	Сила, яка виникає внаслідок ковзання одного тіла по поверхні іншого.	Напрялена протилежно видовженню і діє вздовж шнура або пружини.
P	Напрялена вертикально вгору і прикладена до центра зануреної частини тіла.			N	

Рис. 4. Знімок екрана під час встановлення відповідностей між назвами сил і прикладами їхніх дій

Для кращого розуміння учнями змісту завдань обирають картинку, на якій показано силу тяжіння, що наводять приклад, коли на вкладці «Сила тяжіння» діє на певний об'єкт (див. рис. 5).

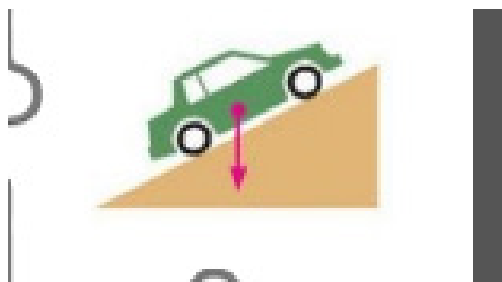


Рис. 5. Картинка, на якій продемонстровано силу тяжіння, що діє на об'єкт

У цьому випадку, якщо ми обрали правильну картинку, то матимемо такий результат (див. рис. 6).

Сила тяжіння	Сила тертя	Сила пружності	Сила Архімеда	Сила реакції опору	Вага
Сила, що виникає завжди, коли є вплив на опору	Сила, з якою предмет діє на опору.	Напрялена протилежно силі, з якою тіло тисне на поверхню.	Чисельно дорівнює силі пружності, але має протилежний напрям.	Сила, яка виникає під час деформації тіла.	
	Сила, з якою Земля притягує до себе тіла, що перебувають на її поверхні або поблизу неї.	Напрялена вертикально вниз і прикладена до центра тяжіння тіла.	$F_{\text{арх}} = \rho_{\text{рід}}(g_{\text{газ}})gV_{\text{об}}$		
Напрялена проти руху тіла і діє вздовж поверхні дотику тіл.	$F_{\text{тертя}} = \mu N$	$F_{\text{пруж}} = kx$	Виштовхувальна сила, яка діє на тіло, занурене в рідину або газ.	Сила, яка виникає внаслідок ковзання одного тіла по поверхні іншого.	Напрялена протилежно видовженню і діє вздовж шнура або пружини.
P	Напрялена вертикально вгору і прикладена до центра зануреної частини тіла.			N	

Рис. 6. Знімок екрана за умов правильного вибору сили тяжіння, яка діє на об'єкт

На наступному етапі учні виконують завдання спільно, обговорюючи відповіді. Це розвиває їхню здатність аргументувати свою думку, взаємодіяти в команді та критично оцінювати результати.

Приклад використання проекту на уроці фізики доводить, що візуальне подання інформації сприяє кращому розумінню матеріалу, інтерактивний формат підвищує мотивацію учнів до навчання, а завдання, які пропонують учням, можуть бути адаптовані до різних рівнів їхньої підготовки.

Висновки. Важливе місце серед засобів навчання фізики в закладах загальної середньої освіти посідають інтерактивні платформи, зокрема PhET Interactive Simulations та LearningApps. Моделювальні програмні системи, прикладом яких є PhET Interactive Simulations, дають змогу поєднати в собі можливості комп'ютерного моделювання та інтерактивного навчання. Їхнє використання в освітньому процесі потребує від дослідника не лише вміння працювати з комп'ютерними моделями, а й прогнозувати навчальні завдання та способи їхнього розв'язання. Такі системи можна використовувати як для встановлення наявності або відсутності передбачуваного теорією явища або процесу, так і виявлення кількісних характеристик будь-якого об'єкта чи явища. У цьому випадку варто застосовувати методи, прийоми та засоби, які активізують пізнавальну діяльність учнів і розвивають їхній пізнавальний інтерес. Такі платформи, як LearningApps, дають змогу вчителю створювати інтерактивні вправи та завдання з використанням онлайн-ресурсів.

Отже, використання в освітньому процесі мережових технологій та ресурсів допомагає організувати дослідницьку діяльність учнів, формувати в них компетентності щодо ефективного використання глобальної мережі та її сервісів у процесі навчання фізики, вільно орієнтуватися в інтернеті, опановувати технології мережової взаємодії. Усе це загалом дає змогу зробити процес навчання цікавим, доступним і результативним.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі передбачають визначення впливу мережових технологій та ресурсів на формування інформаційно-цифрової компетентності вчителя фізики, підвищення рівня його професійної майстерності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.05.2025).

Мар'єнко, М. В., Сухих, А. С. (2022). Методика використання цифрових технологій у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти. *Вісник НАПН України*. № 4 (1). С. 1–6. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4111>.

Степаненко, О. К., Іванишин, М. В. (2022). Перспективи впровадження інтерактивних методів для активізації навчальної діяльності в закладах середньої освіти. *Вісник науки та освіти*. № 2 (2). С. 84–95. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-2\(2\)-84-95](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-2(2)-84-95).

Колмакова, В., Терещук, С., Шаров С. (2023). Використання цифрових інструментів Google

Workspace for education у дистанційному навчанні. *Наука і техніка сьогодні*. № 7. С. 334–337. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-7\(21\)-334-347](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-7(21)-334-347).

Мерзликін, О. В., Мерзликін, П. В. (2015). Засоби інформаційно-комунікаційних технологій підтримки навчальних досліджень у профільному навчанні фізики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Т. 48. № 4. С. 58–87.

Слободянюк, І. Ю. (2018). Phet-симуляції як засіб пропедевтики виконання лабораторних робіт з фізики. *Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Стратегії інноваційного розвитку природничих дисциплін: досвід, проблеми та перспективи»* (м. Кропивницький, 22 берез. 2018 р.). С. 36–38. URL: <https://tinyurl.com/23269lkv> (дата звернення: 12.05.2025).

Калапуша, Л. Р., Муляр, В. П. (2009). Основи методики і техніки навчального фізичного експерименту: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. 428 с.

Бузько, В. Л., Величко, С. П. (2010). Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення фізики в умовах профільного навчання. *Наукові записки КДПУ. Серія «Педагогічні науки»*. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка. Вип. 90. С. 19–23.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.05.2025).

Дементієвська, Н. П., Соколюк, О. М. (2022). Віртуальні лабораторні роботи з фізики з використанням інтерактивних комп'ютерних моделювань: збірник навчальних матеріалів. Київ: ІЦО НАПН України. 157 с.

REFERENCES

Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly [The New Ukrainian School. Conceptual principles of secondary school reform]. (2016). Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Accessed 12.05.2025). [in Ukrainian].

Maryenko, M. V., Sukhikh, A. S. (2022). Metodyka vykorystannya tsyfrovyykh tekhnolohiy u protsesi zmishanoho navchannya v zakladakh zahalnoyi serednoyi osvity [Methodology of using digital technologies in the blended learning process in general secondary education institutions]. *Visnyk NAPN Ukrayiny*, no. 4 (1), pp. 1–6. doi: 10.37472/v.naes.2022.4111 [in Ukrainian].

Stepanenko, O. K., Ivanyshyn, M. V. (2022). Perspektyvy vprovadzhennya interaktyvnykh metodiv dlya aktyvizatsiyi navchalnoyi diyalnosti v zakladakh serednoyi osvity [Prospects for implementing interactive methods to enhance learning activities in secondary schools]. *Visnyk nauky ta osvity*, no. 2 (2), pp. 84–95. doi: [org/10.52058/2786-6165-2022-2\(2\)-84-95](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-2(2)-84-95) [in Ukrainian].

Kolmakova, V., Tereshchuk, S., Sharov, S. (2023). Vykorystannya tsyfrovyykh instrumentiv Google Workspace for education u dystantsynomu navchanni [Using

Google Workspace for Education digital tools in distance learning]. *Nauka i tekhnika sohodni*, no.7, pp. 334–337. doi: 10.52058/2786-6025-2023-7(21)-334-347 [in Ukrainian].

Merzlykin, O. V., Merzlykin, P. V. (2015). *Zasoby informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy pidtrymky navchalnykh doslidzhen u profilnomu navchanni fizyky* [Information and communication technology tools supporting educational research in specialized physics education]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya*, issue 48, no. 4, pp. 58–87. [in Ukrainian].

Slobodyanyuk, I. Yu. (2018). Phet-symulyatsiyi yak zasib propedyky vykonannya laboratornykh robot z fizyky [PhET simulations as a means of propaedeutics for performing physics laboratory work]. *Vseukrayinska naukovo-praktychna internet-konferentsia «Stratehiyi innovatsiynoho rozvytku pryrodnych dydstyplin: dosvid, problemy ta perspektivy»* (Kropyvnytskyi, 22 berez. 2018), pp. 36–38. Available at: <https://tinyurl.com/23269lkv> (Accessed 12.05.2025). [in Ukrainian].

Kalapusha, L. R., Mulyar, V. P. (2009). *Osnovy metodyky i tekhniky navchalnoho fizychnoho eksperymentu* [Fundamentals of the methodology and technique of

educational physics experiments]: navch. posib. dlya stud. vyshchykh navch. zakl. Luts'k: RVV «Vezha» Volyn. nats. un-tu im. Lesi Ukrayinky. [in Ukrainian].

Buzko, V. L., Velychko, S. P. (2010). *Aktyvizatsiya navchalno-piznavalnoyi diyalnosti uchniv u protsesi vyvchennya fizyky v umovakh profilnoho navchannya* [Activating the educational and cognitive activity of students in the process of learning physics in the context of specialized education]. *Naukovi zapysky KDPU. Seriya «Pedagogichni nauky»*. Kirovohrad KDPU im. V. Vynnychenka, issue 90, pp. 19–23. [in Ukrainian].

Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahalnoyi serechnoy osvity [State standard of basic and complete general secondary education]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 23.11.2011 № 1392. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (Accessed 12.05.2025). [in Ukrainian].

Dementiyevska, N. P., Sokolyuk, O. M. (2022). *Virtualni laboratorni roboty z fizyky z vykorystannyam interaktyvnykh kompyuternykh modelyuvan* [Virtual physics laboratory work using interactive computer simulations]: zbirnyk navchalnykh materialiv. Kyiv: ITS NAPN Ukrayiny. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 20.05.2025

УДК 37.09:004.77

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-70-75

Дмитро ТРЕЙТЯК,

доктор філософії (Phd),

старший науковий співробітник

відділу національно-патріотичного виховання

Інституту проблем виховання НАПН України,

м. Київ, Україна

ORCID: 0000-0003-3909-5062

e-mail: stevandthree@gmail.com

ЦИФРОВИЙ ПРОСТІР ЯК ІНСТРУМЕНТ НАЦІОНАЛЬНОЇ СОЛІДАРНОСТІ: НОВІТНІ ПІДХОДИ

Анотація. У статті досліджено ефективність використання цифрових інструментів у процесі формування національної солідарності серед учнів старших класів. Представлено результати дослідження, під час яких було визначено найбільш ефективні методи взаємодії здобувачів освіти, що сприяють зміцненню національної єдності серед учасників.

Визначено, що найбільш ефективними методами виховання національної солідарності в старшокласників із використанням цифрових технологій виявилися: виховні години із застосуванням інтерактивних матеріалів, інтерактивні вікторини, ігри із використанням можливостей штучного інтелекту, челенджі та віртуальні екскурсії, інформаційні гайди, онлайн-дебати тощо.

Обґрунтовано найбільш успішні методики, а також доведено до того, чому вони мали найбільший успіх та сприяли досягненню поставленої мети. Результати дослідження показали, що інтерактивні заняття

з учнями сприяють обміну ідеями та спільному розумінню історії й культурних традицій. Платформи для спільного створення візуальних матеріалів та спільні проєкти дозволяють учням активно взаємодіяти і співпрацювати в цифровому просторі, а як наслідок – сприяють формуванню відчуття згуртованості й солідарності. Найбільш ефективними інструментами цифрового простору для досягнення цілей дослідження визнано платформи для онлайн-комунікацій, інтерактивні вебресурси з доступом до архівних матеріалів, вебінструменти для створення мультимедійних презентацій, а також системи штучного інтелекту, що сприяють залученню учнів до активного вивчення історії й культурної спадщини, що є важливим елементом формування національної солідарності.

Ключові слова: цифрове середовище, цифровий простір, національна солідарність, старшокласники, виховання.

Dmytro TREITIAK,
Doctor of Philosophy (PhD),
Senior Researcher,
Department of National-Patriotic Education,
The Institute of Problems on Education
of the National Academy of Educational
Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
 ORCID: 0000-0003-3909-5062
 e-mail: stevandthree@gmail.com

DIGITAL SPACE AS A TOOL FOR NATIONAL SOLIDARITY: INNOVATIVE APPROACHES

Abstract. *The article examines the effectiveness of using digital tools in the process of forming national solidarity among high school students. The results of the study are disclosed, during which the most effective methods of interaction with students were identified, which contribute to strengthening national unity among participants.*

It was determined that, according to the results of the study, the most effective methods of cultivating national solidarity in high school students using digital technologies were such methods as: educational hours using interactive materials, interactive quizzes, games using the capabilities of artificial intelligence systems, challenges and virtual excursions, information guides and online debates.

The article examines the most successful methods and characterizes why they had the greatest success and contributed to achieving the set goal. The results of the study showed that interactive classes with students contribute to the exchange of ideas and a common understanding of history and cultural traditions. Platforms for joint creation of visual materials and joint projects allow students to actively interact and collaborate in the digital space, which contributes to the formation of a sense of cohesion and solidarity. The most effective tools of the digital space for achieving the goals of the study were identified as platforms for online communications, interactive web resources with access to archival materials and web tools for creating multimedia presentations, as well as artificial intelligence systems. These tools contribute to the involvement of students in the active study of history and cultural heritage, which is an important element of the formation of national solidarity.

Key words: *digital environment, digital space, national solidarity, high school students, education.*

Постановка проблеми. У сучасному світі, де цифрові технології відіграють ключову роль у вихованні та формуванні світогляду молодого покоління, важливо вміти враховувати та використовувати переваги цифрового середовища. Для України формування в учнівської молоді національної солідарності є нині проблемою надзвичайної державної ваги. Виклики, перед якими опинилася нині наша країна, вимагають значної уваги до виховання молоді та актуалізують формування національних і патріотичних цінностей. Актуальність формування в учнівської молоді національної солідарності обумовлена необхідністю

об'єднання українського суспільства довкола спільних інтересів заради демократичного майбутнього держави.

Старшокласники – це покоління, яке виросло в епоху інформаційних технологій, соціальних мереж та онлайн-комунікацій. Саме тому цифрові засоби мають стати не лише джерелом знань, а й інструментом для зміцнення національної єдності, розвитку громадянської свідомості й патріотизму. Завдяки цифровим платформам молодь сьогодні має можливість знайомитися з історією своєї країни, досліджувати її національні традиції, взаємодіяти з однолітками з різних регіонів та об'єднуватися навколо спільних цінностей. у зв'язку з цим особлива роль відводиться різноманітним інтерактивним освітнім проектам, які дають змогу поширювати знання про культурну спадщину та формувати почуття відповідальності за майбутнє своєї держави.

Водночас цифрові технології дозволяють долати регіональні бар'єри, сприяють комунікації між різними етнічними та соціальними групами, допомагають вибудовувати культуру діалогу та взаємоповаги. В умовах глобалізації та гібридних інформаційних загроз важливо навчати сучасне молоде покоління правильно користуватися цифровими ресурсами та розуміти їхній вплив на суспільство. Формування національної солідарності засобами цифрових технологій є стратегічно важливим завданням, що допоможе створити згуртоване, свідоме та відповідальне суспільство майбутнього.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Аналіз історіографії показав, що до питань дослідження національної солідарності у своїх наукових пошуках зверталися такі науковці, як І. Бех, К. Журба, Р. Сойчук, І. Шкільна. Крім того, окремі аспекти формування національної солідарності досліджували Г. Ващенко, О. Вишневський, О. Губко, О. Захаренко, а соціальну солідарність – Р. Малиношевський та А. Ярошенко. Авторське бачення особливостей формування національної солідарності представлено у дисертаційних дослідженнях Т. Потапчук, Ю. Руденко, Р. Сойчук.

У вітчизняній педагогіці чимало науковців вивчали окремі аспекти використання цифрового простору в процесі освіти та виховання, зокрема означені питання розглядали у своїх працях В. Биков, Л. Тимчук, С. Толочко, О. Будник, Л. Карташова та ін.

Мета статті – схарактеризувати можливості та ефективність використання цифрових технологій з метою формування в учнів старшої школи національної солідарності; виокремити найбільш ефективні методи, інструменти та підходи, що сприяють розвитку в них національної солідарності в умовах сьогодення; обґрунтувати теоретичні основи розробок, спрямованих на формування в сучасній молоді національної солідарності засобами цифрових технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних освітніх прагненнях формування в молоді почуття національної солідарності важливою умовою має стати гармонізація між освітніми цілями батьків щодо своїх дітей та освітніми цілями держави (Бех, 2024). Процес формування національної солідарності у цифровому просторі передбачає врахування сучасного стану цифровізації в усіх сферах життя та надзвичайно високу популярність цифрових ресурсів серед старшокласників. Використання цифрових ресурсів у процесі виховання національної солідарності сприяє розвитку в учнів критичного мислення, аналітичних навичок та творчого мислення (Журба, Канишевська, Малиношевський, 2022). Сьогоднішній світ все більше орієнтується на цифрові технології, а отже, молодше покоління потребуватиме високого рівня цифрової грамотності, що допоможе йому в різних сферах життя та роботи. Старшокласники навчаються працювати з інформацією з різних джерел, розвивають свою креативність та вміння використовувати інноваційні програми. Отже, використання цифрового простору готує молодь до майбутнього та допомагає підвищити свій рівень цифрової компетенції (Кремень, Сисоєва, Бех та ін., 2022).

Вивчення питання формування національної солідарності в старшокласників засобами цифрових технологій було важливою частиною теми фундаментального дослідження «Формування в учнівської і студентської молоді національної солідарності в умовах війни та повоєнного часу», що проводилося співробітниками лабораторії національно-патріотичного виховання Інститут проблем виховання НАПН України. В означеному вище дослідженні взяли участь здобувачі освіти Навчально-виховного комплексу «Домінанта» Дніпровського району м. Києва; Великоновосілківського закладу загальної середньої освіти І–ІІІ ступенів № 2 Великоновосілківської селищної ради; Рівненського ліцею № 1 Рівненської міської ради; Опорного закладу Демидівський ліцей Рівненської області; Гощанського ліцею Гощанської селищної ради Рівненської області. Дослідження проводилося серед учнів старших класів.

За результатами дослідження було визначено такі найбільш ефективні методики виховання в старшокласників національної солідарності за умов використання цифрових технологій, як: виховні години з використанням інтерактивних матеріалів, інтерактивні вікторини, ігри в використанні можливостей систем штучного інтелекту, челенджі, зокрема «Україна – така різна і така подібна», віртуальні екскурсії, гайди, онлайн-дебати.

Проведення виховних годин із використанням інтерактивних матеріалів стало ефективним засобом

формування таких цінностей національної солідарності, як згуртованість, відповідальність, патріотизм, громадянська активність (Журба, Шкільна, 2022). Завдяки сучасним методам старшокласники активно долучилися до взаємодії, що підвищує рівень їхньої мотивації та зацікавленості. Такі заходи сприяють розвитку критичного мислення, вміння працювати в команді й ефективно комунікувати. Інтерактивність допомагає робити виховні години більш емоційно насиченими. Крім того, використання сучасних технологій дозволяє наблизити подібні заходи до реалій сучасного світу, де цифрова компетентність є надважливою. Зокрема, найбільш успішними були виховні години з тем: «Національна ідентичність», «Україна сьогодні», «Україна в сучасному кіно», «Солідарність з Україною».

Так, виховна година на тему «Національна ідентичність» стала надзвичайно ефективним та змістовним заходом, що глибоко вплинув на старшокласників, формуючи в них почуття патріотизму, громадянської відповідальності та любові до Батьківщини. Поєднання живої бесіди з відеолекцією та презентацією, стимулюючи активність учнів та сприяючи їхньому глибокому осмисленню теми, перетворило заняття на цікавий і динамічний процес. Історичний екскурс допоміг здобувачам освіти краще зрозуміти шлях, який довелося пройти українському народові у боротьбі за свою свободу та незалежність, підкреслюючи цінність єдності й солідарності. Обговорення сучасних викликів України актуалізувало важливість громадянської участі та спільних зусиль у подоланні труднощів, а приклади молодіжних ініціатив надихнули учнів на активні дії. Особливо цінною стала дискусія, у процесі якої учні висловили власні думки стосовно того, як вони можуть сприяти зміцненню держави, що сприяло розвитку їхньої громадянської позиції та критичного мислення. Підсумковий етап із пропозицією створити власні проєкти не лише закріпив отримані знання, а й заохотив молодь до творчого самовираження та практичного застосування своїх ідей.

Виховна година на тему «Україна в сучасному кіно» стала корисним і надихаючим заходом для старшокласників, сприяючи їхньому ознайомленню з українським кінематографом і формуванню почуття національної гордості та солідарності. Поєднання бесіди, відеолекції та презентації створило динамічну та пізнавальну атмосферу, завдяки якій учні змогли дізнатися про досягнення українського кіно та висловити власні думки і враження. Перегляд презентації про сучасні українські стрічки, зокрема «Поводир», «Додому», «Ціна правди», «20 днів у Маріуполі», «День незалежності», «Це побачення» та «Захар Беркут», дозволив молодим людям глибше зануритися в українську культуру завдяки кінематографу та відчути його емоційну й пізнавальну силу. Обговорюючи подібні фільми, учні мали нагоду поділитися власними враженнями та усвідомити, що українське кіно – якісне, глибоке за змістом, здатне порушувати актуальні теми. Особливий акцент було зроблено на тому, як український кінематограф еволюціонував, досягнувши високого рівня завдяки сучасним технологіям та майстерності режисерів. Означений формат виховної години не тільки збагатив знання дітей про українське кіно, а

й надихнув їх підтримувати вітчизняний кінематограф, відкривати для себе нове й незвідане завдяки українським стрічкам.

Виховна година на тему «Україна сьогодні» стала заходом, що сприяв формуванню в старшокласників почуття національної солідарності, громадянської свідомості й відповідальності. Поєднання бесіди, відеолекції та презентації дозволило учням глибоко осмислити виклики, з якими стикається Україна сьогодні, усвідомити важливість особистого внеску в розвиток держави. Відкрита дискусія на тему «Яка Україна сьогодні?» активізувала старшокласників, спонукаючи їх висловити власні думки про сильні сторони нашої держави, актуальні проблеми та перспективи розвитку. Учні обговорювали питання значення єдності, культури та історії, підкреслюючи цінність мови, традицій та національної солідарності. Перегляд відео про волонтерів, які допомагають армії та цивільному населенню, справив глибоке емоційне враження та продемонстрував силу духу, незламність та жертвовність українців. Саме це надихнуло дітей до обговорення щодо того, як кожен із них може долучитися до підтримки країни, зокрема завдяки участі у волонтерських ініціативах, допомозі місцевим громадам, проведенні благодійних акцій тощо. Підводячи підсумки, старшокласники вкотре усвідомили, що майбутнє України залежить від їхньої активної громадянської позиції та прагнення допомагати, вміння об'єднуватися заради спільної мети. Переконані, що означена виховна година не лише поглибила знання школярів про сучасні реалії України, а й стала мотиваційним поштовхом до власної участі у творенні сильного та процвітаючого майбутнього нашої держави.

Новаторським методом роботи зі старшокласниками стала також інтерактивна гра «Створюємо кіно», яка є яскравим прикладом поєднання творчості, сучасних технологій і національно-патріотичного виховання. Представлений захід перетворився на справжню творчу майстерню, де учні розвивали навички командної роботи та критичного мислення, усвідомлювали силу національної єдності. Вступна бесіда вчителя надихнула молодь замислитися над значенням солідарності, важливістю спільних цінностей у житті українців. Особливий інтерес викликала можливість використання генеративного штучного інтелекту для візуалізації власних ідей, що додало процесу інтерактивності та сучасності. У процесі роботи в групах учні з ентузіазмом створювали концепції майбутніх фільмів, в яких звучали теми єдності, дружби, героїзму, віри у сильну Україну. Презентації груп стали своєрідним «святком креативу», зокрема кожна команда, презентуючи персонажів і фрагменти сюжету, відразу демонструвала їх візуалізованими за допомогою сервісів штучного інтелекту. Це дозволило учням відчути себе справжніми сценаристами та режисерами. Завершальний етап із пропозицією поділитися результатами роботи у соціальних мережах надихнув дітей на поширення своїх ідей поза межами класу, демонструючи, що їхній голос і креативність – неабияк важливі для суспільства. Зважаючи на це, наголосимо, що гра сприяла розвитку в учнів навичок роботи із сучасними технологіями, перетворилася на своєрідний інструмент

виховання національної солідарності, надихнувши молодь на творчу діяльність й активну громадянську позицію.

Неабияк ефективним та цікавим для старшокласників виявився досвід організації віртуальних екскурсій. За допомогою сучасних інструментів, віртуальних турів та онлайн-платформ вони змогли «відвідати» різні куточки нашої держави, дослідити її історію, культуру, природні багатства. Для багатьох учнів це стало справжнім відкриттям, адже вони побачили красу та унікальність України, відчули гордість за її досягнення та спадщину. Подібні віртуальні екскурсії є надзвичайно цікавим навчальним заходом та зручним інструментом формування національної солідарності, у процесі якого учні активно ділилися своїми враженнями, обговорювали побачене та почуте, ставили запитання та відповідали на них. Під час роботи їх цікавило все: від архітектурних пам'яток до традицій різних регіонів, від історичних постатей до сучасних митців. Завдяки віртуальним екскурсіям вони відчули себе частинкою єдиного цілого, однією великою родиною зі спільними історією та культурою. Подібні заходи є надзвичайно важливими для формування в молодого покоління національної солідарності й патріотизму. Вони допомагають учням набагато краще зрозуміти свою країну, її історію та культуру, відчути себе частиною єдиного народу, а сучасні технології відповідно роблять цей процес цікавим, доступним та ефективним.

Зважаючи на представлене вище, зауважимо, що використання сучасних цифрових інструментів, завдяки їхній інтерактивності, дозволяє зробити виховні заходи не тільки інформативними, а й цікавими для сучасних підлітків (Трейтак, 2023). Наведемо ще декілька можливих варіантів використання цифрових інструментів, зокрема:

1. Створення інтерактивних презентацій за допомогою сервісів Google Slides або Prezi може значно підвищити ефективність виховного процесу в школі. Інтерактивні елементи, такі як тести, відео та гіперпосилання, перетворюють пасивне сприйняття інформації на активне залучення учнів. Це дає змогу зробити уроки цікавішими та зрозумілішими, сприяє розвитку критичного мислення та творчих здібностей здобувачів освіти. Крім того, такі презентації можна легко адаптувати до різних тем і вікових категорій, а також використовувати для індивідуальної або групової роботи.

2. Застосування інтерактивних карт, таймлайнів, вбудованих відео з ютуб-каналу допоможе перетворити звичайні уроки на захоплюючі подорожі у світ знань. Карти допомагають візуалізувати географічні процеси, історичні події та культурні особливості різних регіонів, таймлайни – уявити послідовність подій в історії, розвитку науки чи літератури, а вбудовані відео з ютубу наочно демонструють складні поняття, історичні реконструкції чи наукові експерименти. Завдяки цим інструментам учні можуть активно досліджувати матеріал, встановлювати зв'язки між різними предметами та розвивати свої навички аналізу інформації. Крім того, такі інтерактивні елементи роблять навчання значно цікавим, що неабияк сприяє підвищенню мотивації до навчання (Кремень, Биков та ін., 2022).

3. Використання онлайн-платформ, серед яких Padlet, Mentimeter, Google Jamboard, дає змогу проводити таку роботу з учнями, де вони зможуть ділитися своїми думками, малюнками, відео, організовувати опитування тощо в режимі реального часу. Подібні онлайн-платформи відкривають перед виховною роботою з учнями безмежні можливості для інтерактивного та залучального навчання. Наприклад, якщо платформа «Padlet» перетворює стіни класу на віртуальні полотна, завдяки яким учні можуть ділитися своїми думками, ідеями та творчими проєктами, створюючи живий та динамічний простір для обміну знаннями, то онлайн-сервіс «Mentimeter» допомагає проводити інтерактивні опитування та вікторини, що робить навчання цікавим та ефективним, оскільки дозволяє вчителю отримати зворотний зв'язок від учнів у режимі реального часу. Віртуальна дошка «Google Jamboard» дає змогу учням спільно працювати над проєктами, малювати, додавати нотатки та ідеї, стимулюючи командну роботу та розвиваючи критичне мислення. Завдяки цим платформам виховний процес стає більш інтерактивним, персоналізованим та орієнтованим на учня, сприяючи розвитку їхніх комунікативних навичок, творчості й критичного мислення. Крім того, означені вище інструменти дозволяють залучати здобувачів освіти до активної участі в навчальному процесі, підвищуючи їхню мотивацію та зацікавленість у навчанні (Рогальська-Яблонська, 2024).

4. Використання онлайн-ігор та квестів також неабияк оптимізує процес навчання. Онлайн-ігри та квести стають все популярнішими інструментами в освітньому процесі, зокрема й у виховній роботі з учнями. Вони перетворюють навчання на захоплюючу пригоду, де учні можуть активно досліджувати нові знання, розвивати навички співпраці та критичного мислення. Так, завдяки іграм діти не просто пасивно спостерігають, а беруть активну участь у навчальному процесі, вирішують завдання, долають перешкоди й, зрештою, досягають поставлених цілей. Відповідно квести зі своєю захоплюючою структурою та елементами гри стимулюють учнів до пошуку інформації, аналізу даних та прийняття рішень. Крім того, онлайн-ігри та квести неабияк персоналізують навчання, адаптуючи його до індивідуальних потреб та темпу кожного учня.

Отже, можемо констатувати, що суттєвою перевагою інтеграції цифрових засобів у процесі виховання є те, що цифрові технології не витісняють традиційні методи виховання, а навпаки, сприяють відновленню інтересу до них. Використання онлайн-ресурсів спонукає учнів до ґрунтовного осмислення проблемних питань. Це доводить, що цифровий простір може стати ефективним інструментом для формування національної солідарності, сприяючи вихованню покоління, яке усвідомлює цінність своєї історії та традицій в сучасному світі.

Висновки. Використання цифрового простору в процесі виховання національної солідарності старшокласників є важливою відповіддю на сучасні реалії цифровізації всіх сфер життя. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес допомагає адаптувати традиційні форми роботи до потреб сучасного

покоління. Використання цифрових технологій у процесі виховання старшокласників несе в собі низку беззаперечних переваг та зручностей, значно полегшує роботу вчителя та підвищує зацікавленість учнів.

Вкотре переконалися, що цифрові технології роблять навчання більш цікавим та захоплюючим завдяки використанню інтерактивних методів, зокрема за допомогою цифрових платформ можна адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожного учня, враховуючи його темп навчання та інтереси. Використання цифрових технологій також сприяє розвитку важливих навичок, як-от критичного мислення, аналізу інформації, креативності та комунікації.

Результати дослідження підтверджують, що цифрові інструменти (інтерактивні платформи, соціальні мережі та мультимедійні ресурси тощо) здатні підвищити мотивацію учнів до вивчення історії, культури та національної спадщини, створюють умови для активного залучення здобувачів освіти до освітнього процесу, забезпечуючи ефективну комунікацію та співпрацю.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі полягають у можливості адаптувати найкращі та перевірені методики виховання до вимог сучасного рівня цифровізації. Використання цифрових засобів у процесі виховання надає можливості до модернізації традиційних методів та значного підвищення зацікавленості учнів, що буде відповіддю на реальність сьогодення, коли цифровий простір став невід'ємним складником нашого життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Бех, І. Д. (2024). Національна солідарність у концептуально-настановних межах. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць*. № 28 (1). С. 29–42. DOI: 10.32405/2308-3778-2024-28-1-29-42.

Виховання дітей та молоді у цифровому просторі: посібник. (2022) / К. Журба, Л. Канішевська, Р. Малиношевський та ін. Київ. 124 с.

Кремень, В., Сисоєва, С., Бех та ін. (2022). Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Київ: Національна академія педагогічних наук України. № 4 (2), С. 1–30. DOI: 10.37472/v.naes.2022.4206.

Журба, К., Шкільна, І. (2024). Стан сформованості національної солідарності в учнівської і студентської молоді в умовах воєнного часу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. № 28. Кн. 1. С. 138–149. DOI: 10.32405/2308-3778-2024-28-1-138-149.

Трейтєк, Д. (2023). Створення цифрового простору в процесі формування національної солідарності старшокласників. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. № 27. Кн. 2. С. 243–252. DOI: 10.32405/2308-3778-2023-27-2-243-252.

Кремень, В., Биков, В. та ін. (2022). Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: наукова доповідь загальним зборам НАПН України (м. Київ, 18–19 листоп. 2022 р.). *Вісник Національної академії*

педагогічних наук України. № 4 (2). С. 1–49. DOI: 10.37472/v.naes.2022.4223.

Рогальська-Яблонська, І. (2024). Сучасний виховний процес в умовах цифровізації освіти. *Партнерство з закладами освіти та соціальними інституціями в контексті соціально-педагогічної підтримки та супроводу дітей та молоді*: матеріали III Всеукраїнського круглого столу (м. Івано-Франківськ, 29 квіт. 2024 р.). Івано-Франківськ. С. 43–47.

REFERENCES

Bekh, I. D. (2024). Natsionalna solidarnist u kontseptualno-nastanovnykh mezhakh [National solidarity within conceptual and instructional boundaries]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zbirnyk naukovykh prats*, no. 28 (1). pp. 29–42. doi: 10.32405/2308-3778-2024-28-1-29-42.

Vykhovannia ditei ta molodi u tsyfrovomu prostori [Raising Children and Youth in the Digital Space]: posibnyk. (2022) / K. Zhurba, L. Kanishevska, R. Malynoshevskyi ta in. Kyiv. [in Ukrainian].

Kremen, V., Sysoieva, S., Bekh ta in. (2022). Kontseptsiiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori [The concept of education of children and youth in the digital space]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. Kyiv: Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, no. 4 (2), pp. 1–30. doi: 10.37472/v.naes.2022.4206. [in Ukrainian].

Zhurba, K., Shkilna, I. (2024). Stan sformovanosti natsionalnoi solidarnosti v uchnivskoi i studentskoi molodi v umovakh voiennoho chasu [State of formation

of national solidarity among pupils and student youth in wartime conditions]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*. Kyiv: Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy, no. 28, book 1, pp. 138–149. doi: 10.32405/2308-3778-2024-28-1-138-149. [in Ukrainian].

Treitiak, D. (2023). Stvorennia tsyfrovoho prostoru v protsesi formuvannia natsionalnoi solidarnosti starshoklasnykiv [Creation of digital space in the process of forming national solidarity of high school students]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, no. 27, book 2, pp. 243–252. doi: 10.32405/2308-3778-2023-27-2-243-252. [in Ukrainian].

Kremen, V., Bykov, V. ta in. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennia tsyfrovizatsii osvity Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy [Scientific and methodological provision of digitalisation of education in Ukraine: status, problems, prospects]: naukova dopovid zahalnym zboram NAPN Ukrainy (Kyiv, 18–19 lystop. 2022). *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, no. 4 (2), pp. 1–49. doi: 10.37472/v.naes.2022.4223. [in Ukrainian].

Rohalska-Yablonska, I. (2024). Suchasnyi vykhovnyi protses v umovakh tsyfrovizatsii osvity [Modern educational process in the context of digitalization of education]. *Partnerstvo z zakladamy osvity ta sotsialnymi instytutsiamy v konteksti sotsialno-pedahohichnoi pidtrymky ta suprovodu ditei ta molodi*: materialy III Vseukrainskoho kruhloho stolu (Ivano-Frankivsk, 29 kvit. 2024). Ivano-Frankivsk, pp. 43–47. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 01.04.2025

МОВОЗНАВСТВО ТА ЛІТЕРАТУРА

УДК 373.5.016:821.161.2.09:004
DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-76-81

Мар'яна ЯГНИЧ,
аспірантка кафедри української
та зарубіжної літератур
і методик їх навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна
ORCID: 0000-0002-2062-9215
e-mail: marianna2703marianna@gmail.com

Наталія ГРИЦАК,
доктор педагогічних наук,
кандидат філологічних наук,
професор кафедри української
та зарубіжної літератур і методик їх навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна
ORCID: 0000-0003-4744-7072
e-mail: grycak78@ukr.net

ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Анотація. У статті проаналізовано навчально-методичне забезпечення з української літератури у 5–7 класах у контексті міжмистецьких зв'язків. Розглянуто підручники, оцінено рівень реалізації культурної компетентності відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти. Особлива увага приділяється інтермедіальному аналізу, який сприяє встановленню зв'язків між літературою та іншими видами мистецтва, зокрема живописом, музикою та кінематографом. Дослідження свідчить, що шкільні підручники передбачають мистецький контекст у вивченні української літератури, інтегруючи різні види мистецтва для поглибленого розуміння художніх текстів. Аналіз шкільних підручників доводить, що авторами запропоновано низку рубрик («У колі мистецтв!», «Література в колі мистецтв», «Мистецькі діалоги»

тощо), присвячених міжмистецьким зв'язкам.

Наголошується на необхідності впровадження засобів інтермедіального аналізу, що дозволить сформувати в учнів здатність глибше інтерпретувати літературні твори через призму інших мистецьких форм. Доведено, що хоча шкільні підручники закладають основу для міжмистецького аналізу, все ж потребують удосконалення у напрямі розвитку методології взаємодії літератури з мистецтвом. Перспективним напрямом подальших досліджень визначено розробку ефективних методів застосування інтермедіального аналізу в шкільній освіті.

Ключові слова: підручник з української літератури, культурна компетентність, інтермедіальність, інтермедіальний аналіз, вивчення художнього твору, учні, міжмистецькі зв'язки, урок літератури.

Mariana YAHNYCH,
PhD-student of the Department of Ukrainian
and Foreign Literatures
and Methods of Their Teaching,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University,
Ternopil, Ukraine
ORCID: 0000-0002-2062-9215
e-mail: marianna2703marianna@gmail.com

Nataliya HRYTSAK,
 Doctor of Pedagogical Sciences,
 Candidate of Philological Sciences,
 Professor of the Department of Ukrainian
 and Foreign Literatures and Methods of Their Teaching,
 Ternopil Volodymyr Hnatiuk
 National Pedagogical University,
 Ternopil, Ukraine
 ORCID: 0000-0003-4744-7072
 e-mail: grycak78@ukr.net

SCHOOL TEXTBOOK ON UKRAINIAN LITERATURE AS A TOOL FOR FORMING STUDENTS CULTURAL COMPETENCE

Abstract. *The article analyzes the educational and methodological support for Ukrainian literature in grades 5–7 in the context of inter-artistic connections. The textbooks are reviewed, the level of implementation of cultural competence is assessed in accordance with the State Standard of Basic Secondary Education. Special attention is paid to inter-media analysis, which helps to establish connections between literature and other types of art, in particular painting, music and cinema. The study shows that school textbooks provide for an artistic context in the study of Ukrainian literature, integrating various types of art for an in-depth understanding of artistic texts. The analysis of school textbooks showed that the authors proposed a number of headings (“In the circle of arts!”, “Literature in the circle of arts”, “Artistic dialogues”, etc.) dedicated to inter-artistic connections.*

The article emphasizes the need to introduce intermedia analysis tools, which will allow students to develop the ability to more deeply interpret literary works through the prism of other art forms. It is proven that although school textbooks lay the foundation for interartistic analysis, they still need improvement in the direction of developing the methodology of interaction between literature and art. A promising direction for further research is the development of effective methods for applying intermedia analysis in school education.

Key words: *textbook on Ukrainian literature, cultural competence, intermediality, intermediate analysis, study of artistic work, students, inter-artistic connections, literature lesson.*

Постановка проблеми. Встановлення зв'язків між літературою та іншими видами мистецтва є важливим аспектом культурної компетентності, що акцентує увагу на здатності «розуміти і цінувати творчі способи вираження та передачі ідей у різних культурах через різні види мистецтва та інші культурні форми; прагненні до розвитку і вираження власних ідей, почуттів засобами культури і мистецтва» (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Окрім формування грамотних мовців та читачів, в умовах сьогодення важливим є розвиток емоцій, творчих здібностей та ціннісних орієнтирів через культурну компетентність. Серед вимог до знань учнів, які

входять до культурної компетентності, є вміння «читати, аналізувати та інтерпретувати тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) українських і зарубіжних авторів; сприймати і осмислювати цінності, актуалізовані в текстах (зокрема художніх текстах, медіатекстах) українських і зарубіжних авторів; використовувати досвід взаємодії з творами мистецтва в життєвих ситуаціях для формування власного світогляду та збагачення досвіду; створювати тексти з вираженням власних ідей, досвіду та почуттів і використанням відповідних художніх засобів; добирати тексти (зокрема художні тексти, медіатексти) для задоволення власних пізнавальних та естетичних потреб» (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020). На нашу думку, інтермедіальний аналіз на уроках української літератури є ефективним інструментом досягнення позитивного ставлення учнів до мистецтва, зацікавлення їх світовими та вітчизняними культурними здобутками. Подібної думки дотримується В. Бойта, зокрема наголошує на важливості «формування творчої особистості учня через різні види мистецтв» (Бойта, 2020). Використання інтермедіального аналізу на уроках літератури зумовлює потребу огляду змістового наповнення мистецького контексту шкільних підручників з літератури.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проблема створення якісного навчального забезпечення шкільного курсу української літератури висвітлена у публікаціях Н. Бондаренко, Н. Гоголь, Н. Грицак, М. Гудз, О. Слижук, О. Ісаєвої, В. Пахаренко, Т. Яценко та інших.

Аналіз наукових праць засвідчує, що ключовими напрямками окресленої проблеми є: формування медіаграмотності учнів засобами шкільного підручника (Н. Грицак, М. Гудз та ін.), мистецький контекст (Н. Гоголь, Т. Яценко та ін.), розвиток читачької грамотності (Н. Бондаренко, О. Слижук, Т. Яценко та ін.), формування метанавичок сучасних учнів (О. Ісаєва та ін.) тощо.

Мета статті – проаналізувати шкільні підручники з української літератури щодо реалізації культурної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти України (постанова КМУ

від 30.09.2020 № 898) літературна освіта передбачає вивчення художніх творів у мистецькому контексті. Зв'язки між літературою та іншими видами мистецтва підкреслюються в культурній компетентності, яка включає здатність розуміти та цінувати творчі способи вираження і передачі ідей у різних культурах через різні види мистецтва. Оскільки наскрізними в усіх ключових компетентностях є вміння читати з розумінням, емоційним, інтелектуальним та естетичним сприйняттям, а також здатність діяти творчо, інтермедіальний аналіз є ефективним підходом для реалізації культурної компетентності на уроках української літератури.

Розуміння міжмистецької взаємодії через інтермедіальність розширює горизонти учнів та підкреслює роль художнього тексту в культурному розвитку. На підтвердження цієї думки Н. Лупак зазначає, що «процес культурної ідентифікації особистості допомагає індивіду набувати широких культурологічних поглядів, соціальних компетентностей, ціннісних орієнтацій; засвоювати морально-етичні, естетичні норми і правила поведінки, розвивати адаптивні та креативні здібності з метою успішної життєдіяльності в єдиному європейському співтоваристві» (Лупак, 2021, с. 170). Т. Яценко та І. Тригуб також акцентують увагу на тому, що «поглиблення в учнів інтерпретаційних умінь аналізу літературного твору засобами різних видів мистецтва – це процес цілісного сприймання твору, що передбачає встановлення зв'язків як усередині літературного твору, так і в контексті літературного процесу, художньої культури певної доби, та усвідомлення цих зв'язків як діалогу митця зі світом, читача з митцем, а через нього – з іншою культурою, з іншим буттям» (Яценко, Тригуб, 2018, с. 18). Окрім того, вчена Н. Гоголь переконує, що «реалізація культурологічного підходу на уроках української літератури дає можливість учителю-словеснику працювати творчо, широко застосовувати методи, прийомі й форми роботи з урахуванням змісту навчального матеріалу, рівня читачької компетентності школярів, використовувати твори мистецтва з їх потужною силою емоційного впливу, що сприятиме розвитку загальнокультурної компетентності сучасних учнів (Гоголь, 2019).

Г. Островська наголошує на завданнях культурологічного вивчення літератури, які включають урахування аксіологічного складника уроку, формування гуманізму, розвитку інтересу до полікультурного простору, засвоєння загальнолюдського досвіду, збагачення знань про світову культуру, розвиток комунікативної компетентності, виявлення мистецьких паралелей, застосування міжпредметних зв'язків, визначення особливостей розвитку національних літератур (Сучасний урок світової літератури, 2012, с. 8).

З огляду на це, мета мовно-літературної освіти полягає у розвитку компетентних мовців і читачів, емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень учнів через культурну компетентність. Вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів включають вміння читати, аналізувати та інтерпретувати тексти, сприймати й осмислювати цінності, використовувати досвід взаємодії з творами мистецтва, створювати тексти з вираженням власних ідей і почуттів, добирати

тексти для задоволення пізнавальних та естетичних потреб. Інтермедіальний аналіз на уроках української літератури сприяє позитивному ставленню учнів до мистецтва, зацікавленню культурними здобутками та вмінню сприймати літературний твір як структуру, відкриту для читачьких інтерпретацій.

Сучасні підручники з української літератури для учнів 5–7 класів спрямовані на практичне виконання завдань, визначених модельними навчальними програмами. Зважаючи на це, погоджуємось із думкою Н. Гоголь, що сучасний підручник з української літератури має бути «технологізованою навчальною книгою, у якій учні можуть отримати розлогу мистецтвознавчу інформацію про світові та українські культурні надбання» (Гоголь, Туряниця, 2021, с. 175).

У контексті нашої теми розглянемо зміст підручників. Так, відповідно до загальнодидактичних принципів навчання, виклад матеріалу у підручниках для 5 класу реалізує:

- принцип науковості (підручники містять достовірну та актуальну інформацію про мистецько-естетичні особливості творчості письменників, що сприяє глибокому розумінню авторської думки, художньо-стилістичних особливостей твору, жанрової специфіки, місця твору в українській та світовій літературі тощо);

- принцип проблемності (наприклад, у підручнику для 5 класу авторів Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук (Яценко, 2022) запропоновано рубрику «Поміркуй!», де подано систему завдань і запитань для розуміння прочитаного та закріплення навчального матеріалу. Наведемо приклад: *«Поміркуй! Розглянь ілюстрації української художниці Галини Сокиринської до збірки віршів і загадок Л. Глібова «Котилася тарілочка». Подумай, який із малюнків ілюструє загадку «Бачить – не бачить...», а який – «Котилася тарілочка...». Які образи, відтворені на малюнках, тобі найбільше сподобалися? Чому? Чи допомогли тобі візуальні образи, створені художницею за мотивами загадок Л. Глібова, виразніше уявити поетичні образи? Який висновок про зв'язок між різними видами мистецтва (літературою та образотворчим мистецтвом) ти можеш зробити?»*; у підручнику для 5 класу за редакцією В. Заболотного (Заболотний, 2022) окремо виділена рубрика «Міркуємо»: *«Припустімо, що люди не навчилися писати вірші, складати пісні, а митці / мисткині слова пишуть лише оповідання, повісті, романи, казки. Що ми, на вашу думку, втратили б від цього?»* тощо);

- принцип наочності реалізується в аналізованих підручниках з української літератури через використання переважно образних (ілюстративно-художніх) та умовно-схематичних зображень. Наприклад, у підручниках Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук запропоновано рубрику «У колі мистецтв!». Так, автори справедливо зазначають, що ця рубрика є «пізнавальною і доступною», адже «навчальна інформація про українські культурні надбання (репродукції картин, фото скульптури, архітектурних пам'яток, короткий аналіз художніх полотен і музичних творів тощо) допомагає глибокому осмисленню ідейно-художнього змісту літературного твору, формуванню вмінь проводити

мистецькі паралелі в процесі його вивчення» (Яценко, Пахаренко, 2022). Натомість, у підручнику В. Заболотного, О. Заболотного, О. Слоньовської, І. Ярмільської (Заболотний, 2022) представлені схеми, що пояснюють поняття «ліричний герой» та «ліричний твір» у розділі «Музика поетичного слова». Ці схеми виділяють основні ознаки та особливості ліричних творів. До кожного з вивчених поетичних текстів автори пропонують візуальні матеріали з вітчизняного мистецтва, такі як картини І. Айвазовського «Захід сонця. Самотній вітрильник», А. Куїнджі «Червоний захід сонця» до вірша Т. Шевченка «За сонцем хмаронька пливе...», Т. Яблонської «На березі», Г. Кириченка «Пейзаж» до вірша М. Вінграновського «Сама собою річка ця тече» тощо.

Як показує аналіз, сучасні підручники з української літератури для 5 класу містять достатньо інформативно-теоретичного матеріалу для вивчення художнього твору, пропонують цікаві візуальні доповнення (схеми, таблиці, репродукції картин, ілюстрації) та різноманітні завдання для самостійної роботи учнів. Проте, попри чітко виділені у підручниках мистецькі рубрики, вони реалізуються не до всіх пропонованих художніх творів та мають суто інформативний характер, де учням у вигляді текстової довідки акцентують увагу на історичному й культурному контексті їхнього написання без опрацювання системи завдань і запитань, чи взаємодії з самими творами мистецтва для кращого осмислення додаткового матеріалу.

Українська література у 6 класі передбачає ознайомлення учнів із художніми творами через призму народних традицій. У підручнику О. Авраменка з української літератури для 6 класу (Авраменко, 2023) аналізуються історичні аспекти народної творчості, а зв'язок з візуальним мистецтвом, таким як живопис і скульптура, подано фрагментарно. Завдання передбачають інтеграцію з іншими дисциплінами, але репродукції картин або згадки про живопис майже відсутні, що вважаємо недоліком, оскільки відсутність аналізу образотворчого мистецтва позбавляє учнів можливості порівнювати літературні образи з художніми творами, що могло б покращити їхнє творче сприймання, креативне мислення та навички самостійної інтерпретації творів мистецтва. Іншу проблему спостерігаємо у підручнику для 6 класу В. Архипової, С. Січкара, С. Шило (2023), де використано репродукції картин, але вони виконують здебільшого виключно ілюстративну функцію, без глибокого аналізу чи супровідних завдань.

Подібні недоліки фіксуємо й у інших підручниках для 7 класу. Автори вводять мистецькі рубрики «Література в колі мистецтв» (Л. Коваленко, 2024), «Мистецькі діалоги» (Т. Яценко, 2024), що передбачають встановлення паралелей між художніми образами української літератури з іншими видами мистецтва, пропонують завдання на визначення провідних мотивів картин українських художників, наприклад: «Опиши картину І. Соколова «Проводи рекрутів». Як її зміст перегукується зі змістом пісні «В суботу пізенько...»» (Коваленко, 2024, с. 25); покликання на пісню, створені за мотивами віршів українських поетів, до прикладу завдання, які спонукають до самостійної пошукової діяльності: «Знайди в інтернеті та послухай

пісню «Завірюха» на слова І. Чернілевського. Поділися своїми враженнями» (Яценко, 2024, с. 92), «Прочитайте вірш виразно й послухайте пісню «Журавлі» («Чуєш, брате мій...») у виконанні різних митців за покликанням: <https://cutt.ly/LwPbYs8m> чи QR-кодом» (Калинич, Дячок, 2024, с. 27). Проте, відсутність системи запитань і завдань до творів інших видів мистецтва, на нашу думку, обмежує міжмистецьку взаємодію в навчальному процесі. Якщо репродукції картин подані без супровідних завдань, вони залишаються лише ілюстраціями, а не засобами для осмислення тексту. Важливо, щоб підручники не лише показували ці картини, але й допомагали учням встановити зв'язок між ними та поетичними творами через порівняння образів, настроїв, символіки, художніх засобів, виявлення спільного та відмінного, висловлення власної думки про твір та його вплив на емоції. Ми вважаємо, що саме акцент на мистецьких взаємозв'язках допоможе учням глибше зрозуміти зв'язок між літературою та іншими видами мистецтва, розвинути уяву, критичне мислення та естетичний смак.

Висновки. Проаналізувавши підручники з української літератури для учнів 5, 6, 7-х класів, можемо зробити такі висновки:

1. У проаналізованих підручниках чітко простежується використання мистецьких контекстів. Позитивним аспектом є наявність рубрик, що сприяють взаємодії художнього тексту з іншими видами мистецтва, зокрема «Мистецька хвилинка», «У колі мистецтв» тощо. Підручники містять значну кількість візуального контенту (ілюстрації, репродукції картин, QR-коди з покликаннями на аудіо- та відеозаписи), що допомагає краще сприймати поетичні твори.

2. Завдання, спрямовані на осмислення поетичних текстів, представлені в методичних блоках підручників. Однак варто відзначити недостатню кількість аналітичних завдань, які б допомогли учням глибше зрозуміти зв'язок між поезією та мистецтвом. У більшості підручників не вистачає системних вправ на порівняння художніх образів у літературі та живописі, аналіз музичного оформлення поетичних творів, а також зв'язку поезії з кінематографом. Деякі підручники надають інформацію про мистецький контекст лише інформативно, без належної методичної обробки. Тому, було б добре, якби автори доповнили їх відповідними завданнями.

Отже, аналіз шкільних підручників свідчить, що інтеграція літературної освіти із загальнокультурним контекстом є важливим елементом сучасного освітнього процесу. Авторські колективи враховують мистецький контекст, але потребують покращення методики аналізу зв'язку літератури з іншими мистецтвами, найкраще для цього підходить використання засобів інтермедіального аналізу.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в створенні ефективних методів упровадження засобів інтермедіального аналізу на уроках української літератури в школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/>

show/898-2020-%D0%BF#n16 (дата звернення: 01.05.2025).

Бойта, В. (2020). Елементи інтермедіального аналізу на заняттях із літератури у коледжах художньо-естетичного профілю. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. № 16. С. 129–140. DOI: 10.37041/2410-4434-2020-16-10.

Лупак, Н. (2021). Теорія і практика формування комунікативної компетентності майбутніх учителів мистецьких спеціальностей на засадах інтермедіальної технології: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04/Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль. 610 с.

Яценко, Т., Тригуб, І. (2018). Шедеври модернізму: вивчення української і зарубіжної літератури у мистецькому контексті: програма спецкурсу. Тернопіль: Підручники і посібники. 68 с.

Гоголь, Н. (2019). Шляхи реалізації культурологічного підходу засобами шкільного підручника української літератури для 5 класу. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. № 86. С. 97–102. DOI: 10.32999/ksu2413-1865/2019-86-17.

Сучасний урок світової літератури: діалогічний підхід: навч.-метод. матеріали для учителя світ. літ.: у 2-х ч. (2012) / за заг. ред. Г. О. Островської, Я. В. Козленко. Івано-Франківськ: Симфонія форте. Ч. 1. 92 с.

Гоголь, Н., Турияниця, З. (2021). Культурологічний підхід у підручниках української літератури для 5–6 класів НУШ: традиції та новаторство наукової школи Ніли Волошиної. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Вип. 2 (46). № 1 (54). С. 171–178. DOI: 10.31376/2410-0897-2024-1-54-171-178.

Яценко, Т., Пахаренко, В., Слижук, О. (2022). Українська література: підруч. для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта». 256 с. URL: https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/5_ukrlit_yacenko_2022.pdf (дата звернення: 01.05.2025).

Заболотний, В., Заболотний, О., Слоньовська, О., Ярмольська, І. (2022). Українська література: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД. 208 с. URL: https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/5_ukrlit_zabolot_2022.pdf (дата звернення: 01.05.2025).

Яценко, Т., Пахаренко, В. (2022). Ключові компетентності в змісті підручника української літератури для 5 класу Нової української школи. *Проблеми сучасного підручника*. Вип. 28. С. 202–211. DOI: 10.32405/2411-1309-2022-28-202-211.

Авраменко, О. (2023). Українська література: підруч. для 6 кл. закл. загальн. середн. освіти. Київ: Грамота. 224 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2618-ukralit-6-klas-avramenko-2023.html> (дата звернення: 01.05.2025).

Архипова, В., Січкара, С., Шило, С. (2023). Українська література: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Чернівці: МПП «Букрек». 248 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2615-ukralit-6-klas-arkhyrova.html> (дата звернення: 01.05.2025).

Коваленко, Л., Бернадська, Н. (2024). Українська література: підруч. для 7 класу закладів загальної

середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта». 272 с. URL: <https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/7-klas-ukrlit-kovalenko-2024.pdf> (дата звернення: 01.05.2025).

Яценко, Т., Пахаренко, В., Слижук, О., Тригуб, І. (2024). Українська література: підруч. для 7 кл. закл. загальн. середн. освіти. Київ: Грамота. 288 с. URL: <https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/7-klas-ukrlit-yacenko-2024.pdf> (дата звернення: 01.05.2025).

Калинич, О., Дячок, С. (2024). Українська література: підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти / за ред. Ю. Ковбасенка. Тернопіль: Астон. 304 с. URL: <https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/7-klas-ukrlit-kalynych-2024.pdf> (дата звернення: 01.05.2025).

REFERENCES

Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]. (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (data zvernennia: 01.05.2025). [in Ukrainian].

Boita, V. (2020). Elementy intermedialnoho analizu na zaniattiakh iz literatury u koledzhakh khudozhno-estetychnoho profilu [Elements of intermedial analysis in literature classes in colleges of artistic and aesthetic profile]. *Mystetska osvita: zmist, tekhnolohii, menedzhment*. № 16. S. 129–140. [in Ukrainian].

Lupak, N. (2021). Teoriia i praktyka formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv mystetskykh spetsialnostei na zasadakh intermedialnoi tekhnolohii [Theory and practice of forming communicative competence of future teachers of art specialties on the basis of intermedia technology]: dys. d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Ternopil'skyi nats. ped. un-t im. V. Hnatiuka. Ternopil. 610 s. [in Ukrainian].

Yatsenko, T., Tryhub, I. (2018). Shedevry modernizmu: vyvchennia ukrainskoi i zarubizhnoi literatury u mystetskomu konteksti [Masterpieces of Modernism: Study of Ukrainian and Foreign Literature in an Artistic Context]: prohrama spetskursu. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky. 68 s. [in Ukrainian].

Hohol, N. (2019). Shliakhy realizatsii kulturolohichnoho pidkhotu zasobamy shkilnoho pidruchnyka ukrainskoi literatury dlia 5 klasu [Ways to implement a cultural approach using a school textbook of Ukrainian literature for grade 5]. *Pedahohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats*. № 86. S. 97–102. [in Ukrainian].

Suchasnyi urok svitovoi literatury: dialohichniy pidkhid [A Modern Lesson in World Literature: A Dialogic Approach]: navch.-metod. materialy dlia uchytelia svit. lit.: u 2-kh ch. (2012) / za zah. red. H. O. Ostrovskoi, Ya. V. Kozlenko. Ivano-Frankivsk: Symfoniia forte. Ch. 1. 92 s. [in Ukrainian].

Hohol, N., Turianytsia, Z. (2021). Kulturolohichniy pidkhid u pidruchnykakh ukrainskoi literatury dlia 5-6 klasiv NUSH: tradytsii ta novatorstvo naukovoї shkoly Nily Voloshynoi [Culturological approach in Ukrainian literature textbooks for grades 5–6 of the National School of Arts: traditions and innovations of the scientific school of Nila Voloshyna]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka*.

Vyp. 2 (46). №1 (54). S. 171–178. [in Ukrainian].

Yatsenko, T., Pakhareno, V., Slyzhuk, O. (2022). *Ukrainska literatura [Ukrainian literature]: pidruch. dlia 5 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity*. Kyiv: Vydavnychiy dim «Osvita». 256 s. URL: https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/5_ukrlit_yacenko_2022.pdf (data zvernennia: 01.05.2025). [in Ukrainian].

Zabolotnyi, V., Zabolotnyi, O., Slonovska, O., Yarmulska, I. (2022). *Ukrainska literatura [Ukrainian literature]: pidruchnyk dlia 5 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity*. Kyiv: Litera LTD. 208 s. URL: https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/5_ukrlit_zabolot_2022.pdf (data zvernennia: 01.05.2025). [in Ukrainian].

Yatsenko, T., Pakhareno, V. (2022). *Kliuchovi kompetentnosti v zmisty pidruchnyka ukrainskoi literatury dlia 5 klasu Novoi ukrainskoi shkoly [Key competencies in the content of the Ukrainian literature textbook for grade 5 of the New Ukrainian School]*. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. Vyp. 28. S. 202–211. [in Ukrainian].

Avramenko, O. (2023). *Ukrainska literatura [Ukrainian literature]: pidruch. dlia 6 kl. zakl. zahaln. seredn. osvity*. Kyiv: Hramota. 224 s. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2618-ukralit-6-klas-avramenko-2023.html> (data zvernennia: 01.05.2025). [in Ukrainian].

Arkhypova, V., Sichkar, S., Shylo, S. (2023). *Ukrainska literatura [Ukrainian literature]: pidruchnyk dlia 6 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity*. Chernivtsi: MPP «Bukrek». 248 s. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2615-ukralit-6-klas-arkhypova.html> (data zvernennia: 01.05.2025). [in Ukrainian].

Kovalenko, L., Bernadska, N. (2024). *Ukrainska literatura [Ukrainian literature]: pidruch. dlia 7 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity*. Kyiv: Vydavnychiy dim «Osvita». 272 s. URL: <https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/7-klas-ukrlit-kovalenko-2024.pdf> (data zvernennia: 01.05.2025). [in Ukrainian].

Yatsenko, T., Pakhareno, V., Slyzhuk, O., Tryhub, I. (2024). *Ukrainska literatura [Ukrainian literature]: pidruch. dlia 7 kl. zakl. zahaln. seredn. osvity*. Kyiv: Hramota. 288 s. URL: <https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/7-klas-ukrlit-yacenko-2024.pdf> (data zvernennia: 01.05.2025). [in Ukrainian].

Kalynych, O., Diachok, S. (2024). *Ukrainska literatura [Ukrainian literature]: pidruchnyk dlia 7 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity / za red. Y. Kovbasenka*. Ternopil: Aston. 304 s. URL: <https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/7-klas-ukrlit-kalynych-2024.pdf> (data zvernennia: 01.05.2025). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 12.05.2025

ПСИХОЛОГІЯ. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА. РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

УДК 378.091.2:37.015.3]:376
DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-82-88

Алла КОЧУБЕЙ,
кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри суспільних
Національного університету
водного господарства та природокористування,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-6425-5411
e-mail: a.v.kochubei@nuwm.edu.ua

Валентина СОКАЛЬ,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри суспільних дисциплін
Національного університету водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-0243-4542
e-mail: v.a.sokal@nuwm.edu.ua

Світлана ЯКУБОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри суспільних дисциплін
Національного університету водного господарства
та природокористування,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-7634-8164
e-mail: s.s.yakubovska@nuwm.edu.ua

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОГО КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ІНКЛЮЗІЇ

Анотація. У статті розглянуто проблему освітньої інклюзії в закладі вищої освіти, зокрема формування рівного доступу до навчання всіх громадян без будь-якої дискримінації; впровадження інклюзивної освіти на всіх рівнях – від початкової, загальної й до повної вищої освіти; перетворення закладів вищої освіти в інклюзивні освітні простори, які підтримують усіх учасників освітнього процесу.

Проаналізовано сучасні теорії інклюзивного навчання, ключові фактори філософії інклюзивності в системі вищої освіти, а саме: інституційно-організаційний; людиновимірний (індивідуальне й суспільне сприйняття ідеї інклюзивності як фундаментальної та безальтернативної гуманістичної та демократичної цінності), що в процесі впровадження інклюзії в закладі вищої освіти враховує психологічні особливості студентів з особливими освітніми потребами та бар'єри, які виникають за умов спільного навчання (низький загальний рівень теоретичної підготовки й неконкурентоспроможність абітурієнтів

з інвалідністю порівняно із нормативними абітурієнтами; неготовність матеріальної бази та штату закладу вищої освіти до навчання студентів з інвалідністю, сучасних науково-педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища, а також студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії; непридатність традиційних педагогічних методів і форм навчання до роботи в інклюзивному освітньому середовищі).

Окреслено основні компоненти психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії, а саме: психологічну адаптацію та розвиток просвітницької роботи зі студентами з питань спільного навчання завдяки залученню до культурних програм та екскурсій, створення клубів для спілкування студентів із нормативним розвитком та з особливими освітніми потребами, надання їм підтримки однокурсниками.

Визначено поняття психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до

інклюзії та обґрунтовано основні педагогічні умови формування такої готовності в закладі вищої освіти.

Ключові слова: психологічна готовність, студентське культурно-освітнє середовище, особа з

особливими освітніми потребами, готовність студентського середовища до інклюзії, інклюзія в закладі вищої освіти.

Alla KOCHUBEI,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Social Sciences,
National University of Water
and Environmental Engineering,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-6425-5411
e-mail: a.v.kochubei@nuwm.edu.ua

Valentina SOKAL,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department of Social Sciences,
National University of Water
and Environmental Engineering,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0003-0243-4542
e-mail: v.a.sokal@nuwm.edu.ua

Svitlana YAKUBOVSKA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Social Sciences
National University of Water
and Environmental Engineering,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-7634-8164
e-mail: s.s.yakubovska@nuwm.edu.ua

FORMATION OF THE READINESS OF THE STUDENT CULTURAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION FOR INCLUSION

Abstract. The article considers the problem of educational inclusion in higher education, the formation of equal access to education for all citizens regardless of any discriminatory characteristics; the implementation of inclusive education at all levels, from primary general to full higher education; the transformation of higher education institutions into inclusive educational spaces that support all participants in the educational process.

Modern theories of inclusive education, key factors of the philosophy of inclusion in the higher education system, in particular, institutional and organizational (the ability at the state, private or public level to create an inclusive space in a higher education institution) are analyzed. human-dimensional (individual and public perception of the idea of inclusion as a fundamental and unalternative humanistic and democratic value), which, in the process of implementing inclusion in higher education, takes into account the psychological characteristics of students with

disabilities and the barriers that arise during joint education (low general level of theoretical training and uncompetitiveness of applicants with disabilities compared to normative applicants, unpreparedness of the material base and staff of higher education institutions for teaching students with disabilities, unpreparedness of modern scientific and pedagogical workers to work in an inclusive educational environment, unsuitability of traditional pedagogical methods and forms of training for work in an inclusive educational environment, unpreparedness of the student cultural and educational environment for inclusion).

The following components of the psychological readiness of the student cultural and educational environment for inclusion are outlined: psychological adaptation and development of educational work with students on issues of joint learning in the form of involvement in cultural programs and excursions, creation of clubs for

communication of students with special educational needs and provision of support to their classmates.

The concept of psychological readiness of the student cultural and educational environment for inclusion is defined. The pedagogical conditions for the formation of psychological readiness of the student cultural and educational environment for inclusion in higher education institutions are substantiated.

Key words: *psychological readiness, student cultural and educational environment, person with special educational needs, readiness of the student environment for inclusion, inclusion in a higher education institution.*

Постановка проблеми. Освітня інклюзія на сучасному етапі розвитку суспільства є загальносвітньою тенденцією. Про актуальність означеного питання йдеться і в законодавчих документах. Так, у Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2017) наголошується, що «формування освітньої інклюзії зіштовхується з різними викликами, головним серед яких сьогодні є виховання толерантного ставлення всіх громадян до неоднаковості й специфіки інших, створення таких умов, за яких нормою вважається ставитися з повагою до гідності кожного, незалежно від того, чи має людина особливі освітні потреби чи ні».

Особливої уваги в цьому контексті набуває проблема освітньої інклюзії у закладі вищої освіти (*далі – ЗВО*). Так, інклюзивна політика ЗВО передусім передбачає систему принципів та процедур, що розроблені ним для забезпечення рівності, доступності та багатоманітності освітнього середовища – відкритого, доступного і справедливого для всіх учасників освітнього процесу, сприяючи їхній інтеграції та активній участі в академічному й соціальному житті академічної спільноти.

Завдяки нормативним і законодавчим реформам інклюзивна модель освіти стає все більш реальною за умови правильного розуміння суті й необхідності інклюзії всіма учасниками освітнього процесу зокрема та суспільством загалом. Упровадження інклюзивного навчання, безумовно, є позитивною тенденцією розвитку української системи освіти, оскільки з кожним роком дедалі більша кількість осіб з особливими освітніми потребами має змогу здобувати знання та соціалізуватися, що сприяє покращенню їхньої якості життя та інтеграції в суспільство, а також розвитку толерантності та взаєморозуміння серед усіх учасників освітнього процесу.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Питання готовності освітнього середовища закладу вищої освіти до інклюзії стало об'єктом наукових пошуків багатьох авторів. Так, А. Аріщенко (2018) вивчала інклюзивний освітній простір закладів вищої освіти України. Праці Т. Кучай та О. Кучай (2019) присвячено теоретичним основам інклюзивного навчання в закладах вищої освіти, Л. Ніколенко (2023) – філософсько-суспільному виміру інклюзії у вищій освіті, О. Єрьоменко (2016) та К. О. Чупіної (2021) – психолого-педагогічному супроводу студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти.

Учений Г. Давиденко (2015, 2018) досліджував досвід інклюзії у закладах вищої освіти Європейського

Союзу, а також упровадження соціальної інклюзії у закладах вищої освіти. Н. Олефір (2020) окреслила співпрацю педагога та батьків дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, відповідно Г. Шевчук (2021) проаналізувала виклики та перспективи інклюзивної освіти у вищій школі.

За таких умов проблема інклюзивності в закладі вищої освіти передусім передбачає формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища закладу до інклюзії, зокрема відповідних переконань, а також змін внутрішніх умов освітнього середовища закладу освіти.

Мета статті – проаналізувати педагогічні умови формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища закладу вищої освіти до впровадження інклюзії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу всіх без винятку осіб до якісної освіти. У зв'язку з цим передусім необхідно чітко окреслити організацію навчання в університетах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей освітньої діяльності студентів з особливими освітніми потребами (*далі – ООП*) та створення для них сприятливого студентського культурно-освітнього середовища, готового до інклюзії.

На думку дослідниці О. Красоти, освітня інклюзія в широкому сенсі цього поняття передбачає формування рівного доступу до навчання всіх громадян всіх громадян без будь-якої дискримінації; упровадження інклюзивної освіти на всіх рівнях – від початкової й загальної освіти до повної вищої; перетворення всіх закладів освіти в такі інклюзивні освітні простори, де підтримуватимуть усіх учасників освітнього процесу. Тобто, під освітньою інклюзією варто розуміти залучення, включення до освітнього процесу всіх його учасників на усіх його рівнях. За цих умов йдеться про просвітницьку роботу щодо формування толерантного ставлення до здобувачів вищої освіти із особливими освітніми потребами, створення для них безбар'єрного середовища, яке передбачає встановлення спеціального устаткування (пандусів, спеціальних ліфтів, обладнаних санітарних кімнат, маркування приміщень та ін.), що допомагає здобувачам освіти з особливими потребами безперешкодно діставатися до необхідних приміщень під час освітнього процесу.

У зв'язку з цим у ЗВО особливе значення відводиться інформаційно-просвітницькій роботі, яку необхідно проводити систематично, доки принципи освітньої інклюзії не стануть щоденною нормою нашого життя (Красота, 2022, с. 101).

Сучасні теорії інклюзивного навчання ґрунтуються на низці підходів, як-от: компетентнісному, системному, особистісно орієнтованому (орієнтація на особистість того, хто навчається), діяльнісно-практичному (спільна діяльність учасників освітнього процесу), акмеологічному (теоретичне обґрунтування закономірностей досягнення особистістю найвищих рівнів здобутків у власній життєдіяльності та розвитку цивілізації), аксіологічному (система цінностей у нових підходах до підготовки майбутніх фахівців),

синергетичному (комплекс взаємопов'язаних принципів функціонування різних систем, здатних до самоорганізації), інтегративному (забезпечення цілісності системи професійної підготовки та формування професійної компетентності майбутніх фахівців) (Давиденко, 2018, с. 125).

Зважаючи на представлене вище, варто наголосити, що філософія інклюзивності в системі вищої освіти враховує два ключові фактори: інституційно-організаційний (здатність на державному, приватному та суспільному рівнях створювати інклюзивний простір у закладі вищої освіти) та людиновимірний (індивідуальне й суспільне сприйняття ідеї інклюзивності як фундаментальної та безальтернативної гуманістичної й демократичної цінності) (Ніколенко, 2023, с. 92).

У контексті людиновимірного фактора особливої уваги в процесі впровадження інклюзії в закладі вищої освіти потребує насамперед урахування психологічних особливостей студентів з особливими освітніми потребами та бар'єрів, що виникають за умов їхнього спільного навчання й співіснування з одногрупниками із нормотиповим розвитком. Так, дослідник Г. Давиденко вважає, що сучасний підхід до реалізації принципів інклюзивного навчання на практиці тісно пов'язаний із проблемою усунення можливих бар'єрів як процесу та досягненням доступності освітніх послуг як його результату, й відповідно виокремлює такі основні перепони, що гальмують розвиток інклюзії в системі вищої освіти України:

- низький загальний рівень теоретичної підготовки і неконкурентоспроможність абітурієнтів з інвалідністю порівняно із нормотиповими абітурієнтами;
- неготовність матеріальної бази та штату ЗВО до навчання студентів з інвалідністю;
- неготовність сучасних науково-педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- непридатність традиційних педагогічних методів та форм навчання до роботи в інклюзивному освітньому середовищі;
- неготовність студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії (Давиденко, 2018, с. 125).

У зв'язку з цим важливим компонентом психологічної готовності студентського культурно-освітньо-першого року навчання, коли головним завданням куратора та психолога ЗВО є створення системи позааудиторних заходів, спрямованих на формування в студента здатності пристосовуватися до наявних у суспільстві вимог та критеріїв завдяки присвоєнню їй норм і цінностей означеного суспільства (Чупіна, 2021, с. 76).

Така адаптація може бути представлена в різних формах, наприклад: залучення здобувача освіти із ООП до культурних програм та екскурсій, створення клубів для спілкування студентів із особливими освітніми потребами та їхніми однолітками із нормотиповим розвитком. Однак ці заходи, на думку дослідниці Г. Шевчук, не набули особливого поширення передусім через незначну кількість таких студентів, а також тому, що вони зі свого боку не хочуть «виділятися» й без нагальної потреби не поширюють інформацію про свій стан здоров'я. Тобто, вступивши до закладу вищої

освіти, студент з особливими освітніми потребами самотійно звикає до нових умов життя, навантажень, колективу, викладачів, адже в більшості українських університетів наразі відсутня подібна опіка та увага до «особливих» студентів. Крім того, такі здобувачі освіти змушені самотійно долати бар'єри і звикати до нового освітнього середовища.

Також, на жаль, не отримала широкого впровадження в ЗВО й просвітницька робота зі студентами з питань спільного навчання і надання підтримки однокурсникам з особливими освітніми потребами. Зважаючи на те, що важливим компонентом освітнього середовища є взаємини всередині студентського колективу, сприйняття осіб з ООП у різних групах неодноразово та залежить передусім від культури колективу, зрілості самих здобувачів освіти, ставлення викладачів, умов проведення просвітницької роботи, спрямованої на формування лояльного сприйняття студентів із вадами здоров'я і толерантного ставлення до них (Шевчук, 2021, с. 154).

Отже, під *психологічною готовністю студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії* ми розуміємо цілісне утворення, яке являє собою сукупність соціальних, моральних, психологічних якостей і здібностей членів студентського колективу, що дозволяють забезпечувати можливість результативної діяльності щодо включення здобувача вищої освіти з особливими освітніми потребами у навчальну взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу.

На основі аналізу теоретичних підходів та узагальнення власного практичного досвіду нами було виокремлено такі педагогічні умови формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії:

- організація освітнього процесу ЗВО відповідно до філософії інклюзивності в системі вищої освіти з урахуванням людиновимірного фактора (індивідуальне й суспільне сприйняття ідеї інклюзивності як фундаментальної та безальтернативної гуманістичної та демократичної цінності);
- урахування психологічних особливостей студентів з ООП та бар'єрів, що виникають за умов їхнього спільного навчання з нормотиповими ровесниками, зокрема неготовність студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії;
- створення сприятливих умов для студентів з особливими освітніми потребами в процесі адаптації до освітнього середовища закладу вищої освіти;
- проведення просвітницької роботи зі студентським колективом із питань спільного навчання та надання підтримки однокурсникам з особливими освітніми потребами.

Обґрунтування означених вище педагогічних умов дало змогу провести експериментальне дослідження психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) до інклюзії.

В експерименті взяли участь здобувачі вищої освіти групи П-31 спеціальності 053 «Психологія» (загальна кількість осіб – 30), в якій навчаються студенти з особливими освітніми потребами.

Вивчення стосунків «нормотипових» студентів з однолітками, які мають інвалідність, показало, що загалом здобувачі освіти налаштовані на позитивне сприйняття однолітків з інвалідністю за умови успішної комунікації з ними. Їхні стосунки передусім залежать від системи інформування студентів з авторитетних джерел, позитивного особистого досвіду їхнього спілкування з особами з інвалідністю.

На основі критеріїв та показників нами були виокремлені рівні сформованості (високий, середній та низький) психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії. Зокрема, у ролі показника психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії ми визначили емоційно-комунікативний компонент. До показників і критеріїв сформованості було підібрано відповідні методи і методики, як-от анкетування, тестування (наприклад, тест для визначення рівня сформованості емпатії) (Кіндратюк, Литвин, 2023, с. 19).

За результатами дослідження сформованості в студентів емоційно-комунікативного показника психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії нами було виявлено, що 25,0 % здобувачів вищої освіти мають високий рівень його сформованості, 41,7 % – середній, відповідно 33,3 % – низький.

Після вивчення психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії було з'ясовано, що 25,0 % студентів мають високий рівень сформованості психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії. Студентам означеної вище групи притаманна емпатія, глибокі психолого-педагогічні знання, зокрема вони прагнуть до постійного їх поповнення.

41,7 % респондентів були віднесені нами до середнього рівня сформованості психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії. Такі студенти мають недостатній або ж частковий обсяг знань (тобто, вони уривчасті, не повною мірою осмислені) із педагогіки та психології, вони поверхово володіють емпатією.

Для 33,3 % студентів мають низький рівень психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії. Для них не лише характерна повна або часткова відсутність знань із педагогіки та психології, а й несформованість емпатії.

Отже, отримані результати дають змогу констатувати, що здобувачі вищої освіти загалом недостатньо обізнані з особливостями формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії. Це спонукало нас до проведення формувального експерименту, основна мета якого полягала в реалізації педагогічних умов формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії.

Реалізація педагогічних умов для студентів-третьоккурсників Національного університету водного господарства та природокористування, які брали участь в експерименті, відбувалася в процесі удосконалення змісту навчальних дисциплін спеціальності «Психологія» з метою посилення людиноцентричного фактора відповідно до філософії інклюзії (вивчення

дисципліни «Психологія інклюзії»; консультативна робота студентів на кафедрі суспільних дисциплін у межах роботи Простору психологічного розвитку; просвітницька робота куратора групи та психологічної служби університету).

Так, у межах роботи Простору психологічного розвитку було проведено низку заходів, що ефективно вплинули на формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії, а саме:

- лекція-тренінг «Комунікативний аспект надання соціальної послуги супроводу під час інклюзивного навчання» (<https://www.facebook.com/photo/?fbid=1101612028430712&set=a.522643736327547>);

- тренінги до Дня психічного здоров'я «Як зберегти ментальне здоров'я під час війни», «Мандала як спосіб самопізнання» (<https://www.facebook.com/photo/?fbid=1139793927945855&set=pcb.1139795997945648>) та «Особливості діагностики проявів тривожності методами арттерапії» (<https://www.facebook.com/photo/?fbid=1132071188718129&set=pcb.1132073088717939>);

- вебінар «Особливості складання і впровадження психокорекційних програм» (<https://www.facebook.com/photo/?fbid=1127246929200555&set=pcb.1127247819200466>);

- майстер-клас «Малюнок як засіб емоційної регуляції» (<https://www.facebook.com/photo/?fbid=1118069263451655&set=pcb.1118070353451546>);

- виконання вправ EMDR-терапії та практик, що допомагають покращити емоційний стан і внутрішній баланс особистості (<https://www.facebook.com/photo/?fbid=1184341347025208&set=pcb.1184341737025169>);

- інтегроване підсумкове заняття у формі наукової конференції «Проблема інклюзивної освіти в Україні» (<https://www.facebook.com/photo/?fbid=1024787739446475&set=pcb.1024790992779483>).

Крім того, варто наголосити, що в процесі педагогічного експерименту було перевірено ефективність запропонованих педагогічних умов формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії. За результатами експериментального дослідження було з'ясовано, що їхня реалізація забезпечила позитивну динаміку сформованості психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії. Так, кількість студентів, які досягли високого рівня сформованості психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії, зросла на 13,4 %; середнього – на 13,3 %. На низькому рівні їхня кількість зменшилась на 26,7 %. Результати контрольного етапу експерименту засвідчили позитивну динаміку показників, що відображають рівень сформованості психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії.

Отже, інклюзивна освіта покликана орієнтуватися на можливість здобуття вищої освіти осіб з особливими освітніми потребами, зокрема вони мають бути включені до загального освітнього процесу, відповідного студентського культурно-освітнього середовища, що в подальшому дасть змогу їй стати рівноправним членом суспільства.

Висновки. На основі аналізу наукових джерел

нами було визначено та обґрунтовано теоретичні основи формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії. Результати проведеного дослідження свідчать, що однією з головних умов ефективності інклюзивної вищої освіти є формування психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії, яка передбачає роботу із соціальним оточенням студента, сприятливе середовище освітнього простору, до якого він залучається, а також адаптація до умов закладу вищої освіти і своєї майбутньої професії.

Насамкінець варто наголосити, що рівень психологічної готовності студентського культурно-освітнього середовища до інклюзії залежить не лише від рівня освіти та загальної культури, індивідуальних особливостей, рівня власної вихованості здобувачів освіти, а передусім від можливості реалізації відповідних педагогічних умов.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в компаративному аналізі ефективності впровадження інклюзії у закладах вищої та загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 19.12.2017 № 2249-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text> (дата звернення: 28.03.2025).

Аріщенко, А. (2018). Інклюзивний освітній простір ЗВО України: сучасний стан та перспективи розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 5. С. 381–389. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/pednauk_2018_5_37.pdf (дата звернення: 28.03.2025).

Кучай, Т., Кучай, О. (2019). Теоретичні основи інклюзивного навчання у закладах вищої освіти. *Науковий вісник МНО імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 2. С. 162–164. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Nvmdup_2019_2_32.pdf (дата звернення: 09.04.2025).

Ніколенко, Л. М. (2023). Інклюзія у вищій освіті: філософсько-суспільний вимір. *Науковий журнал Хортницької національної академії. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. Вип. 1 (10). С. 87–93. URL: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-9> (дата звернення: 09.04.2025).

Срѣоменко, О. (2016). Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами в вищих навчальних закладах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. № 15. С. 313–320. URL: https://aphn-journal.in.ua/archive/15_2016/39.pdf (дата звернення: 28.03.2025).

Чупіна, К. О. (2021). Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими освітніми потребами в умовах закладу вищої освіти. *Психологічний журнал*. Вип. 7. Т. 1. С. 74–85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psj_2021_7_12 (дата звернення: 09.04.2025).

Давиденко, Г. В. (2015). Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу: монографія. Вінниця: Нілан-ЛТД. 314 с.

Давиденко, Г. В. (2018). Упровадження соціальної інклюзії у закладах вищої освіти: бар'єри та шляхи їх подолання. *Вісник Університету імені Альфреда*

Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». № 2. С. 123–128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2018_2_21 (дата звернення: 28.03.2025).

Олефір, Н. (2020). Співпраця вчителя та батьків дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Нова педагогічна думка*. № 2 (102). С. 72–75. URL: <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/172/144> (дата звернення: 09.04.2025).

Шевчук, Г. Й. (2021). Інклюзивна освіта у вищій школі: виклики та перспективи. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Вип. 3. Ч. 2. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.23> (дата звернення: 28.03.2025).

Красота, О. В. (2022). Сучасні виклики упровадження освітньої інклюзії у вищій школі. *Актуальні питання розвитку світової економіки та міжнародного співробітництва: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* (м. Харків, 01–28 лют. 2022 р.). Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова. С. 101–103. URL: <https://ojs.kname.edu.ua/index.php/area/article/view/2913/2754> (дата звернення: 28.03.2025).

Організація самовдосконалення майбутніх педагогів на основі діагностики схильності до професійної діяльності : метод. реком. / уклад. Б. Кіндратюк, С. Литвин-Кіндратюк. 2-ге вид., випр. і доп. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. URL: <https://kpibs.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/126/2023/06/orhanizats.samovdoskon-majbut-pedahoh-na-osnovi-diiahnostyky.pdf> (дата звернення: 09.04.2025).

REFERENCES

Pro reabilitatsiiu osib z invalidnistiu v Ukraini: Zakon Ukrainy [On the Rehabilitation of Persons with Disabilities in Ukraine: Law of Ukraine]: vid 19.12.2017 № 2249-VIII. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text> (Accessed 28.03.2025). [in Ukrainian].

Arishchenko, A. (2018). Inkliuzyvnyi osvittnyi prostir ZVO Ukrainy: suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku [Inclusive Educational Space of Higher Education Institutions of Ukraine: Current State and Development Prospects]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, no. 5, pp. 381–389. Available at: file:///C:/Users/User/Downloads/pednauk_2018_5_37.pdf (Accessed 28.03.2025). [in Ukrainian].

Kuchai, T., Kuchai, O. (2019). Teoretychni osnovy inkliuzyvnoho navchannia u zakladykh vyshchoi osvity [Theoretical Foundations of Inclusive Education in Higher Education Institutions]. *Naukovyi visnyk mnu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*, no. 2, pp. 162–164. URL file:///C:/Users/User/Downloads/Nvmdup_2019_2_32.pdf (Accessed 09.04.2025). [in Ukrainian].

Nikolenko, L. M. (2023). Inkliuziia u vyshchii osviti: filosofsko-suspilnyi vymir [Inclusion in higher education: philosophical and social dimension]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii. Seriia «Pedahohika. Sotsialna robota»*, issue 1 (10), pp. 87–93. Available at: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-10-9> (Accessed

09.04.2025). [in Ukrainian].

Yeromenko, O. (2016). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid studentiv z osoblyvymy potrebamy v vyshchych navchalnykh zakladakh [Psychological and pedagogical support of students with special needs in higher educational institutions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, no. 15, pp. 313–320. Available at: https://aphn-journal.in.ua/archive/15_2016/39.pdf (Accessed 28.03.2025). [in Ukrainian].

Chupina, K. O. (2021). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid studentiv z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v umovakh zakladu vyshchoi osvity [Psychological and pedagogical support of students with special educational needs in the conditions of a higher education institution]. *Psykhologichnyi zhurnal*, issue 7, vol. 1, pp. 74–85. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psj_2021_7_12 (Accessed 09.04.2025). [in Ukrainian].

Davydenko, H. V. (2015). Inkluziia u vyshchych navchalnykh zakladakh Yevropeiskoho Soiuzu [Inclusion in higher education institutions of the European Union]: monohrafiia. Vinnytsia: Nilan-LTD. 314 s. [in Ukrainian].

Davydenko, H. V. (2018). Uprovadzhennia sotsialnoi inkluzii u zakladakh vyshchoi osvity: bariery ta shliakhy yikh podolannia [Implementation of social inclusion in higher education institutions: barriers and ways to overcome them]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriya «Pedahohika i psykhologhiia»*, no. 2, pp. 123–128. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vdupe_2018_2_21 (Accessed 28.03.2025). [in Ukrainian].

Olefir, N. (2020). Spivpratsia vchytelia ta batkiv dytyn z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v umovakh inkluzivnogo navchannia [Cooperation between a teacher

and parents of a child with special educational needs in the context of inclusive education]. *Nova pedahohichna dumka*, no. 2 (102), pp. 72–75. Available at: <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/172/144> (Accessed 09.04.2025). [in Ukrainian].

Shevchuk, H. Y. (2021). Inkluzivna osvita u vyshchii shkoli: vyklyky ta perspektyvy [Inclusive education in higher education: challenges and prospects]. *Akademichni studii. Seriya «Pedahohika»*, issue 3, part 2. Available at: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.23> (Accessed 28.03.2025). [in Ukrainian].

Krasota, O. V. (2022). Suchasni vyklyky uprovadzhennia osvitnoi inkluzii u vyshchii shkoli [Modern challenges of implementing educational inclusion in higher education]. *Aktualni pytannia rozvytku svitovoi ekonomiky ta mizhnarodnoho spivrobitnytstva: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii* (Kharkiv, 01–28 liut. 2022 r.). Kharkiv: KhNUMH im. O. M. Beketova, pp. 101–103. Available at: <https://ojs.kname.edu.ua/index.php/area/article/view/2913/2754> (Accessed 28.03.2025). [in Ukrainian].

Orhanizatsiia samovdoskonalennia maibutnykh pedahohiv na osnovi diahnostryky skhylnosti do profesiinoi diialnosti [Organization of self-improvement of future teachers based on diagnostics of predisposition to professional activity]: metod. rekom. / uklad. B. Kindratiuk, S. Lytvyn-Kindratiuk. 2-he vyd., vypr. i dop. Ivano-Frankivsk: Prykarp. nats. un-t im. V. Stefanyka. Available at: <https://kpibs.pnu.edu.ua/wpcontent/uploads/sites/126/2023/06/orhanizats.samovdoskon.-majbut-pedahoh.-na-osnovi-diahnostryky.pdf> (Accessed 09.04.2025). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 10.05.2025

УДК 378.1:378.147:61

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-88-92

Наталія ДУБ,

кандидат наук з державного управління,

доцент, декан факультету

КЗВО «Львівська медична академія

імені Андрея Крупинського»,

м. Львів, Україна

ORCID: 0000-0001-6193-9407

e-mail: oak_an@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МЕДИЧНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. У статті проаналізовано проблему забезпечення інклюзивності освітнього простору в умовах медичних освітніх закладів для студентів з інвалідністю. Підсумовано практичний досвід реалізації інклюзивної освіти в системі вищої медичної освіти, що свідчить про необхідність підвищення рівні володіння педагогами спеціальними методами та технологіями роботи зі студентами з

особливими освітніми потребами.

Визначено, що студенти з інвалідністю, які навчаються в медичних освітніх закладах, відчують підвищену потребу у створенні системи комплексного супроводу. До важливих завдань психолого-педагогічного супроводу студентів з інвалідністю під час навчання віднесено формування навичок ефективного навчання; психологічну адаптацію до умов освітньої

установи, процесу навчання та студентського колективу; розвиток мотивації самоосвіти й особистісного самовдосконалення та ін.

Резюмовано, що забезпечення інклюзивності навчання студентів з особливими освітніми потребами в медичних освітніх закладах базується на врахуванні таких особливостей, як: сприяння підвищенню компетентності професорсько-викладацького складу закладів освіти щодо організації інклюзивної взаємодії та реалізації адаптивних освітніх технологій; максимізація зусиль на вдосконалення матеріально-технічної бази закладів медичної освіти, аби забезпечити доступність для студентів із різними видами порушень у стані здоров'я; створення толерантного середовища;

розвиток інституту інклюзивного волонтерства серед студентської молоді; підвищення обізнаності студентів з інвалідністю щодо особливостей здійснення професійної діяльності; впровадження інноваційних технологій у реалізацію комплексного психолого-педагогічного супроводу навчання студентів з особливими освітніми потребами в медичних освітніх закладах.

Ключові слова: інклюзивність, професійна підготовка, студенти з інвалідністю, студенти з особливими освітніми потребами, медичні освітні заклади, викладачі, психолого-педагогічний супровід, інклюзивна освіта, доступність.

Nataliya DUB,
PhD of Public Administration,
Associate Professor, Dean of the Faculty
Andrey Krupynskyi Lviv Medical Academy,
Lviv, Ukraine
ORCID: 0000-0001-6193-9407
e-mail: oak_an@ukr.net

PECULIARITIES OF PREPARING STUDENTS WITH DISABILITIES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The problem of ensuring the inclusiveness of the educational space in the conditions of medical educational institutions for students with disabilities is analyzed. The introduction of inclusive education in the field of training students with disabilities is a relevant problem worldwide today. The practical experience of implementing inclusive education in the system of higher medical education is summarized, which indicates the need to increase the level of teachers' mastery of special methods and technologies for working with students with disabilities. It was determined that students with disabilities studying in medical educational institutions feel an increased need to create a system of comprehensive support. The important tasks of psychological and pedagogical support for students with disabilities during their studies in medical educational institutions include the formation of effective learning skills; psychological adaptation to the conditions of the educational institution, the learning process and the student body; the development of motivation for self-education and personal self-improvement in students with disabilities, etc. It is summarized that ensuring inclusive education for students with disabilities in medical universities is based on taking into account the following features: promoting the improvement of the competence of the teaching staff of medical educational institutions in the field of organizing inclusive interaction and implementing adaptive educational technologies; maximizing efforts to improve the material and technical base of medical educational institutions in order to ensure accessibility for students with various types of health disorders; creating a tolerant environment; developing an institution of inclusive volunteering among student youth; raising awareness

of students with disabilities about the peculiarities of professional activities; introducing innovative technologies in the implementation of comprehensive psychological and pedagogical support for the education of students with disabilities in medical universities.

Key words: inclusivity, professional training, students with disabilities, students with special educational needs, medical educational institutions, teachers, psychological and pedagogical support, inclusive education, accessibility.

Постановка проблеми. Проблема впровадження інклюзивної освіти у сферу підготовки студентів з інвалідністю є на сьогодні актуальною в усьому світі. Досвід України свідчить, що організація освітнього процесу для навчання осіб з особливими освітніми потребами (далі – ООП) у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) характеризується певною специфікою (Баликова, Істоміна, 2015), зумовленою, зокрема, й інновативністю означеного процесу.

Донедавна студенти з інвалідністю, як правило, навчалися в спеціалізованих закладах освіти, працювали на спеціалізованих підприємствах, а їхня інтеграція в суспільне життя асоціювалася із проблемами впровадження нових форм і способів навчання. З огляду на це практика впровадження інклюзії в систему вищої медичної освіти в Україні невелика, проте навчально-методична база для вирішення означеної проблеми нині перебуває на стадії апробації, зокрема вже накопичено теоретичний досвід щодо організації освітнього процесу для навчання здобувачів з ООП в медичних навчальних закладах.

Професійна підготовка молоді з ООП визначається низкою протиріч. Так, з одного боку, студенти прагнуть до здобуття професії, зокрема, як свідчать статистичні дані, за останні три роки кількість студентів з особливими освітніми потребами в закладах вищої професійної освіти неухильно зростає (Гриньова, Ніколенко, Вотсон та ін., 2024), а з іншого – наукові дослідження останніх років дуже переконливо демонструють, що практика вищої та середньої професійної освіти орієнтується на умови, за яких студенти з особливими освітніми потребами очної форми навчаються в загальних потоках та єдиних умовах, а як наслідок – відстають за темпами навчання. Така ситуація демонструє нагальну потребу у висвітленні особливостей навчання студентів з інвалідністю в медичних навчальних закладах, апелювання до яких дасть змогу адаптувати середовище до потреб та можливостей здобувачів з інклюзією.

Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить про існування розгалужених досліджень, що стосуються різноманітних проблем організації інклюзивної освіти у вищій школі, забезпечення доступності освітнього середовища, створення умов безбар'єрності, витлумачення теоретико-методологічних засад феномену інклюзії тощо. Так, у доробку Г. Шевчука (2021) висвітлено виклики та перспективи розвитку інклюзивної освіти у вищій школі; О. Баликовою та І. Істоміною (2015) систематизовано відомості про розвиток інклюзивної освіти за кордоном, зокрема схарактеризовано умови впровадження інклюзії, які можливо зреалізувати в умовах українських реалій; Г. Тимошко та В. Гладушем (2023) описано реалії забезпечення комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища. Крім того, зроблено істотні кроки в напрямі емпіричної перевірки організаційних засад створення інклюзивного освітнього простору в ЗВО (Турчина, 2023) на основі дотримання ідеї відповідальності (Хромченкова, 2023).

Наукові розробки з проблеми інклюзії у вищій освіті опираються на потенціал академічної мобільності (Гриньова, Ніколенко, Вотсон та ін., 2024) з точки зору виокремлення її перспектив та можливостей (Гришук, 2014) у професійній підготовці студентів з інвалідністю. Дослідники також звертаються до вивчення європейського досвіду інклюзії у закладах вищої освіти (Давиденко, 2015) й узагальнюють ключові вектори інклюзивної освіти у цих закладах (Комар, Пісняк, 2023).

Проте питання організації інклюзивного освітнього простору в медичних освітніх закладах не стало предметом розширеного наукового пошуку, що актуалізує тему представленої нами статті.

Мета статті полягає у виокремленні особливостей організації інклюзивного освітнього простору для студентів з інвалідністю в медичних освітніх закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ключові орієнтири інклюзивної освіти закріплені у вітчизняному законодавстві. Вони декларують забезпечення рівного доступу до освіти для всіх здобувачів з урахуванням різноманітності особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей, тобто освітній процес у закладах вищої освіти, зокрема й медичних,

повинен організовуватись таким чином, щоб сприяти створенню рівних умов для здобуття освіти нормотиповими студентами та студентами з інвалідністю. На практиці ж реалізація цієї вимоги зіштовхується з низкою особливостей.

Так, практичний досвід реалізації інклюзивної освіти в системі вищої медичної освіти свідчить про необхідність підвищення рівня володіння педагогами спеціальними методами та технологіями роботи зі студентами з ООП. Наприклад, викладачі часто не володіють достатнім багажем знань про характер особливих освітніх потреб студентів, наявність психологічних бар'єрів в інклюзивному освітньому процесі.

Вивчаючи специфіку професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти І. Турчина зазначає, що до особливостей навчання студентів з ООП належить ресурсне забезпечення, необхідне для досягнення рівного доступу до освіти, підготовленість професорсько-викладацького складу, який може якісно реалізувати інклюзивну освіту, врахування різноманітних потреб студентів, чітке визначення результату інклюзивної освіти (Турчина, 2023).

Про необхідність створення спеціальних освітніх умов в ЗВО наголошує Г. Давиденко. Ключовою умовою ефективності навчання студентів з ООП дослідниця вважає готовність викладачів до реалізації інклюзивної освіти, що включає інформаційну поінформованість, володіння педагогічними технологіями, знання основ корекційної педагогіки, спеціальної психології та сутності інклюзивної освіти, вміння професійно взаємодіяти зі студентами з інвалідністю (Давиденко, 2015). Припускаємо, що до переліку особливостей створення інклюзивного простору в медичних освітніх закладах належить також сприяння підвищенню обізнаності викладачів у сфері корекційної та спеціальної педагогіки, розробки навчально-методичної бази інклюзивної освіти, використання педагогічних технологій у процесі роботи зі студентами з ООП тощо.

Складність та відповідальність медичної професії детермінують специфіку освітньої діяльності студентів з особливими освітніми потребами, адже студенти з інвалідністю, які навчаються в медичних освітніх закладах, відчують підвищену потребу у створенні системи комплексного супроводу, оскільки медична професія та процес здобуття медичної освіти мають певні особливості, а саме:

- високий ризик професійних захворювань та інфікування;
- обов'язкова наявність певних рис характеру, як от доброти, тактовності, чуйності, терпіння, витривалості, витримки, самовладання та ін.;
- володіння навичками безконфліктної поведінки з різними категоріями пацієнтів, уміння працювати в команді;
- зміст медичної освіти визначає необхідність опанування значного обсягу професійних знань та компетентностей як у період здобуття освіти, так і в процесі професійної діяльності;
- підвищення фізіологічні емоційно-психологічні навантаження, викликані високою інтенсивністю, юридичною та моральною відповідальністю професійної

діяльності медичного персоналу;

- підвищений ризик розвитку професійних деформацій та емоційного вигорання;
- знання основ психології хворих людей тощо.

Вивчення зарубіжного досвіду створення інклюзивного простору спрямовує до адаптування наявних напрацювань до реалій освітнього процесу в медичних ЗВО. Це дало змогу припустити, що до переліку особливостей підготовки студентів з ООП до професійної діяльності належать такі фактори:

- урахування індивідуальних освітніх та особистісних потреб студентів та адаптування змісту освіти до можливостей здобувачів з урахуванням проблем зі здоров'ям;
- створення в освітньому закладі атмосфери толерантності та підтримки студентів з ООП засобами просвітницької роботи шляхом використання потенціалу студентського самоврядування, інклюзивного волонтерства;
- підготовка викладачів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти та до здійснення супроводу індивідуальної освітньої траєкторії студентів з інвалідністю;
- визнання студента центральним суб'єктом освітнього процесу;
- дотримання принципу конфіденційності, особливо під час проведення діагностичних методик, бесід, психологічних консультацій та ін.

Важливою компонентою підготовки студентів з ООП до професійної діяльності в медичних освітніх закладах є забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчальної діяльності. На думку М. Хромченкової, реалізація теоретичних основ педагогічного процесу відбувається завдяки певним механізмам такого супроводу, а саме:

- гуманістичному підходу до особистості студента та його розвитку;
- принципам безперервної, особистісно орієнтованої, суб'єкт-суб'єктної освіти;
- активному співробітництву зі студентом щодо змін у його особистісно мотиваційній сфері;
- урахуванню психофізіологічних особливостей та компенсації порушень у студентів з інвалідністю;
- корекції спотворень у процесі соціалізації, усуненню соціальної та психологічної депривації;
- безперервній та комплексній реабілітації студентів з ООП;
- професійній орієнтації та професійному становленню студентів особливими освітніми потребами у сфері вищої професійної освіти тощо (Хромченкова, 2023).

У зв'язку з цим психолого-педагогічний супровід студентів з інвалідністю в закладі вищої освіти покликаний забезпечити інтеграцію до університетського та професійного середовища та реальну можливість здобуття вищої освіти в університеті, допомогти сформуватися як кваліфікованим фахівцям, навчити адаптуватися до навколишнього середовища (від підготовки у закладі освіти до трудового колективу).

До важливих завдань психолого-педагогічного супроводу студентів з інвалідністю під час навчання у медичних освітніх закладах відносять:

- формування навичок ефективного навчання;
- психологічну адаптацію першокурсників з ООП до умов освітньої установи, процесу навчання та студентського колективу;
- розвиток мотивації самоосвіти та особистісного самовдосконалення у студентів з ООП;
- психологічну підготовку студентів з ООП до майбутньої професії та пов'язаних із нею взаємодій;
- удосконалення професійно значимих особистісних якостей студентів з інвалідністю.

Отже, психолого-педагогічний супровід підготовки студентів з ООП до професійної діяльності в медичних освітніх закладах – це безперервний та системний процес. На всіх його етапах мають бути присутні такі основні елементи, як: психодіагностичні процедури; психопрофілактика та корекція особистісних спотворень; розвиток мотиваційно-пізнавальної сфери особистості, формування внутрішньої позиції розвитку та саморозвитку особистості тощо. Крім того, кожен аспект професійної підготовки студентів з інвалідністю повинен спрямовуватися на забезпечення доступності медичної освіти.

Висновки. Зважаючи на представлене в дослідженні, зауважимо, що здобуття професії медичного працівника – досить клопіткий процес, що вимагає значних інтелектуальних, емоційних та фізичних зусиль. Це створює певні труднощі не лише для студентів з ООП, але й для нормотипових здобувачів. Забезпечення інклюзивності навчання студентів з особливими освітніми потребами в медичних освітніх закладах базується на врахуванні таких особливостей, як: сприяння підвищенню компетентності професорсько-викладацького складу медичних навчальних закладів щодо організації інклюзивної взаємодії та реалізації адаптивних освітніх технологій; максимізація зусиль на вдосконалення матеріально-технічної бази закладів медичної освіти, аби забезпечити доступність для студентів із різними видами порушень у стані здоров'я; створення толерантного середовища; розвиток інституту інклюзивного волонтерства серед студентської молоді; підвищення обізнаності студентів з інвалідністю з особливостями здійснення професійної діяльності; впровадження інноваційних технологій у реалізацію комплексного психолого-педагогічного супроводу навчання студентів з ООП у медичних закладах вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають в обґрунтуванні принципів підготовки студентів з інвалідністю в медичних освітніх закладах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Баликова, О. В., Істоміна, І. О. (2015). Розвиток інклюзивної освіти за кордоном. *European Journal of Natural History*. № 16. С. 19–21.

Гриньова, М., Ніколенко, О., Вотсон, К. та ін. (2024). Віртуальна академічна мобільність із застосуванням технологій COIL: розробка курсу та його оцінювання студентами ПНПУ імені В. Г. Короленка та Копенгагенського університету (Данія). *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 33. С. 59–65. DOI: 10.33989/2075-146x.2024.33.3099489.

Шевчук, Г. Й. (2021). Інклюзивна освіта у вищій

школі: виклики та перспективи. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. № 2 (3). С. 151–157. DOI: 10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.23.

Тимошко, Г. М., Гладуш, В. А. (2023). Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища: монографія. Ніжин: Видав. Лисенко М. М. 192 с.

Турчина, І. (2023). Організація інклюзивного освітнього середовища у закладах вищої освіти: емпіричне дослідження, програма, етапи реалізації. *New Inception*. № 3–4 (13–14). С. 50–61. DOI: 10.58407/NI.23.3-4.4.

Хромченкова, Н. М. (2023). Відповідальність як виклик інклюзивній освіті від суспільних проблем. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 64. Т. 1. С. 28–32.

Гришук, Ю. В. (2014). Міжнародна академічна мобільність в Україні: проблеми та перспективи. *Освітологічний дискурс*. № 2 (6). С. 33–40. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3875> (дата звернення: 13.03.2025).

Давиденко, Г. (2015). Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу: монографія. Вінниця: Нілан-ЛТД. 314 с. DOI: 10.58521/978-966-924-026-2-2015-314.

Комар, О. А., Пісняк, В. С. (2023). Актуальні питання інклюзивної освіти: основні вектори. *Академічні візії*. № 17. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/248/212> (дата звернення: 13.03.2025).

REFERENCES

Balykova, O. V., Istomina, I. O. (2015). Rozvytok inkluzyvnoi osvity z kordonom [Development of inclusive education with a border]. *European Journal of Natural History*, no. 16, pp. 19–21. [in Ukrainian].

Hrynova, M., Nikolenko, O., Votson, K. ta in. (2024). Virtualna akademichna mobilnist iz zastosuvanniam tekhnolohii COIL: rozrobka kursu ta yoho otsiniuvannia studentamy PNPu imeni V. H. Korolenka ta Kopenhahenskoho universytetu (Daniia) [Virtual academic mobility using COIL technologies: course development and evaluation by students of V. G. Korolenko National Pedagogical University and the University of Copenhagen (Denmark)]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, issue 33, pp. 59–65. doi: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2024.33.3099489>

[in Ukrainian].

Shevchuk, H. Y. (2021). Inkluzyvna osvita u vyshchii shkoli: vyklyky ta perspektyvy [Inclusive education in higher education: challenges and prospects]. *Akademichni studii. Serii «Pedahohika»*, no. 2 (3), pp. 151–157. doi: 10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.23 [in Ukrainian].

Tymoshko, H. M., Hladush, V. A. (2023). Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh inkluzyvnoho osvitnoho sredovyshcha [The development of communicative competence of teachers in the conditions of an inclusive educational environment]: monohrafiia. Nizhyn: Vydavets Lysenko M. M. [in Ukrainian].

Turchyna, I. (2023). Orhanizatsiia inkluzyvnoho osvitnoho sredovyshcha u zakladykh vyshchoi osvity: empyrychne doslidzhennia, prohrama, etapy realizatsii [Organization of an inclusive educational environment in institutions of higher education: empirical research, program, stages of implementation]. *New Inception*, no. 3–4 (13–14), pp. 50–61. doi: 10.58407/NI.23.3-4.4 [in Ukrainian].

Khromchenkova, N. M. (2023). Vidpovidalnist yak vyklyk inkluzyvnoi osvity vid suspilnykh problem [Responsibility as a challenge to inclusive education from social problems]. *Innovatsiina pedahohika*, issue 64 (1), pp. 28–32. [in Ukrainian].

Hryshchuk, Yu. V. (2014). Mizhnarodna akademichna mobilnist v Ukraini: problemy ta perspektyvy [International academic mobility in Ukraine: problems and prospects]. *Osvitlohichnyi dyskurs*, no. 2 (6), pp. 33–40. Available at: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3875> (Accessed 13.03.2025) [in Ukrainian].

Davydenko, H. (2015). Inkluziia u vyshchyykh navchalnykh zakladykh Yevropeiskoho Soiuzu [Inclusion in higher education institutions of the European Union]: monohrafiia. Vinnytsia: Nilan-LTD. doi: <https://doi.org/10.58521/978-966-924-026-2-2015-314> [in Ukrainian].

Komar, O. A., Pisniak, V. S. (2023). Aktualni pytan- nia inkluzyvnoi osvity: osnovni vektory [Current issues of inclusive education: main vectors]. *Akademichni vizii*, no. 17. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/248/212> (data zvernennia: 13.03.2025) [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 17.04.2025

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ. ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 378:614.255.52

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-93-98

Ірина БОРАК,

методист Кременецького медичного
фахового коледжу імені Арсена Річинського,
аспірант Хмельницької
гуманітарно-педагогічної академії,
м. Кременець, Україна
ORCID: 0000-0002-7296-8825
e-mail: iryna.v.borak@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ (М'ЯКИХ НАВИЧОК) МЕДИЧНИХ СЕСТЕР У МЕДИЧНОМУ ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ

Анотація. Стаття присвячена ключовому аспекту у підготовці медичних сестер до професійної діяльності в медичних фахових коледжах у кризових умовах сьогодення – формуванню їхніх комунікативних здібностей (м'яких навичок). У матеріалі представлено аналіз праць сучасних вітчизняних та закордонних науковців, які становлять підґрунтя розгорнутого дослідження. Зокрема з'ясовано зміст провідних таких наукових категорій: «умови», «педагогічні умови» та їхню відмінність від поняття «чинники».

Основна увага приділена обґрунтуванню педагогічних умов формування комунікативних здібностей майбутніх медичних сестер в освітньому процесі медичного фахового коледжу на засадах особистісно орієнтованого підходу. Спрогнозовано, що сукупність виокремлених педагогічних умов, які взаємопов'язані та взаємодоповнюють одна одну, сприятимуть оптимізації досліджуваного феномену. Виокремлено чотири ключові педагогічні умови формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) майбутніх фахівців: вдосконалення змісту підготовки медичних сестер щодо формування комунікативних здібностей (м'яких

навичок), упровадженню сучасних методів навчання; посилення мотивації майбутніх медичних сестер до самоосвіти та самоорганізованої діяльності щодо формування комунікативних здібностей (м'яких навичок); налагодження ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу за схемою «викладач – студент» на основі особистісно орієнтованого навчання; збагачення інструментарію комунікативних засобів для формування здатності налагодження ефективної комунікації в процесі професійної діяльності.

Особливу увагу приділено інноваційним та традиційним формам і методам активізації процесу формування комунікативних здібностей студентської молоді як вагової складової їхнього професійного становлення та розвитку особистості.

Ключові слова: формування комунікативних навичок майбутніх фахівців, медична сестра, підготовка до професійної діяльності медичних сестер, педагогічні умови, педагогічні умови формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) майбутніх медичних сестер.

Iryna BORAK,

methodologist of the Arsen Richynskyi
Kremenets Medical Professional College,
postgraduate at Khmelnytskyi
Humanitarian-Pedagogical Academy,
Kremenets, Ukraine
ORCID: 0000-0002-7296-8825
e-mail: iryna.v.borak@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING COMMUNICATION ABILITIES (SOFT SKILLS) OF NURSES IN A MEDICAL PROFESSIONAL COLLEGE

Abstract. The article is devoted to a key aspect of preparing nurses for professional activity in medical professional colleges in the current crisis conditions, namely the formation of their communication skills (soft skills). The article presents an analysis of the works of modern Ukrainian and foreign scholars, which form the basis of the detailed study. In particular, the content of such leading scientific categories as: «conditions», «pedagogical conditions» and their difference from the concept of «factors» is clarified.

The primary attention is focused on the substantiation of pedagogical conditions for forming future nurses' communicative abilities during the educational process in a medical professional college based on a person-oriented approach. It is predicted that the set of selected pedagogical conditions, which are interrelated and complement each other, will contribute to the optimization of the studied phenomenon. The publication identifies four key pedagogical conditions for the formation of communication abilities (soft skills) of future specialists: improving the content of training of nurses in regards to the formation of communication abilities (soft skills), introducing modern teaching methods; strengthening the motivation of future nurses to self-educate and self-organise activities in order to form communication abilities (soft skills); establishing an effective «subject-subject» interaction between all participants in the educational process according to the presentation of the «teacher-student» scheme on the basis of person-oriented learning; enrichment of the toolkit of communication means for the formation of the ability to establish effective communication in the process of professional activity.

Attention is also paid to innovative and traditional forms and methods of activating the process of forming students' communicative abilities as an important component of their professional formation and personal development.

Key words: formation of communication skills in future specialists, nurse, preparation for professional activity of nurses, pedagogical conditions, pedagogical conditions of forming communication skills (soft skills) of future nurses.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування вітчизняної системи охорони здоров'я зіткнулася з численними викликами, пов'язаними спочатку з наслідками пандемії коронавірусу Covid-19, а нині – із повномасштабним вторгненням росії та запровадженням і дією в Україні воєнного стану. Означені виклики об'єктивували потребу в суттєвих та якісних змінах щодо професійної підготовки майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я. Зокрема, сьогодні в Україні стрімко зростає роль медсестринських служб загалом та медичної сестри як фахівця. У зв'язку з цим Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) розглядає медсестринський персонал як реальний потенціал для задоволення зростаючих потреб населення в доступній та якісній медичній допомозі, а в нормативних державних документах (Законах України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» (1992), «Про вищу освіту» (2014) та «Про фахову вищу освіту» (2016)) наголошується, що медичні сестри є важливим

складником сфери охорони здоров'я, адже саме на них покладено особливу роль щодо підтримки пацієнтів у процесі лікування та одужання.

Зважаючи на зазначене вище, одним із найважливіших завдань підготовки майбутніх фахівців у медичних фахових коледжах є формування цілісної особистості медичної сестри, яка має володіти регламентованим об'ємом теоретичних знань, практичних навичок, а також загальнопрофесійних та культурних компетенцій, у межах яких формуються комунікативні здібності. Загалом спілкування, що передбачає взаємодію з колегами, пацієнтами та їхніми родичами, комунікативні вміння відіграють особливу роль у професійній діяльності медичної сестри, в зростанні її конкурентоспроможності та самореалізації.

За таких умов пошук дієвих підходів до підвищення якості професійної підготовки майбутніх медичних сестер в освітньому середовищі медичного фахового коледжу є пріоритетним завданням. Так, із-поміж питань, що потребують нагального вирішення, варто виокремити й питання умов формування комунікативних здібностей (м'яких / гнучких навичок) студентської молоді. Саме комунікативна компетентність та комунікаційні здібності, а також володіння специфікою професійного спілкування є важливим складником професійної культури, показником рівня готовності до професійної діяльності, особливо в медичній галузі.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Проблема вдосконалення підготовки медичних сестер у професійній діяльності, зокрема формування в них комунікаційних здібностей, викликає значний інтерес дослідників. Так, ученими описано систему управління якістю вітчизняної медичної освіти (І. Булах); досліджено професійну підготовку майбутніх фахівців медичної галузі на основі компетентнісного підходу (В. Ішук); схарактеризовано процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців медсестринської справи на засадах праксеологічного підходу (Н. Лісна-Міський, 2016); обґрунтовано процес формування професійно компетентних медичних сестер (Т. Закусилова); розглянуто самостійну роботу здобувачів медичних закладів як основу їхньої фахової підготовки (О. Яковець); визначено особливості формування готовності фахових молодших бакалаврів до професійного самовдосконалення в галузі медицини (К. Соцький); узагальнено результати дослідження формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації (І. Сірак).

Формування комунікативної компетентності здобувачів фахової передвищої та вищої освіти окреслено в розвідках Г. Білавич, М. Багрій, Н. Гречаник, С. Гнатишин (2022) та ін. Проблеми розвитку комунікативної й професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх медичних сестер представлено в дисертаціях Н. Кіржі, І. Туровської та ін. Питання професійної підготовки медичних сестер у кризових умовах сьогодення представлено О. Демянчуком, О. Поліщуком, Л. Романишиною (2022).

Зарубіжний досвід із проблематики формування професійної компетентності майбутніх медичних працівників описано Н. Білоусовою, Є. Кваленко, Т. Силкиною, Г. Шпак та ін.

Отже, внесок низки означених вище науковців та практиків є безперечним, проте варто зауважити, що потреба в теоретичному та експериментальному дослідженні процесу формування комунікативних здібностей студентської молоді у медичному фаховому коледжі як важливий складник її професійного та особистісного розвитку спонукає до пошуку нових напрямів вирішення питання формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) у майбутніх медичних сестер. Цьому питанню ми і хочемо присвятити нашу статтю.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) майбутніх медичних сестер в освітньому процесі медичного фахового коледжу на засадах особистісно орієнтованого підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. З огляду на мету статті виникає потреба детальніше розглянути суть та зміст таких понять, як «комунікативні здібності (м'які навички)», «умови», «педагогічні умови», «педагогічні умови формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) майбутніх медичних сестер».

Професійну підготовку середнього медичного персоналу розглядають сьогодні у межах особистісно орієнтованого підходу, адже в умовах сучасного інформаційного суспільства надзвичайно важливими для цієї категорії здобувачів є вміння комунікації, усвідомлювати позиції та емоції співрозмовника (колеги, пацієнта та ін.). У зв'язку з цим особливу роль відіграють м'які навички (soft skills) – універсальні непрофесійні навички, прояв яких важко відстежити, але вони дозволяють ефективно й гармонійно взаємодіяти з іншими людьми. Вони включають універсальні та загальнокультурні компетенції сучасного конкурентоспроможного фахівця. Найчастіше до таких навичок відносять: комунікативність, емоційний інтелект, емпатію, лідерство, відповідальність, креативність, пунктуальність, урівноваженість, вміння працювати в команді, творчо і нестандартно мислити, вміння приймати виважені рішення, залагоджувати конфлікти, управляти своїм часом, відповідати за наслідки своєї роботи, постійно підвищувати свій професійний рівень тощо (Дударева, Бількевич, 2023).

Варто наголосити, що формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) майбутніх медичних сестер є важливою складовою процесу їхньої підготовки до професійної діяльності, в якому обґрунтування та впровадження педагогічних умов відіграє значну роль.

У довідкових джерелах знаходимо такі тлумачення терміна «умови», як: сукупність положень, що становить основу чого-небудь; необхідна обставина, яка надає можливість реалізувати, створити щось або ж сприяє чомусь. Зауважимо, що поняття «умови» та «чинники» не є тотожними, оскільки «чинники» існують об'єктивно, незалежно від діяльності та сприяють досягненню мети або ж навпаки гальмують її. Отже, «педагогічні умови» – це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності.

У контексті нашого дослідження визначено, що

«педагогічні умови» спеціально створюються та забезпечуються в закладах освіти в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців для досягнення визначеної мети. Ми проаналізували праці низки сучасних дослідників із проблеми підготовки медичних сестер, які базуються на дієвості педагогічних умов.

Із метою формування фахової компетентності медичних сестер дослідниця Н. Лісна-Міських досліджує умови, що стосуються: удосконалення методичного рівня підготовки; застосування активних та інтерактивних методів навчання при впровадженні дуального навчання; забезпечення самостійної роботи студентів на основі праксеологічного підходу (Лісна-Міських, 2016).

У зв'язку з цим Т. Закусилова виокремила комплекс педагогічних умов, що сприяють ефективному формуванню професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки (оновлення змісту підготовки майбутніх фахівців із використанням інноваційних педагогічних технологій; вдосконалення педагогічної майстерності викладачів-клініцистів засобами науково-методичної роботи; використання імітаційного моделювання у квазіпрофесійній діяльності з метою активізації формування практичних умінь та навичок студентів).

У розумінні І. Туровської, організаційно-педагогічні умови є взаємопов'язаною сукупністю заходів, що здійснюються в освітньому процесі для досягнення здобувачами освіти вищого рівня сформованості певної компетентності. Авторка у дисертаційному дослідженні виокремила сукупність організаційно-педагогічних умов, що забезпечують успішне функціонування моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичних фахових коледжів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін.

У ході визначення педагогічних умов, аналізу і порівняння з поданими в літературних джерелах ми спрямували свої дослідження на ті умови, що будуть ефективно формувати комунікативні здібності (м'які навички) у працівників медичної сфери, з урахуванням специфіки підготовки медичних сестер, а саме:

Перша педагогічна умова – вдосконалення змісту підготовки медичних сестер щодо формування комунікативних здібностей (м'яких навичок), упровадження сучасних методів навчання.

Друга педагогічна умова – посилення мотивації майбутніх медичних сестер до самоосвіти та самоорганізованої діяльності щодо формування комунікативних здібностей (м'яких навичок).

Третя педагогічна умова – налагодження ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу за схемою «викладач – студент» на основі особистісно орієнтованого навчання.

Четверта педагогічна умова – збагачення інструментарію комунікативних засобів із метою формування здатності налагодження ефективної комунікації в процесі професійної діяльності.

Зазначимо, що всі виокремлені нами вище педагогічні умови формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) студентів медичних фахових коледжів на основі особистісно орієнтованого підходу не лише взаємозбагачують та взаємодоповнюють одна

одну, а й мають на меті оптимізувати формування досліджуваного феномена. У зв'язку з цим детальніше обґрунтуємо кожну з цих педагогічних умов, які впроваджувалися в освітній процес завдяки спеціально підібраним формам, методам і прийомам.

Обґрунтовуючи доцільність *першої педагогічної умови*, ми базувалися на наукових підходах, які були визначені низкою науковців, щодо питання професійного спілкування та його значення у становленні фахівця, а саме: характеристики феномена професійного спілкування (Н. Волкова); ролі комунікативних здібностей у формуванні готовності медичних сестер до професійної діяльності (Ю. Данелевич, Н. Кіржа, П. Мазур, І. Туровська та ін.).

Упровадження першої педагогічної умови передбачало використання в освітньому процесі медичного фахового коледжу системи традиційних та інноваційних форм та методів (семінарів, вебінарів, колективних та індивідуальних консультацій та ін.). До прикладу, нами були проведені семінари-практикуми, вебінари: «Формування м'яких навичок медичної сестри як пріоритет сьогодення», «Ефективна професійна комунікація медичної сестри: зміст та шляхи формування», «Чинники налагодження ефективної комунікації в процесі професійної діяльності медичної сестри», «Активізація комунікативних здібностей медичної сестри – вимога часу» та ін. Із метою посилення формування досліджуваного феномена зі здобувачами світи у вільний від занять час проводилися колективні та індивідуальні консультації.

Підґрунтям виокремлення *другої педагогічної умови* слугували праці дослідників В. Бенери, О. Варави, П. Сидоренко, О. Червоної та ін., оскільки особистісно орієнтований підхід об'єктивує потребу студентської молоді в індивідуальній активності, прояв «самостійності» та право на самовизначення, самовираження й самореалізацію.

Упровадити другу педагогічну умову формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) у процес підготовки медичних сестер до професійної діяльності дозволили такі форми і методи роботи, як: ведення щоденника самоспостережень здобувачами освіти; організація та проведення панельної дискусії «Медична сестра: фахівець і особистість». Також нами був проведений воркшоп «Індивідуальна траєкторія професійного становлення медичної сестри» тощо.

Третя педагогічна умова сприяє формуванню ціннісного самоставлення майбутнього фахівця. Ключовими основами цієї педагогічної умови слугували наукові тези щодо: осмислення дефініції «самоставлення особистості» (І. Бех); значення емоційно-оціночної сфери самосвідомості (В. Вілюнас); визначення шляхів та засобів формування ціннісного самоставлення особистості (Р. Бернс, К. Роджерс); формування професійної свідомості та самосвідомості медичного працівника (М. Бабиць, І. Сірак).

Упровадження третьої педагогічної умови в освітній процес медичних фахових коледжів під час експериментальної діяльності відбувалося завдяки спеціально розробленій системі тренінгів, як-от: «Професійне спілкування», «Комфортна комунікація», «Засоби налагодження етичної професійної комунікації»

та ін.). Доцільним також, на нашу думку, було використання ділових ігор, моделювання навчальних ситуацій під час аудиторних занять.

Реалізація *четвертої педагогічної умови* забезпечувала посилення розвитку таких умінь майбутніх медичних сестер, як: здатності обирати адекватну стратегію і тактику поведінки під час спілкування; саморегуляції та контролю власних емоцій, висловлювань та дій; попередження конфліктів, конструктивного розв'язування конфліктних ситуацій; володіння мімічними засобами спілкування (мімікою, жестами, пантомімікою, контактом очей, дистанцією); збагачення вербального інструментарію навичками асертивності. Із метою впровадження четвертої педагогічної умови у процес підготовки медичних сестер до професійної діяльності нами були використані такі форми роботи, як: проблемні лекції, лекції-дискусії, дебати, диспути, ділові та рольові ігри, а також кейс-метод та творчі завдання.

Отже, переконані, що сукупність педагогічних умов, які впроваджувалися в освітній процес медичних фахових коледжів завдяки спеціально підібраним формам, методам та прийомам, безперечно, сприятиме вдосконаленню професійної підготовки майбутніх медичних сестер.

Висновки. Здійснена нами дослідницька діяльність засвідчила актуальність проблеми формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) майбутніх медичних сестер під час підготовки до професійної діяльності. Ми виявили необхідність в обґрунтуванні педагогічних умов, пошуку форм, методів і прийомів оптимізації досліджуваного феномена в освітньому середовищі медичного фахового коледжу. Для реалізації мети дослідження нами було проаналізовано психолого-педагогічну літературу. Науковий доробок сучасних вітчизняних та закордонних фахівців дозволив виокремити сукупність педагогічних умов, які, на нашу думку, сприятимуть ефективній реалізації процесу формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) майбутніх медичних сестер на основі особистісно орієнтованого підходу в медичному фаховому коледжі. Також нами запропоновано сукупність педагогічних умов формування досліджуваного феномена, що впроваджується в освітній процес медичного фахового коледжу за допомогою системи методів та прийомів (традиційних та інноваційних).

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі вбачаємо в апробації ефективності обґрунтованих нами педагогічних умов формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) медичних сестер на засадах особистісно орієнтованого підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Основи законодавства України про охорону здоров'я: Закон України від 19.11.1992 № 2801-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#Text> (дата звернення: 05.01.2025).

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 05.01.2025).

Про фахову передвищу освіту: Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/>

laws/show/2745-19#Text (дата звернення: 05.01.2025).

Лісна-Міський, Н. Є. (2016). Загальна характеристика формування професійної компетентності майбутніх фахівців сестринської справи. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. 72 (1). С. 122–126. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_72%281%29_26 (дата звернення: 12.01.2025).

Білавич, Г. В., Барпій, М. А., Гречаник, Н. Ю., Гнатишин, С. І. (2022). Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Медицина освіти*. № 4. С. 77–81. DOI: 10.11603/m.2414-5998.2022.4.13635.

Демянчук, М., Поліщук, О., Романишина, Л. (2022). Проблеми підготовки медичних сестер в медичних коледжах і академії на сучасному етапі розвитку медичної освіти. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. № 3–4. С. 102–107. DOI: 10.31891/pcs.2022.3-4.14.

Дударева, Т. В., Бількевич, Н. А. (2023). Комунікативна компетентність медсестри – підходи до формування на додипломному етапі навчання, проблеми та перспективи. *Медсестринство*. № 3–4. DOI: 10.11603/2411-1597.2023.3-4.14556.

Етичний кодекс медичної сестри України. (2016). URL: http://medmedsestrunstvo.blogspot.com/2016/03/blog-post_16.html (дата звернення: 04.01.2025).

Мелега, К. П., Русин, Л. П. (2019). Концептуальні засади підготовки магістрів медсестринства у ДВНЗ «УжНУ» в контексті побудови нової моделі медсестринства в Україні. *Медсестринство*. № 3 (56). С. 96–101.

Сидоренко, П. І., Варава, О. Б., Червона, О. Є. (2011). Розвиток самостійного творчого пізнання як чинник активізації професійної підготовки майбутніх медичних сестер. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 10–11 листоп. 2011 р.). Житомир. С. 226–229.

Шатило, В. Й., Заболотнов, В. О., Гордійчук, С. В. та ін. (2020). Досвід та наукометричні показники якості підготовки магістрів спеціальності «Медсестринство». *Збірник матеріалів I Міжвузівської науково-практичної конференції з міжнародною участю, «Актуальні питання підготовки та наукової діяльності магістрів галузі знань «Охорона здоров'я»*. Житомир – Ужгород. С. 4–8. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/32842/1/dosvid.pdf> (дата звернення: 12.01.2025).

Шегедин, М. Б. (2003). *Медсестринство в Україні: навчальний посібник*. Тернопіль: Укрмедкнига. 280 с.

Яковець, О. В. (2011). Самостійна робота як важливий чинник у формуванні професійних умінь студентів медичних коледжів. *Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Житомир, 10–11 листоп. 2011 р.). Житомир. С. 261–263.

REFERENCES

Osnovy zakonodavstva Ukrainy pro okhoronu zdorovia: Zakon Ukrainy [Fundamentals of the Legislation of Ukraine on Healthcare: Law of Ukraine] vid 19.11.1992 № 2801-XII. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/>

show/2801-12#Text (Accessed 05.01.2025). [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy [On Higher Education: Law of Ukraine] vid 01.07.2014 № 556-VII. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (Accessed 05.01.2025). [in Ukrainian].

Pro fakhovu peredvyshchu osvitu: Zakon Ukrainy [On professional pre-higher education: Law of Ukraine] vid 06.06.2019 № 2745-VIII. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text> (Accessed 05.01.2025). [in Ukrainian].

Lisna-Miskiv, N. Ye. (2016). Zahalna kharakterystyka formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sestrynskoï spravy [General characteristics of the formation of professional competence of future nursing specialists]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Seriya «Pedahohichni nauky»*, issue 72 (1), pp. 122–126. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_72%281%29_26 (Accessed 12.01.2025). [in Ukrainian].

Bilavych, H. V., Bahrii, M. A., Hrechanyk, N. Yu., Hnatyshyn, S. I. (2022). Formuvannya komunikativnoi kompetentnosti здobuvachiv vyshchoi osvity [Formation of communicative competence of higher education applicants]. *Medychna osvita*, no. 4, pp. 77–81. doi: 10.11603/m.2414-5998.2022.4.13635. [in Ukrainian].

Demianchuk, M., Polishchuk, O., Romanyshyna, L. (2022). Problemy pidhotovky medychnykh sester v medychnykh koledzhakh i akademii na suchasnomu etapi rozvytku medychnoi osvity [Problems of training nurses in medical colleges and academy in current state of medical education development]. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*, no. 3–4, pp. 102–107. doi: 10.31891/pcs.2022.3-4.14. [in Ukrainian].

Dudarieva, T. V., Bilkevych, N. A. (2023). Komunikativna kompetentnist medsestry – pidkhody do formuvannya na dodyplomnomu etapi navchannia, problemy ta perspektyvy [Communicative competence of a nurse: approaches to formation at the undergraduate stage of education, problems and prospects]. *Medsestrynstvo*, no. 3–4. doi: 10.11603/2411-1597.2023.3-4.14556. [in Ukrainian].

Etychnyi kodeks medychnoi sestry Ukrainy [The Code of Ethics of the Nurse of Ukraine]. (2016). Available at: http://medmedsestrunstvo.blogspot.com/2016/03/blog-post_16.html (Accessed 04.01.2025). [in Ukrainian].

Meleha, K. P., Rusyn, L. P. (2019). Kontseptualni zasady pidhotovky mahistriv medsestrynstva u DVNZ «UzhNU» v konteksti pobudovy novoi modeli medsestrynstva v Ukraini [Conceptual bases of training masters of nursing at the Uzhhorod National University in the context of building a new model of nursing in Ukraine]. *Medsestrynstvo*, no. 3 (56), pp. 96–101. [in Ukrainian].

Sydorenko, P. I., Varava, O. B., Chervona, O. Ye. (2011). Rozvytok samostiinoho tvorchoho piznannia yak chynnyk aktyvizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh medychnykh sester [Development of independent creative cognition as a factor of activation of professional training of future nurses]. *Vyshcha osvita v medsestrynstvi: problemy i perspektyvy: materialy Vseukr. nauk.-prakt. conf. (Zhytomyr, 10–11 lystop. 2011)*. Zhytomyr, pp. 226–229. [in Ukrainian].

Shatylo, V. Y., Zabolotnov, V. O., Hordiichuk, S. V.

et al. (2020). Dosvid ta naukometrychni pokaznyky yakosti pidhotovky mahistriv spetsialnosti «Medsestrynstvo» [Experience and scientometric indicators of the quality of training of masters in the «Nursing» speciality]. *Zbirnyk materialiv I Mizhvuzivskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu, «Aktualni pytannia pidhotovky ta naukovoi diialnosti mahistriv haluzi znan «Okhorona zdorovia»*. Zhytomyr – Uzhhorod, pp. 4–8. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/32842/1/dosvid.pdf> (Accessed 10.01.2025). [in Ukrainian].

Shehedy, M. B. (2003). Medsestrynstvo v Ukraini

[Nursing in Ukraine]: navchalnyi posibnyk. Ternopil: Ukrmedknyha. [in Ukrainian].

Yakovets, O. V. (2011). Samostiina robota yak vazhlyvyi chynnyk u formuvanni profesiinykh umin studentiv medychnykh koledzhiv [Independent work as an important factor of formation of professional skills in medical students]. *Vyscha osvita v medsestrynstvi: problemy i perspektyvy: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (Zhytomyr, 10–11 lystop. 2011). Zhytomyr, pp. 261–263. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 29.04.2025

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ. ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 37:005.56]:37.064.1
DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-99-104

Оксана КОВАЛИШИН,
кандидат педагогічних наук,
асистент кафедри загальної педагогіки
та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету
імені Івана Франка,
м. Львів, Україна
ORCID: 0000-0002-7873-5424
e-mail: oksana.i.yarysh@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО ШКОЛИ ТА СІМ'Ї: ОСОБЛИВОСТІ ЗАЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. У статті розглянуто педагогічне партнерство школи і сім'ї у контексті залучення батьків до освітнього процесу як основи для створення довірливого середовища, що сприяє гармонійному розвитку особистості дитини та підвищенню якості освіти. Виділено поняття «педагогіка партнерства» та окреслено її місце в Концепції «Нова українська школа».

Визначено основні вимоги та правила організації партнерства школи та сім'ї, що формуються на основі побудови демократичного спілкування. Окреслено принципи педагогічного партнерства та моделі шести типів батьківського залучення (батьківство, комунікація (спілкування), добровільна робота (волонтерство), навчання вдома, прийняття рішень та співпраця з громадою), що стала підґрунтям для побудови партнерства школи, родини та громади.

Проаналізовано напрями діяльності класного керівника у взаємодії з батьками, принципи організації співпраці (природо- і культуровідповідності,

суб'єктно-суб'єктної взаємодії, умотивованості, орієнтації на досвід батьків, творчості, системності, рефлексивності й результативності) та чинники, що забезпечують її ефективність. Виокремлено систему сучасних форм комунікації, гнучких форматів залучення батьків до освітнього процесу, зокрема з'ясовано роль та місце цифрових інструментів як засобу спілкування школи і сім'ї, наголошено на важливості визнання батьків як ресурсної сили в освітньому процесі.

Зроблено висновки, що проблематика педагогічного партнерства між школою і сім'єю потребує подальшого комплексного вивчення, передусім в аспекті аналізу ефективності традиційних та інноваційних підходів, що застосовуються закладами загальної середньої освіти.

Ключові слова: педагогіка партнерства, школа, сім'я, принципи партнерства, шість типів залучення батьків, чинники ефективної комунікації, канали для спілкування школи із сім'єю.

Oksana KOVALYSHYN,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant of the department of general pedagogy
and pedagogy of high school,
Ivan Franko National University of the Lviv,
Lviv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-7873-5424
e-mail: oksana.i.yarysh@gmail.com

PEDAGOGICAL PARTNERSHIP BETWEEN SCHOOL AND FAMILY: FEATURES OF PARENTAL INVOLVEMENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. *The article examines the pedagogical partnership of school and family in the context of involving parents in the educational process as a basis for creating a trusting environment that contributes to the harmonious development of the child's personality and improving the quality of education. The concept of partnership pedagogy and its place in the Concept of the «New Ukrainian School» are highlighted. The main requirements and rules for organizing a partnership between school and family are established, which are formed by building democratic communication. The principles of pedagogical partnership and the model of six types of parental involvement according to J. Epstein (parenthood, communication, voluntary work, homeschooling, decision-making and cooperation with the community) are outlined, which became the basis for building a partnership between school, family and community. The directions of the class teacher's activity in interaction with parents, the principles of organizing cooperation (natural and cultural correspondence, subject-subject interaction, motivation, orientation on the experience of parents, creativity, systematicity, reflexivity and effectiveness) and the factors that ensure its effectiveness are analyzed. The system of modern forms of communication, flexible formats of involving parents in the educational process is highlighted, in particular, the role and place of digital tools as a means of communication between the school and the family are clarified, the importance of recognizing parents as a resource force in the educational process is indicated. It was concluded that the issue of pedagogical partnership between school and family requires further comprehensive study, in particular in terms of analyzing the effectiveness of traditional and innovative approaches used by general secondary education institutions.*

Key words: *partnership pedagogy, school, family, partnership principles, six types of parental involvement, factors of effective communication, channels for communication between the school and the family.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української освіти особливої актуальності набуває переосмислення взаємодії між учасниками освітнього процесу відповідно до демократичних та гуманістичних засад. У контексті реформування освітньої системи та в межах Концепції «Нова українська школа» наголос робиться на створенні рівноправних, довірливих та взаємопідтримувальних відносин між усіма учасниками освітнього процесу (учнями, учителями, батьками, адміністрацією закладу освіти та громадськістю). Зважаючи на це, зростає потреба в нових формах взаємодії, що ґрунтуються не на авторитарному стилі управління, а передусім на співпраці, відкритому діалозі, повазі до думки кожного.

Суспільство дедалі більше усвідомлює роль сім'ї у формуванні особистості дитини, її цінностей, ставлення до навчання й самореалізації, що зумовлює потребу в активному залученні батьків до освітнього процесу.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Партнерська взаємодія школи та сім'ї є об'єктом наукового пошуку в працях таких дослідників, як Т. Бабко, О. Банах, А. Вознюк, В. Кириченко, Г. Ковганич,

Г. Коломоєць, О. Коханова, В. Кравченко, Т. Кравчинська, Л. Кудрик, О. Мельник, Т. Олинець, Т. Олійник, І. Оніщенко, І. Резніченко, І. Стечишин, А. Чаговець та інших. В їхніх дослідженнях розкрито теоретико-методологічні основи педагогічного партнерства, проаналізовано форми та моделі взаємодії школи і батьків, висвітлено практичні аспекти створення ефективних партнерських відносин між учасниками освітнього процесу.

Проте з огляду на вимоги часу аналіз особливостей взаємодії та залучення батьків до освітнього процесу в концепції педагогічного партнерства школи і сім'ї й надалі залишається темою актуальною та нагальною для розгляду.

Метою статті є дослідження й аналіз особливостей взаємодії та залучення батьків до освітнього процесу в концепції педагогічного партнерства школи та сім'ї.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Концепції Нової української школи педагогіку партнерства розглядають як спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнем і батьками, які об'єднані між собою спільними цілями та прагненнями, а також є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат (Бібік, 2017, с. 16).

Беручи до уваги актуальність означеної тематики в концепції педагогічного партнерства, визначають такі основні вимоги та правила в організації взаємодії школи та сім'ї:

- *соціально-педагогічне партнерство педагогів і батьків, єдність їхніх дій* (єдність дій та спільне визначення цілей розвитку дитини є ключовим аспектом формування соціально-педагогічного партнерства між педагогами та батьками);

- *зміцнення та розвиток контактів між педагогами й батьками щодо вивчення психології дитини та її поведінки* (налагодження тісної співпраці між школою та сім'єю для глибшого розуміння психології дитини і її поведінки з метою ефективнішої підтримки її розвитку);

- *постійний діалог як форма відносин між педагогами й батьками, основою якої є свідоме прийняття шкільних вимог і правил батьками, а також поважливе ставлення педагогів до думок і пропозицій батьків* (усвідомлене прийняття батьками шкільних правил та поважливе ставлення педагогів до думки батьків підвищує ефективність освітнього процесу, забезпечує психологічний комфорт дитини);

- *гуманізація міжособистісних відносин, попередження конфліктних ситуацій та оптимізація взаємин між основними суб'єктами виховного процесу – педагогами й батьками, в основу яких покладено толерантність, розуміння, співучасть, відкритість, добровільність, здатність до взаємодії; постійне, різнобічне та глибоке вивчення сім'ї* (гуманізація взаємин між педагогами й батьками сприяє створенню доброзичливого середовища, запобігає конфліктам і забезпечує ефективну співпрацю);

- *системна організація навчання батьків, підвищення рівня їхніх психолого-педагогічних знань і компетентності, урізноманітнення форм і методів*

педагогічної просвіти (застосування різноманітних форм та методів роботи з батьками забезпечує доступність знань, активізує участь родин в освітньому процесі, зміцнює партнерство між школою і сім'єю) (Маренич, 2022, с. 7).

Поняття «педагогіка партнерства» визначається як чітко визначена система відносин усіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, учителів), що організовується на принципах добровільності й спільних інтересів; ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм (права та обов'язки) і враховуючи ціннісні орієнтири кожної зі сторін; передбачає активне залучення всіх учасників до реалізації спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їхні результати (Бабко, 2020, с. 6).

Ключові ідеї окресленої концепції засновані на таких основних принципах педагогічного партнерства, як: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) (Бібік, 2017, с. 16).

Означені вище принципи педагогічного партнерства покликані допомагати в побудові суб'єкт-суб'єктних відносин між учителями, учнями та батьками, зокрема зумовити створення довірливого середовища для розвитку дитини, налагодження ефективної співпраці між школою та сім'єю, об'єднання зусиль у контексті партнерства для посилення виховного впливу, гуманізації та підвищення якості процесу освіти.

Беручи до уваги окреслені напрями роботи над заданою темою, вважаємо за необхідне проаналізувати дослідження професорки соціології Університету Джона Хопкінса Дж. Епштейн, яка пропонує модель шести типів залучення батьків, що стала основою для концепції педагогічного партнерства між родиною, школою та громадою. На її думку, варто виокремити такі основні типи залучення: 1) батьківство; 2) комунікація (спілкування); 3) добровільна робота (волонтерство); 4) навчання вдома; 5) прийняття рішень; 6) співпраця з громадою. У кожному із представлених типів активності батьків діти виступають центральною ланкою взаємодії між сім'єю і школою та громадою. Проаналізуємо кожен із типів ґрунтовніше.

Так, у типі «**батьківство**» створюються умови педагогічної просвіти батьків у забезпеченні сімейної підтримки, розумінні розвитку дитини, а також у створенні домашніх умов, що сприяють навчанню на кожному віковому та шкільному етапі. У типі «**комунікація**» налагоджуються форми спілкування між школою та родинами щодо програми закладу загальної середньої освіти та успіхів учнів, їхнього прогресу. Для типу залучення «**волонтерство**» участь батьків розглядається як добровільна допомога школі (спортивні дні, садівничі проекти, театральні вечори, міжпоколінні заходи в школі тощо), під час якої школа має враховувати інтереси та зайнятість батьків. Тип

«**навчання вдома**» має на меті подавати родинам ідеї та інформацію щодо виконання домашніх завдань удома за активної включеності батьків (форма гри, проекту та ін.). За типом «**прийняття рішень**» батьки можуть включатися в діяльність закладу загальної середньої освіти, а саме залучатися до обговорень у школі таких питань, як: шкільний план, політика поведінки, здорове харчування, участь у місцевих або національних ініціативах та ін. Останній тип активності й залучення батьків «**співпраця з громадою**» має на меті інтеграцію ресурсів і послуг громади для зміцнення шкільних програм, практик родин, навчання та розвитку учнів (Erstein, 1992, p. 18–21).

Окрім процесу залучення батьків до діяльності закладу загальної середньої освіти, не менш значущою виступає потреба формування принципів ефективної взаємодії, основних напрямів співпраці класного керівника з родинами, а також усвідомлення можливих та доцільних форм зв'язку між ними. Саме це сприятиме формуванню результативного педагогічного партнерства, адже однією з ключових і відповідальних ролей класного керівника є заохочення та практична організація участі батьків у вихованні й розвитку їхніх дітей.

До таких принципів роботи класного керівника із сім'ями учнів дослідниці В. Кириченко та Г. Ковганич відносять принципи:

- *природо- і культуровідповідності* – має на меті врахування класними керівниками в роботі з батьками фізіологічних, психологічних, вікових та індивідуальних особливостей дитини й можливостей кожного вікового періоду її розвитку, а також кращих родинних і національних виховних традицій;

- *суб'єктно-суб'єктної взаємодії* – передбачає, що в спільній із класним керівником діяльності з виховання, навчання та розвитку дітей батьки постають рівноправними партнерами, думку й погляди яких обов'язково враховують;

- *умотивованості* – ґрунтується на потребах, інтересах і бажаннях батьків здобувачів освіти, врахування реального рівня їхньої педагогічної культури, компетентності;

- *орієнтації на досвід батьків* – спонукає до розгортання програм партнерства для батьків з опорою на вже набутий ними досвід;

- *творчості* – відповідає за організацію партнерської діяльності з батьками на базі сучасних технологій та творчості;

- *системності* – спрямовується на формування в батьків здатності до постійного самовдосконалення з метою здійснення виховання та розвитку своїх дітей;

- *рефлексивності* – передбачає обов'язковий самоаналіз і самооцінювання класним керівником та батьками результатів педагогічної взаємодії у вихованні, розвитку учнів, учнівського колективу;

- *результативності* – покликаний призводити до конкретних результатів виховання дитини, зокрема формування духовно-моральної життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал (Кириченко, Ковганич, 2020, с. 8–9).

На думку Н. Мариняк, головним завданням

педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Це завдання реалізовується у спільній діяльності вчителя та учнів, учителя й батьків, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень задля особистісного розвитку дітей (Мариняк, 2019, с. 7–8).

Такий підхід дає змогу побудувати довірливі стосунки, підвищити залучення родин до освітнього процесу та створити справжнє партнерство між школою і сім'єю. Для вирішення цієї проблеми важливим етапом у залученості батьків до освітнього процесу є визначення основних напрямів організації взаємодії школи із сім'єю на засадах партнерства. Сюди відносимо такі напрями, як:

- організація діагностичної роботи з вивчення сімей учнів; виявлення та використання в практичній діяльності перспективного досвіду сімейного виховання;
- організація психолого-педагогічного навчання батьків із використанням активних та інтерактивних форм і методів;
- забезпечення прав батьків на громадську самоврядність закладу освіти (участь у діяльності Ради закладу, Піклувальної ради тощо);
- допомога в організації діяльності громадських батьківських об'єднань (батьківські клуби, асоціації батьків, мережеві групи);
- активне долучення до роботи із сім'єю психолога, соціального педагога, бібліотекаря, педагога-організатора;
- залучення батьків до розроблення індивідуальної програми розвитку дитини; запровадження на сайті закладу сторінки для батьків, залучення їх як ресурсних осіб до роботи з учнями;
- створення інформаційного простору, в якому батьки, педагоги й учні зможуть ознайомлюватися з проблемами закладу освіти та разом віднаходити способи їхнього вирішення;
- організація спільного планування життєдіяльності закладу освіти; удосконалення консультативної роботи з питань навчання, виховання та розвитку дітей завдяки створенню консультативного центру для батьків (Кириченко, 2020, с. 17).

Усі представлені вище заходи створюють єдиний інформаційний простір для обміну ідеями та вирішення освітніх проблем, що дає змогу досягти максимальної ефективності у вихованні й розвитку учнів.

Крім того, варто зазначити, що процес налагодження ефективної партнерської взаємодії з батьками, як стверджує Н. Тіхонова, є ефективним щодо дотримання таких основних чинників:

1. *Об'єднання зусиль учителя та сім'ї учня можливе за взаємного визнання ними рівноправності.* Лише завдяки рівноправному партнерству та взаємній повазі між учителем і батьками можна досягти ефективного співробітництва, що сприятиме розвитку та вихованню учня.

2. *Доброчинність, відкритість у спілкуванні з батьками – перший крок до співпраці з ними.* Вчителів необхідно проявляти розуміння до почуттів батьків, бути стриманим та відкритим – саме це сприятиме

взаємоповазі та конструктивному діалогу, створенню позитивних умов для співпраці.

3. *Важливість ролі батьків у вихованні та розвитку дитини.* Учитель постійно має підкреслювати важливу роль батьків у вихованні та розвитку дитини, адже саме сім'я є першим соціальним інститутом дитини, де створюються умови для гармонійного розвитку учня.

4. *Психологічний контакт із батьками виникає тоді, коли вчитель виявляє розуміння до потреб дитини, симпатизує їй, помічає її позитивні та негативні риси.* Доброзичливість і підтримка вчителя формує основу для ефективного партнерства в процесі виховання та розвитку дитини.

5. *Участь батьків в організації батьківських зборів, визначенні їхньої тематики, структури.* Такий підхід неабияк підвищує залученість батьків до процесу навчання й виховання, сприяє покращенню взаєморозуміння між школою та сім'єю, допомагає в обміні думками з батьками щодо способів налагодження ефективної комунікації з дітьми (Стеценко, Тіхонова, 2023, с. 8–9).

Отже, зважаючи на означене вище, можемо стверджувати, що повноцінний розвиток особистості дитини можливий тільки завдяки ефективному взаємозв'язку між усіма учасниками освітнього процесу, що забезпечує взаємопідсилення виховних впливів та сприяє розв'язанню суперечностей між дитиною та навколишнім світом, гарантуючи її подальший успішний розвиток.

Також варто зауважити, що в контексті побудови демократичного спілкування між учителем і батьками з'являються нові види залучення, комунікації та зв'язку між школою та сім'єю. Зокрема, К. Бантуверіс, спікерка з питань залучення батьків до шкільного життя та використання цифрових технологій для соціального блага, впровадження інноваційних рішень у сфері освіти, організації батьківських конференцій та партнерських відносин між школою та родиною, пропонує такі нові підходи (або «канали») для спілкування школи із сім'єю учня:

1. **Пошук нових напрямів для спілкування.** Опитування свідчать, що традиційні методи комунікації між школою і батьками (через учнів) поступово втрачають свою ефективність, а отже, батьки очікують сучасних, зручних способів взаємодії, використовуючи, наприклад, електронну пошту чи соціальні мережі, адже це відкриває нові можливості для залучення батьків до освітнього процесу.

2. **Виявлення подяки та захоплення.** Систематичне визнання внеску сім'ї підсилює довіру, залученість і формує справжнє партнерство. Вираження вдячності батькам за їхню допомогу сприяє зміцненню співпраці між школою та родиною, тому навіть незначні прояви уваги мотивують батьків підтримувати освітній процес і повертатися до співпраці знову.

3. **Пояснення, яка допомога необхідна.** Щоб скоротити розбіжності у сферах впливу на ролі, які мають виконувати школа та сім'я, важливо чітко й доступно пояснювати, яка саме допомога є найбільш корисною для освітнього процесу. Регулярне інформування та підкреслення спільної мети неабияк сприяє

формуванню ефективного партнерства.

4. Залучення батьків, які працюють. Більшість батьків головною причиною своєї обмеженої участі в шкільному житті дитини пояснюють відсутністю або браком часу у зв'язку з роботою. Це не означає, що вони не хочуть допомагати, просто у них немає на це часу. Тому необхідно шукати гнучкі й креативні форми співпраці (наприклад, за допомогою цифрових інструментів).

5. Планування допомоги батьків. Найкращий спосіб підтримати залучення батьків – це чітке й завчасне інформування про їхню роль та обов'язки в житті закладу освіти, відповідно недостатня комунікація або байдужість можуть знеохотити навіть найактивніших батьків. Регулярні короткі зустрічі, чіткі та зрозумілі інструкції, залучення «менеджера від батьків» для координації допомоги значно покращують співпрацю. Цифрові інструменти для планування та комунікації допоможуть уникнути плутанини та зробити участь батьків зручною й ефективною (Бантуверіс, 2019, с. 8–10).

Отже, визнання внеску батьків, чітке пояснення очікуваної допомоги, залучення працюючих батьків завдяки гнучким форматам та завчасному плануванню їхньої участі в житті закладу освіти, де навчається їхня дитина, не тільки створюють ефективне партнерство, а й сприяють підвищенню довіри, мотивації та взаємної відповідальності у вихованні та навчанні дітей.

Висновки. Зважаючи на викладене нами у статті, можемо зробити висновок, що залучення батьків до освітнього процесу – це один із ключових компонентів концепції педагогічного партнерства. У сучасній українській освіті ця взаємодія розглядається як рівноправне співробітництво між школою та родиною, що спрямоване на досягнення спільної мети – повноцінного розвитку, навчання й виховання дитини. Батьки є не лише джерелом базових життєвих цінностей і першої соціалізації дитини, а й активними учасниками освітнього процесу, що суттєво впливають на його ефективність.

Відповідно до вимог і правил організації партнерства школи та сім'ї в демократичному форматі спілкування важливо впроваджувати нові види взаємодії та типи залучення батьків до освітнього процесу, які робитимуть комунікацію зручною, доступною та такою, що враховуватиме принципи педагогічного партнерства. Саме єдність дій педагогів і батьків, їхня узгоджена стратегія виховання та розвитку сприятиме формуванню цілісної особистості дитини, здатної до самореалізації, свідомого громадянства та відповідального вибору.

Перспективи подальших досліджень в означеному контексті полягають у використанні закладом загальної середньої освіти (вчителями, класними керівниками, адміністрацією) традиційних та інноваційних підходів, форм роботи з батьками у процесі залученні сім'ї до партнерської взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Бібік, Н. (2017). Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 206 с.

Маренич, В. (2022). Батьки та школа онлайн / офлайн. Як запобігти непорозумінням і конфліктам. Харків: ВГ «Основа». 144 с.

Бабко, Т., Банах, О., Вознюк, А., та ін. (2020). Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи: навч.-метод. посіб. Київ: Видавничий дім «Освіта». 208 с.

Epstein, J. (1992). School and Family Partnerships. Report No. 6. Baltimore, MD: Center on Families, Communities, Schools and Children's Learning, Johns Hopkins University. 32 p.

Кириченко, В., Ковганич, Г. (2020). Учителі й батьки. Форми та прийоми для ефективного партнерства. Київ: Вид. група «Шкільний світ». 112 с.

Мариняк, Н. (2019). НУШ: шляхи реалізації педагогіки партнерства: як змінити систему зв'язків в українських школах. *Завуч*. Вип. 11. С. 6–30.

Партнерська взаємодія між школою та сім'єю як необхідна умова формування системи цінностей дитини (з досвіду роботи): навч.-метод. посіб. (2023) / уклад. Г. М. Стеценко, Н. Г. Тихонова. Кропивницький. 48 с.

Бантуверіс, К. (2019). 5 порад налагодження співпраці з батьками ваших учнів. *Класному керівнику. Усе для роботи*. Вип. 6. С. 8–10.

REFERENCES

Bibik, N. (2017). Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian School: a guide for teachers]. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim «Pleiady». 206 s. [in Ukrainian].

Marenych, V. (2022). Batky ta shkola onlain / oflain. Yak zapobihy neporozuminniam i konfliktam [Parents and school online/offline. How to prevent misunderstandings and conflicts]. Kharkiv: Osnova. [in Ukrainian].

Babko, T., Banakh, O., Vozniuk, A. ta in. (2020). Nova ukrainska shkola: orhanizatsiia vzaiemodii z batkamy uchniv pochatkovoii shkoly [New Ukrainian School: Organization of Interaction with Parents of Primary School Students: Teaching and Methodological Guide]: navch.-metod. posib. Kyiv: Vydavnychiy dim «Osvita». [in Ukrainian].

Epstein, J. (1992). School and Family Partnerships. Report no. 6. Baltimore, MD: Center on Families, Communities, Schools and Childrens Learning, Johns Hopkins University. [in English].

Kyrychenko, V. and Kovhanych, H. (2020). Uchyteli y batky. Formy ta pryiony dlia efektyvnoho partnerstva [Teachers and parents. Forms and techniques for effective partnership]. Kyiv: Vyd. hrupa «Shkilnyi svit». [in Ukrainian].

Maryniak, N. (2019). Nova ukrainska shkola: shliakhy realizatsii pedahohiky partnerstva: yak zminyty systemu zviyazkiv v ukrainskykh shkolakh [New Ukrainian School: ways to implement partnership pedagogy: how to change the system of relationships in Ukrainian schools]. *Zavuch*, issue 11, pp. 6–30. [in Ukrainian].

Partnerska vzaiemodiia mizh shkoloiu ta simieiu yak neobkhdna umova formuvannia systemy tsinnosti dytyny (z dosvidu roboty) [Partnership between school and family as a necessary condition for the formation of a child's value system (from work experience): teaching

and methodological manual]: navch.-metod. posib. (2023) / uklad. H. M. Stetsenko, N. H. Tikhonova. Kropyvnytskyi. [in Ukrainian].

Bantuveris, K. (2019). 5 porad nalahodzhennia

spivpratsi z batkamy vashykh uchniv [Five tips for building collaboration with your students' parents]. *Klasnomu kerivnyku. Use dlia roboty*, issue 6, pp. 8–10. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 05.05.2025

УДК 378.091.2:008

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-104-109

Тетяна ЧЕРНІГОВЕЦЬ,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри документальних комунікацій
та менеджменту Рівненського державного
гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID 0000-0002-0757- 8863
e-mail: tchernigovets@ukr.net

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІСНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядаються теоретико-методологічні засади культурологічного підходу до професійної підготовки здобувачів вищої освіти бакалаврського та магістерського рівнів (як майбутніх офісних працівників) за Освітньою програмою «Документознавство та інформаційна діяльність». Актуалізує дослідження Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, досвід кафедри документальних комунікацій та менеджменту Рівненського державного гуманітарного університету щодо підготовки означених фахівців; професійна орієнтація випускників у сферу офісної практики та вимоги роботодавців до фахових компетентностей офісних працівників (когнітивних, аксіологічних, креативних та

професійно-діяльних).

Висвітлено сутність культурологічного підходу і стратегію підготовки майбутніх офісних працівників в освітньому процесі з урахуванням первинних посад та кар'єрних перспектив здобувачів освіти у сфері документознавства, інформаційної діяльності та управління документно-інформаційними процесами. Доведено, що культурологічний підхід сприяє підготовці сучасних офісних працівників із належним рівнем культурологічної компетентності.

Ключові слова: культурологічний підхід, професійна підготовка, майбутні офісні працівники, культурологічна компетентність, заклад вищої освіти.

Tetiana CHERNIGOVETS,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Documentary Communications
and Management,
Rivne State Humanitarian University,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-0757- 8863
e-mail: tchernigovets@ukr.net

CULTURAL APPROACH AS A FACTOR IN IMPROVING THE QUALITY OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICE WORKERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article examines the theoretical and methodological principles of the cultural approach to the

professional training of higher education applicants at the bachelor's and master's levels (as future office workers)

under the Educational Program «Document Studies and Information Activities». The study is updated by the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032, many years of experience of the Department of Document Communications and Management of the Rivne State Humanitarian University; the orientation of graduates regarding professional activity in the field of office practice in Ukraine; the growing requirements of employers for the cultural component of the professional competencies of office workers in accordance with qualification requirements (national and European).

The purpose of the study: to reveal the essence and potential of the cultural approach in the professional training of future office workers in the educational process of a higher education institution. The essence and specificity of the cultural approach in the training of future office workers in higher education institutions are highlighted, as well as the pedagogical strategy for implementing the cultural content of educational components.

They provide cognitive, axiological, creative and professional aspects of training a multifunctional specialist, taking into account primary positions and career prospects in the field of document science, information activities, document and information communication and management of document and information processes. It is proven that the cultural approach contributes to improving the quality of professional training and cultural competence of future office workers in higher education institutions.

Key words: *cultural approach, professional training, future office workers, cultural competence, higher education institution.*

Постановка проблеми. Активний розвиток в Україні сучасної офісної культури обумовив удосконалення професійної підготовки здобувачів вищої освіти бакалаврського та магістерського рівнів за Освітньою програмою «Документознавство та інформаційна діяльність» спеціальності «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» на культурологічних засадах. Її актуальність визначена Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, мета якої – інтелектуальний, культурний і професійний розвиток особистості, формування якісного людського капіталу та згуртування суспільства для утвердження України як рівноправного члена європейської спільноти (Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, 2022).

Разом із тим, вона підтверджується рекомендаціями стейкхолдерів-роботодавців і випускників кафедри документальних комунікацій та менеджменту Рівненського державного гуманітарного університету щодо підсилення культурологічного складника професійної підготовки здобувачів вищої освіти означених освітніх програм у межах кадрової політики сучасних компаній (організацій). Зокрема, мається на увазі наявність у фахівців необхідних професійних компетентностей відповідно до кваліфікаційних вимог (високий рівень професійних знань, умінь і навичок); уміння вчитися та здатність швидко перепрофілюватися; готовність до змін та інновацій; креативність (здатність фахівця генерувати нові ідеї); володіння комп'ютерними технологіями, професійною комунікацією (вербальною,

документно-інформаційною, візуальною, онлайн); культурологічними компетентностями (належний рівень культурологічних знань); особиста (морально-етична, естетична) культура співробітників та їхні ціннісні орієнтації; наявність soft skills (гнучких навичок); обізнаність із культурою компанії та офісною культурою.

Вагомим аргументом поглиблення культурологічного складника у професійній підготовці майбутніх офісних працівників є подальший розвиток інформаційного суспільства, інформаційно-комунікаційних технологій та офісної культури. Саме ці чинники обумовлюють підвищення рівня культурологічної компетентності фахівців у галузі документознавства та інформаційної діяльності.

Аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить про значний інтерес українських науковців як до загальнотеоретичних проблем культурологічного підходу у сфері вищої освіти України, так і до підготовки здобувачів освіти окремих спеціальностей та освітніх програм. У контексті нашого дослідження варто виокремити розвідки І. Зязюна (теоретико-методологічні аспекти змісту культурологічного підходу у професійній освіті), К. Гнатівської (поліфункціональність культурологічного підходу), Г. Кутузової (гуманістичні засади культурологічної підготовки), М. Якубовської (аксіологічні основи культурологічної компетентності здобувачів освіти), В. Подгаєцької, О. Іващенко, В. Дніпренка (культурологічні засади освіти в умовах цифровізації суспільства).

Актуальність культурологічного підходу в професійній підготовці фахівців різних спеціальностей підтверджують: В. Аніщенко, О. Падалка, Я. Бірюк, Г. Пішун (педагогів закладів загальної середньої освіти); М. Левченко, В. Тушева (педагогів мистецьких спеціальностей); Г. Богатирьова, А. Лук'янець, В. Сідоров (фахівців у галузі туризму та гостинності); Л. Лунгу (фахівців філологічних спеціальностей); О. Гуренко (соціальних педагогів); О. Ісаєва, М. Грицько (медиків); Л. Чистякова (фахівців технологічної освіти); С. Машкіна, Т. Усатенко, Л. Хомич (педагогів у сфері виховної діяльності).

Однак варто наголосити, що проблематика культурологічної підготовки майбутніх офісних працівників за означеною Освітньою програмою ще не достатньо вивчена, а отже, потребує комплексного дослідження.

Мета статті – розкрити сутність та потенціал культурологічного підходу щодо підвищення якості професійної підготовки майбутніх офісних працівників у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досліджуючи культурологічний підхід як чинник підвищення якості професійної підготовки майбутніх офісних працівників у закладах вищої освіти (*далі* – *ЗВО*), передусім варто проаналізувати термін «культурологічний». Зауважимо, що він впливає із сутності культурології – інтегративного наукового знання про культуру, феномени культури, людину як творця культури та її буття в соціумі. У нашій роботі таким феноменом є освіта.

Розглянувши означені вище погляди вітчизняних науковців щодо сутності культурологічної підготовки

здобувачів вищої освіти, сформулюємо образ сучасного випускника закладу вищої освіти. Дослідниця Н. Воронова у зв'язку з цим зазначає, що це – «людина культури, вільна, гуманна, духовна й творча особистість, яка здатна варіативно мислити, орієнтуватися в соціокультурному середовищі, що змінюється, яка прагне творчої самореалізації й саморозвитку в просторі культури» (Воронова, 2018, с. 225). Ця думка є співзвучною з концепцією культурологічного підходу І. Зязюна стосовно спрямованості змісту сучасної професійної підготовки у ЗВО на «активне і творче оволодіння особистістю базовими культурними цінностями. Вона містить потужний виховний і когнітивний потенціал, формує ціннісно-мотиваційні засади професійної діяльності, збагачує її функції, забезпечує посилення креативних компонентів освіти» (Зязюн, 2005, с. 35).

Г. Кутузова зі свого боку акцентує увагу на посиленні гуманістичної функції культурологічних освітніх компонентів, спрямування пізнавальної діяльності здобувачів освіти на формування гуманістичних цінностей, реалізації сутнісних сил особистості в її різнобічній навчальній та соціокультурній діяльності. Ефективність цього процесу забезпечують міжпредметні зв'язки гуманітарних (культурологічних) і професійно-орієнтованих компонентів (Кутузова, 2009, с. 10).

Л. Лунгу у своєму дослідженні наголошує на зв'язку культурологічної спрямованості освітнього процесу в межах певної освітньої програми зі змістом професійної підготовки здобувачів освіти (у нашому дослідженні – майбутніх офісних працівників) і характеризує рівень їхніх професійних домагань, культури професійного мислення, мовлення, поведінки, а як наслідок – професійної культури (Лунгу, 2002, с. 77). Відповідно М. Якубовська вважає, що результатом культурологічного підходу є формування культурологічної компетентності здобувачів освіти у системі професійного навчання з аксіологічним складником, оскільки цінності, норми й ідеали є підґрунтям мотивації навчальної та професійної діяльності (Якубовська, 2019, с. 92).

Отже, культурологічний підхід у контексті нашого дослідження доцільного розглядати як *системний освітній процес із культурологічними освітніми компонентами, що сприяє підвищенню рівня культурологічних знань здобувачів освіти, формуванню їхньої загальної та особистої культури, гуманістичних цінностей, розвитку креативності та культурологічного підґрунтя майбутньої професійної діяльності відповідно до сучасної офісної культури та вимог роботодавців щодо рівня кваліфікації та професійних компетентностей працівників*.

У запропонованому нами визначенні культурологічний підхід формують такі основні складники, як: а) *когнітивний* (від лат. *cognitio* – пізнання) – спрямований на розширення культурологічних знань здобувачів освіти; б) *аксіологічний* (від грец. *ἀξία* – цінність, *λόγος* – вчення) – сприяє формуванню гуманістичних цінностей здобувачів освіти (духовних, моральних, естетичних, соціальних, професійних); в) *креативний* (від лат. *creatio* – процес і продукт творення чогось нового) – націлений на розвиток у здобувачів освіти

креативності, тобто здатності до генерування принципово нових ідей; г) *професійно діяльнісний* – стосується професійної підготовки здобувачів освіти, формування їхніх знань, умінь і навичок, професійних компетентностей та професійної культури.

У зв'язку з цим культурологічний аспект фахової підготовки майбутніх офісних працівників проєктувався нами на етапі розробки Освітніх програм «Документознавство та інформаційна діяльність» відповідно до Стандартів вищої освіти за спеціальністю 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» для бакалаврського та магістерського рівнів і знайшов своє вираження в гуманітарних та фахових компетентностях випускників. Так, у переліку загальних компетентностей бакалавра (ЗК 12) представленої освітньої програми зазначається: «здатність зберігати та примножувати моральні, культурні та наукові цінності й досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної галузі, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство та в розвитку суспільства...» з урахуванням первинних посад професійної діяльності фахівців та їхніх кар'єрних перспектив.

Отже, означена вище Освітня програма «Документознавство та інформаційна діяльність» кафедри документальних комунікацій та менеджменту Рівненського державного гуманітарного університету орієнтована на підготовку мультифункціональних офісних працівників, здатних до професійної діяльності у сфері сучасної *офісної культури*, яку трактуємо як сукупність організаційних, ділових, корпоративних, комунікаційних, інформаційних, етичних і технологічних елементів, документного масиву, та *офісного стилю*, під яким розуміємо простір професійної діяльності співробітників; атмосферу, що створюється в компанії; взаємодію між співробітниками; візуальну ідентичність та цінності компанії (Офісний стиль, 2025).

Окреслені фактори майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти обумовило визначення культурологічних освітніх компонентів та їхній зміст. Це сприяє формуванню загальної та особистої культури здобувачів освіти, їхніх первинних основ професійної, ділової та корпоративної культури, культури ділової комунікації, етикету, стилю, традицій компанії, гостинності тощо. Загалом від цих чинників залежить не лише особиста репутація співробітників, а й імідж компанії (позитивне сприйняття компанії клієнтами), зрештою – її бізнес-показники.

Культурологічний підхід передбачає відповідно до курсів навчання послідовне опанування здобувачами освіти культурологічними знаннями та формування на їхній основі професійних і культурологічних компетентностей. Їх забезпечують відповідні компоненти: *обов'язкові* (цикл загальної та професійної підготовки) та *вибіркові освітні*. На думку відомого теоретика культурологічної галузі М. Слободяника, для професійної підготовки документознавців провідними компонентами загальнонаукового спрямування є філософія, історія України та ділова українська мова (Слободяник, 2011, с. 4).

Проаналізуємо освітні компоненти фахової підготовки майбутніх офісних працівників, які містять

культурологічне спрямування відповідно до логіки їхнього вивчення.

Освітній компонент **«Історія України»** збагачує студентів-першокурсників знаннями про генезис українського народу на різних етапах історичного процесу, його самобутність та боротьбу за національно-державну незалежність. Місія дисципліни – сформувати історичне мислення, патріотизм, активну соціальну позицію здобувачів освіти, стати базисом для вивчення фахових компонентів (чи окремих змістових модулів) історичного спрямування.

Освітній компонент **«Історія української культури»** сприяє набуттю здобувачами освіти знань про витоки та розвиток культури, традицій і мистецтва українського народу від стародавніх часів до сьогодення. Це поглибить їхній інтелектуальний рівень, розуміння себе як носія культури українського народу, сприятиме вихованню національної свідомості, морально-етичних цінностей, естетичного досвіду, стане підґрунтям для формування культурологічних компетентностей.

Первинне знайомство здобувачів освіти першого курсу з майбутньою професією, змістом ОП «Документознавство та інформаційна діяльність», її культурологічним підґрунтям відбувається в межах освітнього компонента **«Вступ до фаху»**. Цей аспект розглядається у процесі вивчення тем:

- «Документознавство та інформаційна діяльність» як складові культурологічного знання», де основна увага акцентується на поняттях «документ» та «інформаційна діяльність» як феноменах культури;

- «Історія розвитку професійної діяльності в галузі діловодства та документознавства», під час якої вивчаються витоки та розвиток професії діловода (документознавця) в історико-культурному процесі не лише в Україні, а й за кордоном.

У змісті освітнього компонента **«Історія документа»** розглядаються соціально-культурні умови появи писемності, різних видів документів та їхній розвиток в історії людства. Виокремлюється тема «Книга як документ», що збагачує знання здобувачів освіти про книжкову культуру українського народу. Акцентується увага на вкладі Рівненщини в її розвиток. Маємо на увазі визначну рукописну пам'ятку староукраїнської літературної мови та мистецтва, національну святиню України «Пересопницьке Євангеліє», написану у 1556–1562 роках Михайлом Васи́лієвичем в містечку Пересопниця, та перше видання «Острозької Біблії», видрукованої церковнослов'янською мовою у 1580–1581 роках Іваном Федоровим у друкарні Острозької академії з ініціативи князя Костянтина-Васи́ля Острозького.

Освітній компонент **«Архівознавство»** передбачає: а) отримання здобувачами освіти знань про архіви як поліфункціональні інституції, покликані збирати, досліджувати, зберігати та надавати в суспільне користування документи, що мають історико-культурну цінність для держави та народу; б) набуття практичних умінь з архівування документів в організаціях.

На другому курсі культурологічну підготовку та світоглядний аспект гуманітарної освіти забезпечує освітній компонент **«Філософія»**, що є базовим

для всіх науково-освітніх компонентів. Відповідно до сучасних суспільних процесів вивчення філософії: а) формує основи філософського і творчого мислення студентів (Бистрицький, 2015), культурологічні та морально-етичні компетентності майбутнього фахівця; б) сприяє соціально-філософському освоєнню дійсності, глибшому розумінню філософії ділової, корпоративної та офісної культури, місії бібліотек, інформаційних та архівних установ у суспільстві, а також роль документа в історії людства.

Освітній компонент **«Документознавство»** передбачає обізнаність здобувачів освіти з теорією документа (тлумачення термінів та їхні функції, властивості, ознаки та класифікація), ознайомлення з його сутністю як культурним феноменом в історії людства, а також інформаційним, знаковим та матеріальним складниками.

«Діловодство» як прикладний освітній компонент є основою для отримання здобувачами освіти знань про його сутність та організацію роботи зі службовими документами, формування вмінь, навичок та культури їхньої підготовки. Це сприятиме володінню офіційно-діловим стилем (послідовність і точність викладу інформації, чіткість та лаконічність висловлювання, наявність мовних кліше і штампів), оперуванню термінологією, знаннями реквізитів документів.

Освітній компонент **«Історія розвитку теорії інформації»** формує знання здобувачів освіти про: сутність та функції інформації як історико-культурного явища, її еволюцію і види; носіїв та технології як фактори функціонування інформації в сучасному інформаційному суспільстві. Це поглиблює розуміння освітніх компонентів інформаційного циклу та формуванню інформаційної культури.

Освітній компонент **«Українська мова (за професійним спрямуванням)»** у фаховій підготовці майбутніх офісних працівників на третьому курсі навчання посідає вагомe місце, оскільки професійна діяльність студентів, як наголошує Н. Лесовець, обумовлює володіння нормами сучасної української літературної мови, вміння користуватися мовними засобами відповідно до мети та змісту діяльності (Лесовець, 2009, с. 22–28). У зв'язку з цим опанування означеного компонента в інтеграції з документознавчими курсами, як-от «Діловодство», «Документознавство», «Документне забезпечення управлінської діяльності організацій», «Лінгвістичні основи документознавства», сприяє формуванню культури писемного мовлення, роботи з документами, документно-інформаційної та ділової комунікації.

Вивчення освітнього компонента **«Історія світової цивілізації»** поглиблює здобувачів освіти третього курсу знаннями із всесвітньої історії, зокрема про соціокультурний розвиток людства як цивілізаційний процес. Ці знання є базою для розуміння історичного складника всіх компонентів Освітньої програми і підтверджують належний рівень гуманітарної підготовки випускника університету.

Прикладний аспект культурологічного підходу в професійній підготовці майбутніх офісних працівників реалізує вибірко́вий освітній компонент – **«Офісні технології»**, який активно обирають здобувачі освіти.

Це передусім пов'язано з трансформацією офісної практики (як міжнародної, так і вітчизняної) у зв'язку з пандемією Covid-19 та воєнним станом в Україні, в результаті чого виникли нові типи офісів та технології діяльності. За цих умов культурологічний складник є наскрізним у межах означеного компонента.

Так, перший навчальний модуль охоплює: теоретичні засади дефініції «офіс»: типологія офісів, класи офісів, їхні теоретичні моделі та служби; культуру офісу: організаційна, ділова, корпоративна, етична, культура гостинності та професійна культура співробітників. У межах другого модуля на теоретичному та прикладному рівнях, що передбачає виконання практичних завдань під час занять, виробничій практиці та в позааудиторній діяльності, здобувачі освіти опановують основні види офісних технологій, як-от технології організації офісного простору та роботи офісу, офіс-менеджменту, документаційного забезпечення офісу, комунікаційні технології, технології інформаційної діяльності, корпоративної та ділової культури.

Поглиблення прикладних культурологічних компетентностей майбутніх офісних працівників реалізує освітній компонент **«Організація представницької діяльності»**, що орієнтований на вивчення технологій івент-менеджменту, тобто професійну підготовку офісних заходів, а саме корпоративних, презентаційних, інформаційних, демонстраційних, благодійницьких, соціально-культурних та ділових прийомів. Аби надати цим заходам національного колориту, знання здобувачів освіти доповнено навчальним матеріалом про традиційну культуру українського народу (свята, обряди, звичаї, народне мистецтво, гостинність та їхні регіональні релікти). Це сприяє формуванню в студентів креативного мислення та практичних навичок, які знадобляться їм у майбутній професійній діяльності у процесі підготовки та проведення представницьких заходів із національними елементами.

Вивчення освітнього компонента **«Етика і психологія ділового спілкування»** сприяє підвищенню компетентності майбутніх офісних працівників щодо ділового спілкування у сфері професійної діяльності. Зважаючи на це, під час вивчення означеного курсу здобувачі освіти набувають знання про: а) сутність феномена «ділове спілкування»; б) уміння: здійснювати ділове спілкування у різних формах комунікації, обирати оптимальні стратегії і тактики цього процесу; організовувати свою поведінку відповідно до приписів ділового етикету, що поглиблює формування професійної культури фахівця та належного іміджу ділової людини. Наголошуючи на важливості комунікативних навичок, О. Гомотюк апелює до Всесвітнього економічного форуму в Давосі (2016 р.), де перші позиції в рейтингу займають навички, що стосуються спілкування з людьми, вміння управляти, розуміти й домовлятися (Гомотюк, 2020, с. 85).

Освітній компонент **«Комп'ютерні технології в діловодстві»** інтегрує здобувачів освіти четвертого курсу у сферу електронної культури як вищої форми розвитку культури і людської цивілізації, ключовою ознакою якої є обмін інформацією за допомогою електронних засобів, доповнення знань та формування технологічних вмінь і навичок роботи з електронними

документами, системами електронного документообігу та комунікації. Означений компонент збагачує здобувачів освіти знаннями щодо управління інформацією (інформаційними процесами, ресурсами та системами) компанії, що є вагомим чинником адміністративного управління та підвищення рівня офісної культури.

На магістерському рівні культурологічної підготовки важливим є освітній компонент **«Інноваційні процеси в діяльності інформаційних центрів, бібліотек та архівних установ»**, вивчення якого сприяє отриманню здобувачами освіти теоретичних знань про інноваційні процеси в галузі «Культура, мистецтво та гуманітарні науки» в діяльності означених вище установ. Вони стосуються менеджменту, маркетингу, фандрайзингу, інформаційних технологій, розробки інформаційних продуктів та надання послуг користувачам.

Завершує змістовий контекст культурологічної підготовки майбутніх офісних працівників магістерського рівня освітній компонент **«Професійна культура менеджера інформаційної діяльності»**, що: а) забезпечує формування загальної компетентності (ЗК2 – здатність генерувати нові ідеї, або креативність) та фахової компетентності (СК16 – здатність вільно орієнтуватися в теоретико-методологічних засадах та здійснювати критичний аналіз сучасних концепцій і дискусійних проблем предметної галузі); б) поглиблює й узагальнює теоретичні знання здобувачів освіти щодо сутності професійної культури, а також професійні та культурологічні компетентності менеджера інформаційної діяльності.

Отже, проведений аналіз культурологічного потенціалу освітніх компонентів свідчить про його можливості поглибити культурологічні компетентності здобувачів освіти та сприяти їхній фаховій мобільності, що підтверджує моніторинг практичної діяльності випускників останніх років у сфері офісної практики.

Висновки. Представлене нами дослідження засвідчило актуальність культурологічного підходу щодо підвищення якості професійної підготовки майбутніх офісних працівників у закладі вищої освіти та підсилення її когнітивними, аксіологічними, креативними, прикладними складниками. Це сприяє: набуттю здобувачами освіти ґрунтовних теоретичних і прикладних фахових знань; формуванню культурологічних компетентностей та ціннісних орієнтацій; удосконаленню загальної, особистої, інформаційної та первинного рівня офісної культури; визначеності щодо первинних посад у сфері професійної діяльності з орієнтацією на кар'єрні перспективи в офісній практиці; формуванню м'яких / гнучких (soft skills) та жорстких / професійних (hard skills) навичок і професійної культури.

Крім того, дослідження підтвердило доцільність стратегії кафедри документальних комунікацій та менеджменту Рівненського державного гуманітарного університету щодо культурологічного підходу з метою підвищення якості професійної підготовки майбутніх офісних працівників у закладі вищої освіти в межах Освітньої програми «Документознавство та інформаційна діяльність» відповідно до логіки вивчення освітніх компонентів за принципом наступності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі регіональної офісної практики в контексті культурологічної парадигми підготовки майбутніх офісних працівників у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022032-roki-286-> (дата звернення: 14.04.2025).

Воронова, Н. С. (2018). Культурологічний підхід у вищій школі. *Міжнародні Чепанівські психолого-педагогічні читання*. Вип. 37 (4), Т. 1 (23). С. 224–229. URL: <https://chelpnov.eeipsy.org/index.php/eeip/issue/view/4/PDF3> (дата звернення: 05.04.2025).

Зязюн І. А. (2005). Освітній простір культури в педагогічній теорії. *Kstafcene zawodowe: pedagogika i psihologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія*: польс.-укр. журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Нічкало. Ченхстохова; Київ. Вип. 7. С. 35–46.

Якубовська, М. (2019). Аксиологічні засади у системі творення культурологічної компетентності: модель формування особистості студента. *Молодь і ринок*. № 8 (175). С. 90–95.

Кутузова, Г. І. (2009). Актуальні проблеми культурологічної підготовки студентів університетів. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. № 19. С. 9–12.

Лунгу, Л. (2002). Культурологічний підхід у формуванні світогляду майбутніх фахівців філологічних спеціальностей у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Педагогічні науки»*. № 49. С. 72–77.

Офісний стиль: чи важливий він для корпоративної культури? (2025). *RIABOVA*: сервіс підбору офісів. URL: <https://riabova.io/blog/ofisnyj-stil-vazhen-li-on-dlja-korporativnoj-kultury> (дата звернення: 26.04.2025).

Слободяник, М. С. (2011). Становлення та розвиток вищої документознавчої освіти в Україні. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. № 3. С. 4–5. http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2011_3_1 (дата звернення: 30.04.2025).

Бистрицький, Є. (2015) Чому філософія має бути обов'язковою дисципліною у вишах та академічних інститутах. *Українська правда*. URL: https://blogs.pravda.com.ua/authors/bystrytsky/54c84e4990b7f/page_3/ (дата звернення: 03.05.2025).

Лесовець, Н. (2009). Особливості формування культури писемного мовлення студентів-документознавців. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. Вип. 17. С. 22–28.

Гомотюк, О. Є. (2020) Освітній простір в умовах викликів. *Інформація та соціум*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса. С. 85–86. URL: <https://ijas.donnu.edu.ua/issue/view/408> (дата звернення: 06.05.2025).

REFERENCES

Strategiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky [Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032]: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid

23.02.2022 № 286-r. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022032-roki-286-> (Accessed 14.04.2025). [in Ukrainian].

Voronova, N. S. (2018). Kulturolohichni pidkhd u vyshchii shkoli [Culturological approach in higher education]. *Mizhnarodni Chelpanivski psykhologo-pedahohichni chytannia*, issue 37 (4), vol. 1 (23), pp. 224–229. Available at: <https://chelpnov.eeipsy.org/index.php/eeip/issue/view/4/PDF3> (Accessed 05.04.2025). [in Ukrainian].

Ziazun, I. A. (2005). Osvitnii prostir kultury v pedahohichnii teorii [The educational space of culture in pedagogical theory]. *Kstafcene zawodowe: pedagogika i psihologia = Profesiina osvita: pedahohika i psykhohihiia*: pol.-ukr. zhurnal / za red. T. Levovytskoho, I. Vilsh, I. Ziazuna, N. Nychkalo. Chenchstokhova; Kyiv, issue 7, pp. 35–46. [in Ukrainian].

Yakubovska, M. (2019). Aksiolohichni zasady u systemi tvorennia kulturolohichnoi kompetentnosti: model formuvannia osobystosti studenta [Axiological principles in the system of creating cultural competence: a model of student personality formation]. *Molod i rynek*, no. 8 (175), pp. 90–95. [in Ukrainian].

Kutuzova, H. I. (2009). Aktualni problemy kulturolohichnoi pidhotovky studentiv universytetiv [Current problems of cultural training of university students]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*, no.19, pp. 9–12. [in Ukrainian].

Lunhu, L. (2002). Kulturolohichni pidkhd u formuvanni svitohliadu maibutnikh fakhivtsiv filolohichnykh spetsialnostei u protsesi profesiinoi pidhotovky [Cultural approach in the formation of the worldview of future specialists in philological specialties in the process of professional training]. *Naukovyi visnyk Izmalskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Seriia «Pedahohichni nauky»*, no. 49, pp. 72–77. [in Ukrainian].

Ofisnyi styl: chy vazhlyvyi vin dlia korporativnoi kultury? [Office style: is it important for corporate culture?]. (2025). *RIABOVA*: servis pidboru ofisiv. Available at: <https://riabova.io/blog/ofisnyj-stil-vazhen-li-on-dlja-korporativnoj-kultury> (Accessed 26.04.2025). [in Ukrainian].

Slobodianyuk, M. S. (2011). Stanovlennia ta rozvytok vyshchoi dokumentoznavchoi osvity v Ukraini [Formation and development of higher document science education in Ukraine]. *Biblioteko-znavstvo. Dokumentoznavstvo. Informohihiia*, no. 3, pp. 4–5. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2011_3_1 (Accessed 30.04.2025). [in Ukrainian].

Bystrytskyi, Ye. (2015) Chomu filosofiiia maie buty oboviazkovoio dysyplinioiu u vyshakh ta akademichnykh instytutakh [Why philosophy should be a mandatory discipline in universities and academic institutes]. *Ukrainska pravda*. Available at: https://blogs.pravda.com.ua/authors/bystrytsky/54c84e4990b7f/page_3/ (Accessed 03.05.2025). [in Ukrainian].

Liesovets, N. (2009). Osoblyvosti formuvannia kultury pysemnoho movlennia studentiv-dokumentoznavtsiv [Peculiarities of the formation of a culture of written speech among students of document studies]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladykh*, issue 17, pp. 22–28. [in Ukrainian].

Homotiuk, O. Ye. (2020). Osvitnii prostir v umovakh vyklykiv [Educational space in challenging conditions]. *Informatsiia ta sotsium*: materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Vinnytsia: DonNU imeni Vasyliia Stusa, pp. 85–86. Available at: <https://ijas.donnu.edu.ua/issue/view/408> (Accessed 06.05.2025). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 21.05.2025

МУЗИКА. ЕСТЕТИКА

УДК 13:783.8 (477)

DOI: 10.37026/2520-6427-2025-122-2-110-114

Ігор ХАРИТОН,

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри вокально-хорового мистецтва
факультету музичного мистецтва
Рівненського державного
гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0009-0009-6501-1409
e-mail: Kharyton_Ihor@i.ua

ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ КУЛЬТОВОГО ПРАВОСЛАВНОГО СПІВАЦЬКОГО МУЗИКУВАННЯ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті осмислено феномен культового співацького музичування українського православ'я з точки зору його характерних особливостей. У межах означеного пошукового спрямування звернено увагу на типізований аналіз специфіки літературно-поетичного сегмента церковного музичування в його багатожанровому (гімни, псалми, антифони, тропарі, кондаки, канони, стихири та ін.) самовияві. Відстежено дієві механізми метаморфози сакральної поетики досліджуваного явища на рівень її доладного музично-естетичного увиразнення.

Узагальнюючи представлені міркування щодо окресленої проблематики, автор стверджує, що специфіка характерних особливостей культового співацького музичування українського православ'я зводиться до змістовності художньої образності явища, вибудованій логікою синкретичної взаємодії літературно-поетичної компоненти досліджуваного феномена із

поступальністю його музичної «самоідентифікації», внаслідок чого культові церковні піснеспіви трансформуються на рівень власної привабливості, породжуючи у реципієнта почуття невимовної радості, торжества, беззаперечної віри до оспіваного, а також катарсису як особливої та найвищої форми трагізму, при якій емоція потрясіння, що його супроводжує, не пригнічує цього таки отримувача інформації своїм приреченням, а «очищає» і «просвітлює» його. Саме така особливість художньої образності культового православного співацького музичування сприяє поступальній відтворюваності все нових і нових сакрально-художніх культових обрядових схем, збагачених характерними особливостями явища.

Ключові слова: смислова фабула сакральної музики, літературно-поетичний сегмент церковного музичування, співана молитва, музичне мислення, мистецтво музики, художньо-музична картина світу.

Ihor KHARYTON,

Candidate of Philosophical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Vocal and Choral
Art of the Faculty of Music
of the Rivne State Humanities University,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0009-0009-6501-1409
e-mail: Kharyton_Ihor@i.ua

CHARACTERISTIC FEATURES OF CULT ORTHODOX SINGING MUSIC PERFORMANCE IN UKRAINE

Abstract. The article examines the cult singing music of Ukrainian Orthodoxy, from the point of view of interpreting its characteristic features, literally on the entire perimeter of the phenomenon's materiality.

First of all, within the framework of the specified research direction, the author of the article turns to a typical analysis of the specifics of the literary and poetic segment of church music-making in its multi-genre (hymns, psalms,

antiphons, tropars, kondaks, canons, stichira, etc.) self-expression.

The next set of presented arguments is aimed at tracing the effective mechanisms of the metamorphosis of the sacred poetics of the studied phenomenon to the level of its proper musical and aesthetic expression.

Summarizing the presented considerations, the author of the publication argues that the specificity of the characteristic features of the cult singing music-making of Ukrainian Orthodoxy is reduced to the content of the artistic imagery of the phenomenon, built by the logic of the syncretic interaction of the literary and poetic component of the phenomenon under study with the progressiveness of its musical self-expression, as a result of which church cult chants are transformed to the level of their own attractiveness, giving rise to recipient of a feeling of indescribable joy, triumph, unquestioning faith in the sung, as well as catharsis, as a special and highest form of tragedy, in which the emotion of shock that accompanies it does not oppress this recipient of information with its doom, but «cleanses» and «enlightens» him. It is this feature of the artistic imagery of the cult Orthodox singing music-making that contributes to the progressive reproducibility of more and more new sacred-artistic cult ritual schemes, enriched with these chara...

Key words: semantic plot of sacred music, literary and poetic segment of church music making, sung prayer, musical thinking, art of music, artistic and musical part of the world.

Постановка проблеми. Ракурс тієї чи іншої теоретико-аналітичної моделі, спрямований на пошук найраціональнішого шляху в поступі осягнення поставленої проблеми, не може претендувати на самодостатню дослідницьку винятковість за умови неналежного тлумачення ключових складників досліджуваного явища, буквально, за усім периметром його дієвості.

Щодо інтерпретації феномена духовної музики української православної традиції стосовно специфіки дієвості його найважливіших складників, то варто зауважити, що вони представлені тандемом нерозривної єдності слова і музики, який, на наше глибоке переконання, доцільно кваліфікувати фундаментальним утворенням досліджуваного нами явища, що окреслює найширший периметр його художньої образності, сповненої смислами сакрального, уніфікованого дієвістю саме цих його компонентів.

Вдаючись до аналізу поставленої нами проблеми з точки зору її інтерпретації, наголосимо, що складники «слово» і «музика» в культовому православному співацькому музикуванні формують платформу оспівування слова сакрального змісту внаслідок синкретичного поєднання технологій його літературної поетики із відповідною логікою її музичного «опредмечення». Зважаючи на це, ракурс окресленої нами проблематики саме у її зв'язку з таким її розумінням видається нам неабияк актуальним, а проекція пропонованої дослідницької логіки – своєчасною.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Культівне православне співацьке музикування в Україні – феномен унікальної значимості, котрий на сучасному етапі вітчизняного національного відродження

переживає свій черговий ренесанс. У таких історичних умовах це явище стає досить цікавим і для чималого загону науковців, які свої пошукові намагання спрямовують на пізнання його найрізноманітніших аспектів життєдіяльності. Загалом же спектр дослідництва означеної нами сфери зацікавленості охоплює чималий периметр пошукової допитливості історичного, музикознавчого та філософського рівнів осмислення (розуміння) проблеми. Так, дослідники історичної «екзальтації» акумулюють свої пошукові зусилля на їхнє дуальне увиразнення, виокремлюючи із загалу відповідної проблематики векторні спрямування, скеровані, з одного боку, на відстеження генези явища, а з іншого – на тлумачення його найрізноманітніших суспільно-історичних моделей життєдіяльності.

Коло вітчизняного наукового зацікавлення, пов'язаного з аналітикою походження досліджуваного нами феномена, сповнене найрізноманітнішими пошуковими моделями авторства П. Козицького, П. Маценка, О. Шреер-Ткаченко, О. Цалай-Якименко, Л. Корній та ін. Розвідки ж історичного ракурсу означених вище авторів, а також низки інших дослідників (М. Антонович, Ю. Ясиновський, М. Велімірович, М. Остапенко та ін.), скеровані на відстеження звичаєвих рис часової самотності поступу українського православного співацького музикування найширшого периметра його буттєвості.

Музикознавці С. Людкевич, Ю. Медведик, Я. Якуб'як, Л. П'ятинко, Ю. Пучко-Колесник, О. Козаренко, І. Сікорська, Д. Болгарський та ін. вдаються до осмислення сакральної музики українського православ'я з погляду обмірковування музично-теоретичного та музично-історичного аспектів її увиразнення.

Водночас окрема когорта любомудрів, передусім дослідників філософського рівня осмислення проблеми (С. Уланова, С. Шевчук, І. Харитон та ін.), розглядають феномен сакральної музики української православної традиції як явище філософського рівня його осмислення.

Ми ж під кутом зору саме такого мудрування в межах пропонованої розвідки вдаємося до аналізу характерних особливостей українського культового православного співацького музикування крізь призму тлумачення ключових його інтенцій – літературно-поетичного сегмента явища в синкретичній єдності з музичною складовою феномена.

Метою статті є розкриття характерних особливостей українського культового православного співацького музикування як самовияв синкретизму літературно-поетичного та музичного складників цього явища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальна значущість того чи іншого явища в межах його історичної поступальності зумовлюється, на нашу думку, дієвістю низки чинників, актуалізованих логікою взаємодії його характерних особливостей.

Удаючись до пошуку окреслених нами властивостей, характерних предмету нашого дослідження, передусім пропонуємо зосередити увагу на тлумаченні ключових його складників, представлених змістовністю літературно-поетичного сегмента явища та

орнаментикою мелодики його (сегмента) співування.

Щодо аналізу літературно-поетичної компоненти досліджуваного феномена, то варто зауважити, що цей компонент явища вважається ретранслятором словесно-сміслові сакрально-увиразненої змістовності на рівні поетичного, багатожанрового її самовияву (гімни, псалми, антифони, тропарі, кондаки, канони, стихири та ін.).

Так, зміст найпоширеніших гімнів, серед яких – співане на утрні велике славослів'я «Слава во вишніх Богу», вечірній гімн «Світе тихий», мале славослів'я «Слава Отцю, і Сину, і Святому Духу», зводиться виключно до прославлення Бога. Зміст же псалмів, незважаючи на те, що вони тематично поділяються на кілька груп (гімни, індивідуальні лементи, спільні лементи, пісні довіри, індивідуальні псалми подяки, королівські псалми, псалми мудрості, паломницькі псалми, літургічні псалми), переважно увиразнює похвалу і поклоніння Богові та Його діянням. Натомість зміст антифонів – віршів із псалмів частково вибраних зі Старого і Нового Завітів, що проголошуються по чергово двома хорами, асонансуються зі звеличенням Бога. Зміст ще однієї, достатньо поширеної в культурі православної традиції Богослужбової пісні – тропаря, локалізується коротким розкриттям теми свята та підсумуванням усього того, що було висловлене в інших піснеспівах того ж таки дня. Зміст кондака – ще одного жанрового різновиду церковного піснеспіву в Богослужбовій православній практиці, виражається короткою історією конкретної святкової події, церковного свята, а також змалюванням найважливіших моментів життя прославленого святого, який має пряме відношення до цього свята. Змістова фабула канону як одного із ключових жанрових різновидів церковної гімнографії зводиться до прославлення того чи іншого свята або ж святого. Зміст же стихири як церковного піснеспіву, який, як правило, попереджується віршами із Псалтиря, окреслюючись строфами (чи то пак фразами) різного об'єму (8–12), висвітлює подію свята.

Варто наголосити, що церковна поезика само собою завжди була достатньо складною для сприйняття її реципієнтом. Із давніх давен, як стверджують дослідники, «церковна поезія ... значною мірою проявлялася у звуці, у піснеспіві, а отже, за співом священних пісень вчорашні язичники швидше долучалися до нових обрядів і віри» (Билінін, 1990). Такий умовивід засвідчує прагнення віруючого давніх часів долучитися до релігійної культової обрядовості рідної релігії на рівні максимальної естетизації її молитовної змістовності, адже тільки «те, що засвоюється з насолодою та втіхою, – підмічає один із Отців Церкви Василій Кесарійський, – ніколи не зникає в душах людей» (Шестакова, 1976, с. 64).

Розгортаючи логіку представлених нами тверджень, допускаємо думку про те, що церковне співацьке музикування у зв'язку зі своєю унікальною музичною організацією здатне трансформувати християнське віровчення, вкорінене в культ цієї релігії на рівень прекрасного, максимально популяризуючи його у вітчизняному соціумі українства. Саме з метою пошуку ключових концептів цього музикування вдаємося до аналізу музичної компоненти досліджуваного нами

феномену як його дієвого складника, що в поєднанні зі словом витворює унікальну модель сакральної художньої образності – самовияву специфічної мови культової обрядовості української православної традиції.

Заглиблюючись у своєрідність окресленої нами проблематики, найперше вдаємося до тлумачення музики як специфічного продукту діяльності художнього мислення у звукових образах. Поділяючи думку вчених (Ляшенко, 1989, с. 9–18) щодо останнього, варто наголосити, що генетично передвизначена основа такої діяльності формується на базі дієвості прямого й зворотного зв'язків між біофізичними звукопроявами людини та її духовної, емоційно-образної діяльності. В означеному контексті варто розуміти, що культурогенеза цих зв'язків детермінується суспільно-історичною практикою, спрямованою на художньо-образне переосмислення природних (голоси природи) і неприродних (інструментарій) звучань реального світу й формування з них звукової матерії, а отже, її художнього перетворення у сповнений високих прагнень світ музики.

Зважаючи на викладене вище трактування мистецтва музики, дослідник І. Ляшенко на основі «художньої картини світу» (за Б. Мейлахом) вводить у науковий обіг ще одну категорію – «художньо-музична картина світу», сутнісно-специфічні атрибути якої зумовлені внутрішнім поєднанням двох підсистемних компонентів – образного мислення і звукового матеріалу, тобто духовного і матеріального чинників музичного цілого. Системоутворення останнього, відповідно, атрибутується за принципом подвійного характеру якісної визначеності речей. На найнижчих рівнях аналізованої системи ця визначеність проявляється структуруванням її елементів у двоєдині, діалектично опозиційні пари: чуттєве і понятійне (або же емоційне і раціональне) в художньому; абстрактне і конкретне (логічне й асоціативне) в мисленні; природне й неприродне (фізико-акустичне та інтонаційне осмислення) у звуковому матеріалі; типове й індивідуалізоване (соціально-характерне і суто особистісне) в образності. Беручи до уваги відомий постулат про те, що «естетика одного виду мистецтва є естетикою й іншого, тільки матеріал різний», маємо всі підстави вмотивувати висновок про те, що предмет музики відрізняється від предмета інших видів мистецтва лише чуттєвим матеріалом (Шуман, 1978, с. 28). Останній вважається не просто природним звуком (він лише «сировина», субстрат), а художньо осмисленим, трансформованим відповідним чином у чуттєво-образний матеріал музичного відображення.

Осмишуючи специфіку музичного мистецтва як явища, слід звернути увагу на те, що така своєрідність зумовлюється найперше свідомим формуванням ідеального образу, наповненого новими музичними цінностями, моделюванням тих чи інших музичних дій на шляху вільного вибору художніх можливостей і мотивів, а також використання наявних і створення нових принципів відбору та організації звукового матеріалу.

Отже, у процесі цілепокладальної діяльності художнього мислення та його динаміки відбувається перетворення звукової реальності в художньо-образну через генетично передвизначену основу цієї

діяльності та її культурогенези. Співставляючи логіку таких міркувань із тлумаченням релігії як змістовної основи сюжетних утворень художньої образності культового співацького музикування української православної традиції, стверджуємо, що феномен нашого дослідження доцільно кваліфікувати явищем специфічної образності, створюваної логікою художнього мислення, спрямованого на продукування певних смислів світу трансцендентного, засобом множинності як літературно-поетичних структур, властивих явищу (словесні комунікації, що здатні передавати спрямованість розумової діяльності людини), так і його музичних засобів виразності (ритм, мелодія, гармонія, темп, тембр, динамічні відтінки, артикуляція, агогіка тощо). Щодо аналізу останніх, то І. Котляревський, для прикладу, зводить їхню сутність власне до динамічного поступу музичних засобів комунікації, локалізуючи свою увагу на еволюції мислення в музично-художній сфері та відображення цієї динаміки в системі координат двомовності, що, з одного боку, проявляється засобами музичної виразності, а з іншого – термінологічним аспектом музикознавства. Торкаючись категоріальної природи музичних явищ, учений посиляється на авторитет В. Озерова, який вважає, що основа життєвої сили музичного мистецтва полягає у спільності механізмів сприйняття явищ об'єктивної дійсності та явищ музичних (Котляревський, 1989). Природа таких явищ, на думку дослідників, тісно пов'язана зі здатністю творчого мислення створювати нову художньо-естетичну дійсність, яка не тільки стимулює пізнавальну активність людського інтелекту, формуючи його змістовну спрямованість, а й привертає до себе особливу цікавість. Й, нарешті, синкретичне поєднання, або ж достатньо щільне переплетення слова і музики у сакральному пісенстві, попри те, що емоційно-образний характер у музиці та понятійно-логічний у слові, що, як правило, сприймаються на перший погляд у вияві їхніх відмінних особливостей, у пісенному мистецтві зближує їх між собою, надаючи якості найвищої форми людського значення. Саме це, на наш погляд, детермінує породження понятійно-категоріального апарату, здатного узагальнювати весь досвід практичної й теоретичної діяльності, а також духовного опанування матеріалом мистецтва. На найвищому етапі цього процесу відбувається кристалізація понятійної системи, що символізує утворення справжньої цілісності категоріального осмислення музичних явищ (Котляревський, 1971, с. 34). Зважаючи на це, категоріальна природа музичних моделей загалом й понятійно-категоріальна фабула духовної музики зокрема – тотожні. Однак там, де йдеться про налагодження гармонії між суб'єктом та об'єктом створюваної нової художньо-естетичної дійсності, має місце така її особливість, яка чітко визначає об'єкт пізнання, трансформуючи його в «ранг» трансцендентного. А це зі свого боку означає, що музичний матеріал цього виду мистецтва не тільки доповнює сакральну образність, створювану словом, а за допомогою низки специфічних музичних виражальних засобів, максимально розширюючи периметр його просторово-поступальної дієвості, створює її особно.

Отже, пісенстві сакрального змісту, засобом художньо осмисленого, трансформованого у

чуттєво-образний матеріал музичного відображення звуку, внаслідок діяльнісного вияву художнього мислення у звуковій образності надприродного, створює художньо-музичну картину світу, сповнену сенсами «потойбічного». Звертаючись до почуттів, переживань, емоцій, ціннісних уявлень та установок суб'єкта, сприяючи встановленню повної гармонії між ним і об'єктом пізнання, враховуючи те, що специфікою відображальної діяльності виступає не сам об'єкт і не суб'єкт відображення, а саме відношення, яке в людській свідомості відтворюється засобом виключно асоціативних зв'язків людського внутрішнього стану із об'єктами, у нашому випадку трансцендентної природи, такий пісенстві на рівні музичного мислення створює підґрунтя для цільового або ж ціннісного його усвідомлення, достатньо широкого контексту, який і увиразнює сутнісні характеристики, чи то пак смисли співаного. Так, скажімо, зміст церковного гімну в найзагальніших рисах зводиться виключно до прославлення Бога, відповідно логіка його музичного мислення зводиться до продукування смислів, що спонукають до появи в реципієнта почуття духовної радості. Музична ж компонента псалмів, які за змістовою ознакою увиразнюють поклоніння Богові та Його промыслу, активізує процес отримання насолоди і втіхи у потоці догматичної інформації. Антифони ж, які за змістом возвеличують Бога, «завдячуючи» музичній компоненті (перемінний спів на крилосах), створюють просторово-часове тло, сповнене життєдайною пульсацією системи координат, яка ніби поєднує Старий і Новий Завіти. Таке «звуковисотне перегукування» символічно створює атмосферу єднання Старого і Нового (спочатку співається рядок зі Старого Завіту, а потім – із Нового, ніби вказуючи: те, про що пророки сповіщали в Старому Завіті, вже звершилося в Новому). Уся ця містерія, стверджують богослови, відбувається задля того, щоб поєднати через віки приготування до приходу Божого Сина, що гуртує всіх в одну Церкву. Проте музично-естетичний простір такого приготування створюється засобом поперемінного співу тут і сьогодні, витворюючи своєрідну ілюзію часового континууму, «музика містить рух і через нього творить форми часу, оперуючи звуками як будівельним матеріалом» (Лосєв, 1974, с. 12–14), видаючи бажане за дійсне. Музична ж компонента тропарів, кондаків, канонів та стихир, які за основним своїм змістом розкривають тему церковних свят та змальовують найважливіші моменти життя святих, трансформуює їх (тропарі, кондаки, канони та стихирі) на рівень величального, вербально-співацького утворення з метою прославлення та увіковічнення тих чи інших церковних свят або ж життя певних святих.

Проте мусимо зауважити, що вся церковна гімнографія Православної Церкви є закоріненою в ідею стражденності, детермінованою догматом про Боже-ственну Трійцю, єдність якої зумовлюється християнською любов'ю, що базується на жертівній любові-самовіддачі (Сина Божого розпинають за людські гріхи). Отож самознищення Бога заради спасіння роду людського подається в межах всякої стражденної істоти. Ця ідея є однією із ключових у християнській догматиці, що повсякденно втілюється на рівні молитовної обрядовості культу українського православ'я.

Більше того, навіть ті піснеспіви, що створюють художньо образність найрадіснішої події для віруючих – Воскресіння, тільки на перший погляд продукують почуття невимовної радості та беззаперечної віри. Так, тропар Великодня «Христос воскрес із мертвих, смертю смерть подолав і тим, що в гробах, життя дарував» викликає піднесений стан, адже уможливило власне спасіння. На рівні ж глибинних внутрішніх процесів людина дещо скептично ставиться до факту свого спасіння, бо приналежність до тварної природи асонансує її зі свободою вибору, що детермінує «потяг до визнання протилежних можливостей: віри або невір'я, служіння або непослуху, любові чи ненависті» (Борозенець, 2010, с. 105). Така дуальність завжди стоїть на заваді чіткої визначеності, а граничне почуття невизначеності відповідно породжує стан невпевненості, смутку, зажуреності, страху й, зрештою, – страждання. Проте віруюча людина, яка оспівує або ж є реципієнтом такої творчості, осмислює цю творчість в естетичний спосіб, а це певною мірою мінімізує її тварну ознаку, що об'єктивно зумовлює передумови послаблення онтологічного підґрунтя її стражденності.

Висновки. Узагальнюючи наші міркування щодо осмислення характерних особливостей українського культового православного співацького музикування, стверджуємо, що вони проявляються синкретизмом літературно-поетичного та музичного складників у межах чітко виокремленої моделі (твору, що виконується), яка у своєму самовияві продукує смисли сакрального, формалізованого фабулою художньої образності відповідного стандарту, локалізованого, з одного боку, конкретикою вербалізованого упорядкування, окресленого логікою поетичного складника явища, а з іншого – лімітованою специфікою його музичної самоорганізації.

За цих умов внаслідок дієвості музичної самоорганізації сюжетна конкретика, закладена до певної міри словом, віддаляється, нівелюючи прояви граничної напруги реципієнта, який перебуває в «процесі» активного спілкування зі Всевишнім, трансформуючи їх на рівень переживання цілої гами почуттів невимовної радості, торжества, беззаперечної віри, сповненої катарсису – найвищого формотворчого вияву трагізму, який емоцію потрясіння, що зароджується в таких умовах, трансформує на рівень її очищення й просвітлення. Зважаючи на це, феномен українського культового православного співацького музикування, значною мірою засобом його музичного самовияву, поглиблюючи сакральну змістовність літературно-поетичної компоненти явища, трансформує її на рівень оспівування трансцендентного, тобто своєрідного «оберега» самодостатньої очікуваної перспективи віруючого у його сподіваннях на успадкування життя вічного.

Перспективи подальших досліджень співзвучних із проблематикою пропонованої нами розвідки вбачаємо у подальшому аналізі синкретизму слова і музики культової обрядовості української православної традиції, в якому б музична компонента феномена, будучи збагаченою новітніми техніками композиторського письма доби сучасності, стала природним синхронізатором між архаїчно вмотивованою сакральною культовою поетикою явища зі специфікою музичного мислення, властивого модерновим зразкам сучасного сакрального музикування в межах культової обрядовості української православної традиції. За таких умов музичний

складник феномена часу майбутнього буде актуальною для тих дослідників, чий пошуковий зусилля спрямовуватимуться на пізнання характерних особливостей культової співацької традиції українського православ'я в новітніх умовах буттєвості українства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Білінін, В. (1990). Давньоруська духовна лірика. Київ: Музична Україна. С. 54–92.
- Шестакова, В. (1976). Музична естетика західноєвропейського Середньовіччя. Київ: Музична Україна. С. 59–67 с.
- Ляшенко, І. (1989). Цілепокладання та діяльність музичного мислення. Музичне мислення: сутність категорії, аспекти дослідження: збірник статей / упоряд. Л. Дис. Київ: Музична Україна. С. 9–18.
- Шуман, Р. (1978). Вибрані статті про музику. Київ: Музична Україна. С. 17–29.
- Котляревський, І. (1989). До питання про понятійність музичного мислення. Музичне мислення: сутність категорії, аспекти дослідження: збірник статей / упоряд. Л. Дис. Київ: Музична Україна. С. 28–34.
- Котляревський, І. (1971). Діатоніка і хроматика як категорії музичного мислення. Київ: Музична Україна. С. 29–35.
- Лосєв, О. (1974). Музична естетика античного світу. Київ: Музична Україна. 221 с.
- Борозенець, Т. (2010). Теологічна діалектика сущого. Філософські глави: монографія. Київ: ПАРАПАН. 252 с.

REFERENCES

- Bylinin, V. (1990). Davnoruska dukhovna liryka [Ancient Russian spiritual lyrics]. Kyiv: Muzychna Ukraina, pp. 54–92.
- Shestakova, V. (1976). Muzychna estetyka zakhidnoiev-ropeiskoho Serednovichchia [Musical Aesthetics of the Western European Middle Ages]. Kyiv: Muzychna Ukraina, pp. 59–67 s.
- Liashenko, I. (1989). Tsilepokladannia ta diialnist muzychnoho myslennia [Goal-setting and activity of musical thinking]. Muzychne myslennia: sutnist katehorii, aspekty doslidzhennia: zbiryk statei / uporiad. L. Dys. Kyiv: Muzychna Ukraina, pp. 9–18.
- Shuman, R. (1978). Vybrani statyi pro muzyku [Selected articles on music]. Kyiv: Muzychna Ukraina, pp. 17–29.
- Kotliarevskiy, I. (1989). Do pytannia pro poniatiniist muzychnoho myslennia [On the question of the conceptuality of musical thinking]. Muzychne myslennia: sutnist katehorii, aspekty doslidzhennia: zbiryk statei / uporiad. L. Dys. Kyiv: Muzychna Ukraina, pp. 28–34.
- Kotliarevskiy, I. (1971). Diatonika i khromatyka yak katehorii muzychnoho myslennia [Diatonics and chromatics as categories of musical thinking]. Kyiv: Muzychna Ukraina, pp. 29–35.
- Losiev, O. (1974). Muzychna estetyka antychnoho svitu [Musical aesthetics of the ancient world Musical aesthetics of the ancient world]. Kyiv: Muzychna Ukraina.
- Boroznets, T. (2010). Teolohichna dialektyka sushchoho [Theological Dialectics of Being]. Filosofski hlavy: monohrafiia. Kyiv: PARAPAN.

Дата надходження до редакції: 22.03.2025

ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЙ У НАУКОВО-МЕТОДИЧНОМУ ЖУРНАЛІ «НОВА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА»

Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка» входить до переліку наукових фахових видань України категорії «Б» у галузі педагогічних наук (спеціальності – 011, 014, 015). У журналі друкуються статті з питань: філософії освіти, порівняльної педагогіки та історії освіти, теорії і практики педагогіки, дидактики, методики і сучасних освітніх технологій навчання та виховання, психології, соціальної педагогіки, дошкільної і початкової освіти, мовознавства та література, естетичного і фізичного виховання, внеску діячів науки та освіти у розвиток національної школи тощо.

Стаття повинна відповідати тематиці журналу і сучасному стану педагогічної науки і освітньої практики.

Стаття подається українською, англійською та/або офіційними мовами країн Європейського Союзу обсягом не менше 10 сторінок машинописного тексту, на аркушах білого паперу стандартного формату з використанням шрифту Times New Roman 14 розміру текстового редактора Word через півтора інтервала.

Електронний варіант статті виконується в редакторі Word і форматі * doc, а копія – у форматі * rtf; файл називати за прізвищем автора статті. Ім'я файлу набрати латинськими літерами (напр.: Petrenko. rtf; Petrenko. doc). Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір 14, міжрядковий інтервал 1,5, абзацний відступ 1,25 см, всі поля – 2 см.

Для авторів, які не мають наукового ступеня, обов'язково потрібно додати зовнішню рецензію.

ВИМОГИ ДО АВТОРСЬКИХ РУКОПИСІВ

1. **Індекс УДК** (універсальний десятичний класифікатор) розташовують перед заголовком статті, окремим рядком, у лівому верхньому куті. Індекс УДК вказує автор (розмір 14, вирівнювання по лівому краю, без відступів першого рядка, напівжирний шрифт).

2. **Відомості про автора (авторів)** без скорочень: прізвище та ім'я (вирівнювання по правому краю тексту, напівжирний шрифт, розмір 14).

3. **Науковий ступінь**, вчене звання, посада (без скорочень, вирівнювання по правому краю, розмір 14, шрифт курсив).

4. **Місце роботи:** назва установи (без скорочень), населеного пункту, країни (вирівнювання по правому краю, розмір 14, шрифт курсив).

5. **ORCID** (реєстрація на сайті – <http://orcid.org/>), (вирівнювання по правому краю, шрифт звичайний, розмір 14).

6. **E-mail** (вирівнювання по правому краю, шрифт курсив, розмір 14).

7. **Заголовок статті** (розмір 14, напівжирний шрифт, прописні літери, абзац без відступів першого рядка, вирівнювання по центру).

8. **Слово «Анотація»** (напівжирний шрифт, розмір 14). Далі в тому ж рядку анотація статті (шрифт

звичайний, по ширині, розмір 14). Анотація українською та/або офіційними мовами Європейського Союзу має бути обсягом не менше 1200 знаків.

Назва статті, ПІБ та дані про авторів, анотація та ключові слова англійською мовою (не менше 1800 знаків) оформляються аналогічно як українською мовою.

Важливо! Якщо ж стаття друкується англійською мовою та/або офіційними мовами країн Європейського Союзу, то анотація українською мовою має бути обсягом не менше як 1800 знаків, відповідно анотація англійською мовою та/або офіційними мовами країн Європейського Союзу – 1200 знаків.

9. **«Ключові слова»** (напівжирний шрифт, розмір 14) – слова з тексту матеріалу, які з точки зору інформаційного пошуку несуть змістовне навантаження. Ключові слова подаються у називному відмінку, загальна кількість ключових слів – не менше п'яти і не більше десяти (шрифт звичайний, розмір 14).

10. **Основна частина статті** (шрифт звичайний, розмір 14) повинна містити такі структурні елементи:

Постановка проблеми.

Аналіз наукових досліджень і публікацій.

Мета статті.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Усі частини статті повинні бути виділені.

Якщо у тексті наявні рисунки, вони повинні мати підписи, відповідно кожна таблиця – заголовок.

11. **Підзаголовок «СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ»** (мовою оригіналу) оформляється окремим абзацом, розмір 14, прописними літерами, вирівнювання по центру; оформлюється відповідно до Гарвардського стилю (Harvard referencing style);

– у випадку написання статті англійською мовою посилання здійснюється на транслітерований варіант літератури та джерел.

– перелік посилань не нумерується та оформляється відповідно до послідовності згадування в тексті;

– список використаних джерел рекомендуємо складати з не більш ніж 15–20 найменувань (шрифт звичайний, розмір 14).

12. **Після списку використаних джерел і літератури подається «REFERENCES».**

Автоматизувати процес транслітерації можна, скориставшись програмним забезпеченням, доступним за відповідними адресами. Для транслітерації українського тексту слід опиратися на Постанову Кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. № 55.

Після автоматичного транслітерування необхідно перевірити правильність отриманого результату і внести відповідні корективи. Транслітеровані література та джерела повинні містити тільки значущі для аналітичної обробки елементи (ПІБ авторів, назву першоджерела, вихідні дані). У списку літератури назви робіт на мовах, де використовуються нелатинізовані

алфавіти, повинні бути перекладені англійською та поміщені у квадратних дужках; назви джерел повинні бути транслітеровані, у кінці слід вказати мову оригіналу у квадратних дужках. У випадку цитування книги назва видавництва (якщо це назви установ) повинна бути перекладена англійською мовою, в усіх інших випадках – транслітерована, місце видання перекладено.

13. Рядок «Дата надходження до редакції _ . .202_» (шрифт курсив, розмір 12, вирівнювання справа).

14. Окремо необхідно вказати адресу і контактні телефони (службова чи домашня), e-mail, № відділення «Нової пошти» для отримання примірника журналу «Нова педагогічна думка».

Рубрики науково-методичного журналу «Нова педагогічна думка»:

– Філософія освіти. Порівняльна педагогіка. Історія освіти.

– Управління освітою. Профільне навчання.

– Сучасні освітні технології.

– Психологія. Соціальна педагогіка. Робота з обдарованими дітьми.

– Мовознавство та література.

– Історія. Правознавство.

– Фізика. Математика.

– Дошкільна та початкова освіта.

– Природничі науки. Технології.

– Виховання особистості. Позашкільна освіта.

– Музика. Естетика.

– Фізична культура.

– Зустрічі з педагогами-новаторами.

Вартість однієї сторінки друкованого тексту (за один стандартний аркуш (A4) машинопису через півтора інтервала) – **80 грн.**

Оплату вартості статті потрібно здійснювати на рахунок Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти лише після затвердження публікації до друку.

Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен, оголошень несуть автори публікацій.

Статті, що не відповідають зазначеним вимогам, не розглядаються.

Редакція залишає за собою право здійснювати наукове редагування назви і змісту статті.

Подача статті здійснюється на адресу: кабінету інформаційних комунікацій і видавничої діяльності Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (redakciya_roippo@ukr.net) або на сайт видання (www.npd.roippo.org.ua).

Адреса редакції: 33028, м. Рівне, вул. В'ячеслава Чорновола, 74, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кабінет інформаційних комунікацій і видавничої діяльності.

E-mail: redakciya_roippo@ukr.net; тел. (067)178 85 18.

Розміщення журналу в міжнародній наукометричній базі Index Copernicus: <https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=46468>.

Матеріали підготовлені до друку кабінетом інформаційних комунікацій і видавничої діяльності Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Завідувач кабінету інформаційних комунікацій і видавничої діяльності
Мирослава Мазурок

Коректори:
Леся Заводна, Мирослава Мазурок

Комп'ютерне складання та верстка:
Валентина Волосюк

Підписано до друку 17.06.2025 р.
Формат 60х84/8. Умов. друк. арк.
Тираж 100 прим. Зам. №

Надруковано у Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.
Україна, м. Рівне,
вулиця В'ячеслава Чорновола, 74,
тел. (067)178 81 12