

Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти»  
Житомирської обласної ради

Комунальний навчальний заклад Київської обласної ради «Київський  
обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»

Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної  
освіти

Комунальний заклад «Інститут післядипломної педагогічної освіти  
Чернівецької області»

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти

Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної  
педагогічної освіти

**ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ  
БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ,  
РЕАЛІЗАЦІЯ, ПЕРСПЕКТИВИ**

Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної  
інтернет-конференції (онлайн)

15 травня 2023 р.

Житомир 2023

Затверджено на вченій раді КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР  
(протокол № 3 від 16.05.2023)

### Рецензенти:

**Пометун Олена Іванівна**, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України, член-кореспондент НАПН України

**Венцель Наталія Василівна**, доцент кафедри філософсько-історичних студій та масових комунікацій, PhD, директор Відокремленого підрозділу «Науковий ліцей» Державного університету «Житомирська політехніка»

**Імплементація** Державного стандарту базової середньої освіти: виклики, реалізація, перспективи : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн), 15 травня 2023 р. / КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР ; КНЗ КОР «Київ. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів»; Івано-Франків. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти та ін. – Житомир : КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР, 2023. – 314 с.

У збірнику представлені тези та наукові статті учасників конференції: педагогічних, науково-педагогічних працівників закладів вищої та післядипломної педагогічної освіти.

Матеріали можуть бути корисними для педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти, закладів загальної середньої освіти, оскільки містять актуальну інформацію щодо імплементації Державного стандарту базової середньої освіти.

УДК 373.5

Відповідальність за правильність фактів, посилань, наведених у матеріалах, несуть автори.

## ЗМІСТ

1.	<b>Адамович І. В.</b>	Чи можна зупинити час: корисні інтернет-ресурси для хронології подій	10
2.	<b>Алексєєва О. І.</b>	Безбар'єрне, інклюзивне освітнє середовище як простір необмежених можливостей	14
3.	<b>Андрійчук О. І.</b>	Основні компоненти готовності вчителя до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти	17
4.	<b>Бабовал Н. Р. Бабовал Д. С.</b>	Інформаційно-комунікаційні технології в системі управління підвищенням кваліфікації сучасного педагога	21
5.	<b>Барабаш О. Д. Шелемей Л. Я.</b>	Організаційно-педагогічні умови підготовки вчителів ЗЗСО (5–6 класів) до реалізації Державного стандарту базової середньої освіти	24
6.	<b>Богачик Т. С.</b>	Роль обласних динамічних творчих груп за освітніми галузями НУШ в укладанні методичних кейсів для ЗЗСО: регіональний практичний аспект	29
7.	<b>Бойко І. І.</b>	Толерантність педагогічна у контексті компетентнісної парадигми освіти	32
8.	<b>Брик Р. С.</b>	Професійний розвиток керівника ЗЗСО в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти	36
9.	<b>Васильків О. Ю.</b>	Формування наукової картини світу учнів в умовах імплементації основних положень Державного стандарту базової середньої освіти	41
10.	<b>Вихрестенко Ж. В.</b>	Засоби технології партнерства як ключовий компонент формули НУШ	43
11.	<b>Вітенко І. М. Олексюк О. Р. Кучер Л. А.</b>	Формування STEM-орієнтованого освітнього середовища Тернопільським ОКІППО	46
12.	<b>Вітюк В. В.</b>	Науково-методичний супровід впровадження Державного стандарту базової середньої освіти у Волинській області	50

13. <b>Гайда В. Я.</b>	Особливості компетенцій учителів у контексті впровадження основ STEM-освіти	54
14. <b>Глинянюк Н. В.</b>	Психологічні особливості реалізації діяльнісного підходу в сучасній освіті	58
15. <b>Городецька О. В.</b>	Засоби та методи підготовки здобувачів освіти до спілкування із засобами масової комунікації	62
16. <b>Грабовський П. П.</b>	Критерії добору LMS для реалізації E-learning у ЗЗСО	66
17. <b>Градівська В. М.</b>	Використання цифрових технологій під час інклюзивного навчання	69
18. <b>Гребенюк А. В.</b>	Демаркація науки та псевдонауки як умова ефективності управління ЗЗСО	72
19. <b>Гринчук Л. В. Чередюк О. В.</b>	Основні підходи до впровадження інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами у Чернівецькій області	75
20. <b>Гуменюк А. В.</b>	Когнітивне виснаження педагогічних працівників закладів освіти: причини, наслідки і що з цим робити	79
21. <b>Гупан Н. М.</b>	Формування в учнів історико-хронологічного мислення на уроках курсу «Досліджуємо історію і суспільство» (5–6 класи)	81
22. <b>Гусак В. М.</b>	Критерії та індикатори мотиваційно-ціннісних ресурсів для визначення стану якості освітнього середовища у контексті виховання	85
23. <b>Дерев'яна Т. Р.</b>	Цифровий кейс учителя для психоемоційної підтримки учасників освітнього процесу	88
24. <b>Дишлева І. М.</b>	Збереження та зміцнення здоров'я учнів в умовах закладу загальної середньої освіти	90
25. <b>Дікова-Фаворська О. М.</b>	Соціальний ресурс інклюзії в умовах війни	93

26.	<b>Доброльожа Г. М.</b>	Академічна доброчесність як ціннісний орієнтир у реалізації базової середньої освіти	96
27.	<b>Жизномірська О. Я.</b>	Формування емоційної стійкості педагога в сучасних реаліях війни	100
28.	<b>Завязун Т. В.</b>	Створення безпечного освітнього середовища закладу освіти: психологічний супровід	104
29.	<b>Запорожцева Ю. С.</b>	Особливості організації ефективного навчання та зміна педагогічного мислення в умовах воєнного стану	108
30.	<b>Калінін В. О. Кадашук А. Р.</b>	Особливості імплементації соціально-емоційного навчання на уроках англійської мови	112
31.	<b>Кінах Н. В.</b>	Особливості організації безпечного освітнього середовища в Новій українській школі	115
32.	<b>Кльоц Л. А.</b>	Дослідження впливу воєнних подій на психоемоційний стан дітей	119
33.	<b>Ковальова С. В.</b>	Розвиток інформаційної компетентності вчителів мистецьких дисциплін в умовах підвищення кваліфікації	122
34.	<b>Коврігіна Л. М.</b>	Особливості організації інклюзивного освітнього середовища в ЗЗСО	128
35.	<b>Козир В. В.</b>	Створення та реалізація інклюзивного середовища у закладі освіти	133
36.	<b>Колеснікова І. В.</b>	Інформатична освітня галузь в умовах Нової української школи: сучасні орієнтири	137
37.	<b>Корнілова Т. Б.</b>	Актуалізація освітньої програми як елемента публічної інформації закладу освіти	139
38.	<b>Косигіна О. В.</b>	Психокорекція ситуативної тривожності у підлітків в умовах воєнного стану	143
39.	<b>Кравець Н. П. Конопацька О. С.</b>	Особливості проведення інтегрованих уроків в закладі спеціальної освіти	149
40.	<b>Куриш Н. К.</b>	Готовність педагога впроваджувати Державний стандарт базової середньої освіти: реалії, виклики, перспективи (регіональний аспект)	155

41.	<b>Кучинська Л. Ф.</b>	Діяльнісний підхід до збереження професійного здоров'я педагогів: дієві практики	160
42.	<b>Лук'янчук Г. Я.</b>	Вмотивований педагог як основний чинник освітньої реформи	163
43.	<b>Луцюк А. М.</b>	Управління школою як впровадження Державного стандарту базової середньої освіти	167
44.	<b>Мазурик Т. В.</b>	Формуємо дружнє середовище в інклюзивному класі	170
45.	<b>Малієнко Ю. Б.</b>	Методичний кейс «Читання з розумінням» у змісті інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 класи» (авторський колектив Пометун О. І.)	175
46.	<b>Мастеркова Т. В.</b>	Ресурсний підхід в умовах дистанційної взаємодії з педагогічними працівниками	177
47.	<b>Миколайчук А. В.</b>	Готовність педагога до формування ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі	180
48.	<b>Мірошник С. І.</b>	Підходи до визначення навчальних цілей уроку в освітньому процесі Нової української школи	186
49.	<b>Мороз І. В.</b>	Дослідницька діяльність учнів як складник сучасного навчання історії в школі	192
50.	<b>Мороз П. В.</b>	Інтегроване навчання: виклики та можливості	194
51.	<b>Німко Н. М.</b>	Цифрові інструменти вчителя Нової української школи	197
52.	<b>Остапйовський І. Є.</b>	Структура готовності керівника закладу загальної середньої освіти до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти	201
53.	<b>Остапйовський О. І.</b>	Волонтерство – психологічний аспект	205
54.	<b>Пастовенський О. В.</b>	Аналіз деяких аспектів упровадження формульованого оцінювання в базовій і профільній школі	208
55.	<b>Плівачук К. В.</b>	Формування читацької грамотності як провідної компетентності учнів Нової української школи	213

56.	<b>Поліщук Н. А.</b>	Розбудова безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі	219
57.	<b>Поліщук Н. М.</b>	Готовність учителя до створення здоров'язбережувального освітнього середовища в адаптаційному періоді навчання НУШ	223
58.	<b>Поляк О. В. Білянін Г. І.</b>	Управлінська точка зору щодо імплементації професійних стандартів педагогічного персоналу закладів освіти в умовах воєнного стану в Україні	228
59.	<b>Пометун О. І.</b>	Створення інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» як методичний кейс імплементації Державного стандарту базової середньої освіти	232
60.	<b>Провальна Н. О.</b>	Формування інклюзивної компетентності вчителя НУШ в умовах неперервної освіти	235
61.	<b>Радецька І. В.</b>	Організаційно-управлінські аспекти інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти	240
62.	<b>Ремех Т. О.</b>	Обговорення і дискусії в навчанні учнів громадянської освіти в інтегрованому курсі «Досліджуємо історію і суспільство» (5–6 клас)	244
63.	<b>Романовська Д. Д.</b>	Особливості психологічного супроводу діяльності педагогів щодо реалізації державного стандарту базової середньої освіти	248
64.	<b>Роміцина Л. В.</b>	Діяльнісна технологія у Новій українській школі як основа компетентнісного підходу	252
65.	<b>Свитка Н. В.</b>	Сучасні методи формування інформаційної компетентності педагога	255
66.	<b>Сидоренко Н. О.</b>	Таємний світ арттерапії. Що таке арттерапія та чому вона ефективна у роботі з дітьми під час війни	260
67.	<b>Смагіна Т. М.</b>	Методичний кейс учителя з імплементації Державного стандарту базової середньої освіти	266

68.	<b>Турчина Л. І.</b>	Адаптація особистості в освітньому просторі Нової української школи	269
69.	<b>Фамілярська Л. Л. Орлова О. А.</b>	Середовище педагогічного партнерства в умовах змішаного навчання	273
70.	<b>Часнікова О. В.</b>	Економічна складова модельних навчальних програм для учнів 5–6 класу	276
71.	<b>Чухненко П. С.</b>	Готовність учителів природничої освітньої галузі до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти у 5–6 класах	279
72.	<b>Чуян І. Л.</b>	Особливості предметів освітньої галузі громадянської та історичної в адаптаційному періоді Державного стандарту базової середньої освіти	282
73.	<b>Шабінська О. Д.</b>	Мобінг: правовий аспект	285
74.	<b>Шегеда А. Ф. Бондарчук Т. А.</b>	Особливості створення та впровадження системи управління якістю освітніх послуг у закладі освіти	289
75.	<b>Шуневич О. М.</b>	Емоційний досвід на уроках мови та літератури як ресурс для навчання й освітній результат	296
76.	<b>Щербань П. І.</b>	Формувальне оцінювання в Новій українській школі: ресурс, що сприяє розвитку	303
77.	<b>Юзькова В. Д.</b>	Дослідницький компонент природничої освітньої галузі: британські ідеї для Нової української школи	307
78.	<b>Ясінська Н. В.</b>	Цифрова педагогіка в підготовці вчителя XXI століття	310



## ВСТУПНЕ СЛОВО

Державна освітня політика України спрямована на реформування системи освіти. На цій підставі значного оновлення набула нормативно-правова база системи освіти, зокрема загальної середньої освіти.

Новий Державний стандарт базової середньої освіти потребує розроблення механізму науково-методичного супроводу його впровадження у закладах загальної середньої освіти, оскільки у 2022–2023 н. р. відбувся перехід 5 класів на навчання за таким стандартом.

Саме тому особливості нового стандарту базової середньої освіти запропоновано до розгляду на Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції (онлайн) «Імплементція Державного стандарту базової середньої освіти: виклики, реалізація, перспективи». Організаторами конференції стали заклади післядипломної педагогічної освіти, у зміст діяльності яких, внаслідок оновлення нормативної бази загальної середньої освіти, вносяться суттєві зміни. Виділено основні напрямки діяльності конференції:

- управлінські аспекти впровадження Державного стандарту базової середньої освіти;
- методичні кейси імплементації Державного стандарту базової середньої освіти;
- готовність учителя до імплементації основних положень Державного стандарту базової середньої освіти;
- інформаційна компетентність учителя закладу загальної середньої освіти;
- організаційний, методичний, психологічний супровід створення безпечного, здорового та інклюзивного освітнього середовища закладу освіти.

Інтерес до заявленої теми продемонстровано чисельними учасниками, якими стали педагогічні та науково-педагогічні працівники різних закладів освіти і установ.

У збірнику матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (онлайн) «Імплементція Державного стандарту базової середньої освіти: виклики, реалізація, перспективи» розміщено тези, у яких висвітлено різноманітні точки зору, дослідження щодо організаційно-педагогічних умов підготовки вчителів до реалізації Державного стандарту базової середньої освіти, готовності педагогів до його впровадження, аспекти їхнього професійного розвитку тощ о.

Оргкомітет висловлює вдячність всім учасникам конференції за активну участь у її проведенні та подані матеріали до збірника.

Оргкомітет

**І. В. Адамович,**  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри  
педагогіки й андрагогіки  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: adamovich-irina@ukr.net

### **Чи можна зупинити час: корисні інтернет-ресурси для хронології подій**

Змістовність технології візуалізації освітнього процесу та, відповідно, навчального матеріалу – це поєднання методичних варіантів включення у навчальний процес візуальних моделей, ознайомлення учасників освітнього процесу з прийомами раціональної обробки інформації, її використання та когнітивно-графічного уявлення [5].

Здатність сучасного учня мислити, переключати увагу та швидко сприймати інформацію, розуміти та відтворювати графічну інформацію краще, ніж лінійно-однорідну інформацію, деградація або невміння опрацьовувати великі книжкові тексти є характерною рисою мислення сучасного учня. У цьому відношенні можна виділити сучасні візуальні форми навчального матеріалу: фреймворки, логічні символічні моделі, опорні структури нотаток, стратегії, діаграми та блок-схеми, хмарні теги, інтелектуальні карти, динамічні моделі, часові шкали, інтернет-меми тощо.

Практичний і цікавий спосіб із перерахованих для візуалізації вмісту для усіх учасників – це використання «стрічок часу», а саме як складова процесу [1]:

- ієрархії планування: вчителі можуть використовувати «стрічки часу», щоб розділити матеріал на тижні або місяці, щоб учні ознайомилися та краще зрозуміли та запам'ятали інформацію;
- рівень викладання: шляхом створення інфографіки на дошках (онлайн і офлайн), відображення важливих подій, дат, крайніх термінів тощо, щоб допомогти учням краще знаходити та своєчасно розуміти послідовність подій;
- рівень завдання: щоб краще зрозуміти тему, учні можуть створити власну «стрічку часу», позначаючи важливі події, дати, терміни, зображення, структури;
- рівні самооцінки: учні можуть виставляти свої оцінки, вивчати можливі етапи вдосконалення та демонструвати свої навчальні цілі на «стрічці часу».

Подібними до значення словосполучення «стрічка часу» можуть бути «вісь часу», «лінійка хронології», «шкала часу». Відповідний

інструментарій можна використовувати для візуалізації різноманітних подій, хронік, ігор, календарів важливих дат, заміток, планів роботи, звітів, портфоліо, навчальних і дослідницьких робіт, віртуальних виставок та екскурсій.

«Хронологія» може включати: дати подій, текст, різні описи, відео, аудіо, фотографії, зображення (включаючи скановані), карти, опитування, вікторини та інші вбудовані об'єкти. Наприклад, метод створення «стрічки часу» можна використовувати в класі під час уроків:

- вивчення біології: етапів еволюції та історії розвитку життя на Землі (складові виникнення видів рослин і тварин);
- географія, яка використовується для вивчення формування форм рельєфу, зміни клімату, геологічних процесів, що відбувалися на Землі в різні історичні періоди;
- порівнювати літературні твори подій, епох та історичних періодів, які вплинули на їх появу та поширення; культурно-історичний контекст, у якому створено твір, сприяє кращому розумінню його змісту;
- трудове навчання: вимірювання часу на виконання різних робіт, проєктів і завдань;
- вихователі класів продовженого дня регулюють щоденний час роботи та відпочинку, визначають час занять, фізкультури, харчування тощо.

Приклади можливого використання методу у початковій школі:

- вивчення історичних подій: «стрічки часу» допоможуть вивчити історію роду чи краю, етапи життя предків, заснування міст і сіл;
- вивчення природничих наук: наприклад, використання «часових діапазонів», стадій розвитку організмів, які змінюються та інноваційні;
- дослідження з історії культури та мистецтва: вивчення стилів та періодів, історичних подій;
- вивчаючи пори року та клімату, створюючи власний проєкт «стрічка часу» учні можуть простежити причинно-наслідкові зв'язки змін у рослинному та тваринному світі, які пов'язані зі змінами клімату, температури та вологості повітря;
- вивчення інших культур: дізнавайтесь про культурні події та історію інших країн;
- ознайомлення з професіями: можна використовувати цей інструмент, щоб показати, як різні професії змінювалися протягом років і століть, зміни в технології та виробничих процесах;

- виховна робота: цікаво використовувати метод «стрічка часу» для вивчення історії та культури різних народів, відображаючи різноманітні події в житті дітей та їхніх сімей, що розширить кругозір учнів.

Ознайомимось з переліком основних інструментів та сервісів, які можна використовувати для створення «стрічки часу». Ось декілька прикладів [4]:

- Google Таблиці – безкоштовний інструмент для таблиць та графіки;

- Tiki Toki – онлайн-сервіс для створення інтерактивної «стрічки часу» з використанням зображень, відео та іншого мультимедійного контенту;

- Preceden – інтерактивний генератор «хронології подій», що містить інструменти різних форматів та макетів побудови;

- Timeline JS – безкоштовний, дозволяє використовувати вбудований генератор;

- Canva – інструмент для формування дизайнів та візуалізованого контенту;

- TimeRime – безкоштовний онлайн-сервіс, дозволяє формувати інтерактивний контент та додавати зображення й посилання на зовнішні ресурси;

- PowerPoint або Google Slides – безкоштовний інструментарій, що дозволяє для даної роботи використовувати слайди та графіки;

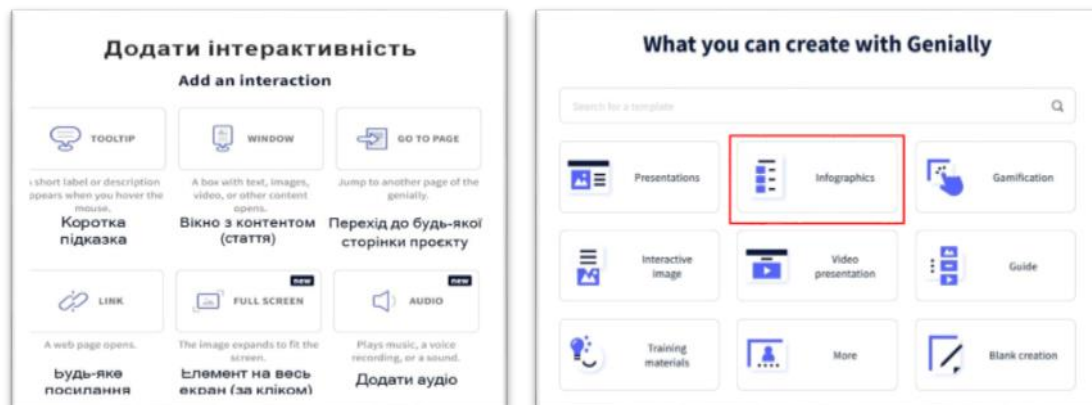
- Sutori – інтерактивний сервіс для візуалізації історичних подій;

- LearningApp – дозволяє створювати інтерактивні вправи «шкала часу» з цифрами, текстом та зображеннями;

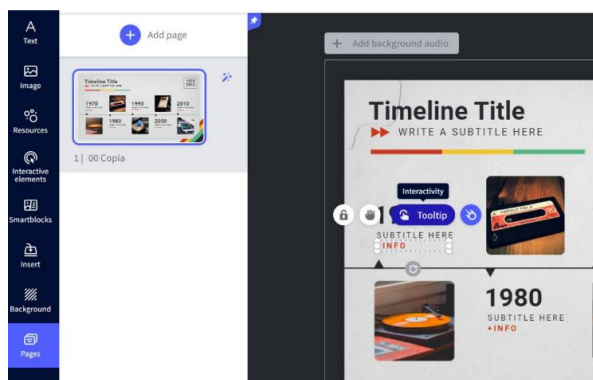
- TimeToast – надає можливість створювати горизонтальні стрічки часу та вертикальні підбірки матеріалів з варіантами побудови зображень та тексту.

«Переваги інтерактивних стрічок часу: нову інтерактивну стрічку часу можна створити у 4–5 кроків; для цього можна імпортувати дані з Google Maps, YouTube, Google Docs тощо; сервіс має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс; значний діапазон налаштувань фону, кольорів, форматів доданих матеріалів, розміщення та відображення інформаційних блоків; у більшості випадків, окрім власного проекту, можна у вільному доступі переглядати розроблені проекти, які були створені іншими користувачами; створену часову стрічку можна експортувати в найбільш популярні соціальні мережі,

вбудовувати у власний сайт або завантажувати файл в одному із багатьох доступних форматах» [3].



Одним із сервісів, який цікавий та дозволяє створити інтерактивний проект, є Genial.ly. Це умовно безкоштовний сервіс формування інтерактивного контенту. Його інструментарій дозволяє реалізовувати різнопланові проекти, в т. ч. закладка «інфографіка», «таймлайн».



Наявність готових шаблонів дозволить швидко реалізувати власну ідею хронологічних подій та додати потрібну інтерактивність.

### Список використаних джерел та літератури

1. Адамович І. В. Цифрова підтримка візуалізації освітнього контенту. *Розвиток професіоналізму педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн), 23 травня 2022 р. / КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР ; КНЗ КОР «Київ. ОПОПК» ; Закарпат. ін-т післядиплом. пед. освіти та ін. Житомир : КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2022. С. 8–11. URL: [https://www.zipro.net.ua/data/files/2022/zbirka\\_23.pdf](https://www.zipro.net.ua/data/files/2022/zbirka_23.pdf) (дата звернення: 28.04.2023).

2. Адамович І., Кулініч О. Розвиток професійної компетентності педагогів в інформаційному просторі освітнього закладу в умовах експерименту. *Створення, підтримка та розвиток безпечного освітнього середовища в закладі освіти* : зб. матеріалів регіон. наук.-практ. інтернет-конф. (12 грудня 2022 року) / КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, Кафедра педагогіки й андрагогіки.

Житомир, 2022. С.7–10. URL: [https://drive.google.com/drive/folders/1i-tf6Lx5C59GJQbbid6\\_83ezuByO2-UP](https://drive.google.com/drive/folders/1i-tf6Lx5C59GJQbbid6_83ezuByO2-UP) (дата звернення: 28.04.2023).

3. Візуалізація в освітньому процесі. URL: <http://surl.li/fqgyk>.

4. Інтернет на користь: стрічки часу. URL: <https://sites.google.com/view/osina-zp/стрічки-часу> (дата звернення: 28.04.2023).

5. Терещенко С. П., Гафіатуліна І. В. Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту № 27–2017. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/7028> (дата звернення: 28.04.2023).

**О. І. Алексєєва,**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри педагогіки, психології  
та менеджменту освіти  
(КНЗ КОР «Київський обласний  
інститут післядипломної освіти  
педагогічних кадрів», м. Біла Церква)  
e-mail: olenka150783@ukr.net

### **Безбар'єрне, інклюзивне освітнє середовище як простір необмежених можливостей**

Зміни у житті українського суспільства, а саме: демократизація та гуманізація, соціальні, політичні та економічні зміни – передбачають переосмислення реалій навколишньої дійсності у свідомості людей.

У Конституції України зазначено, що людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються найвищою соціальною цінністю [1]. Але для багатьох громадян України існують бар'єри в реалізації їхніх прав, зокрема, участі у культурному, політичному та суспільному житті, в рівному доступі до соціальних послуг та здобутті освіти тощо.

Бар'єри можуть бути фізичними, економічними, освітніми, коли з тих чи інших причин людина не має можливостей отримати гідну роботу чи якісну освіту. Деякі бар'єри проявляються у ставленні до людини через певні ознаки (вік, стать, колір шкіри, мова тощо).

Впровадження інклюзивної освіти сприяло подоланню у суспільстві негативних стереотипів щодо людей з особливими потребами. Робота над цим питанням відбувається послідовно, і сьогодні ми вже маємо певний досвід і результати. Адже кожна дитина повинна мати рівний доступ до якісної освіти, оскільки це

можливість жити повноцінним життям у суспільстві та не сприймати особливості розвитку упереджено.

Бар'єри шкодять не тільки окремій особистості, а й суспільству загалом. Тому ми намагаємося формувати відкрите й безбар'єрне суспільство, де всі відчують повагу до себе попри будь-які ознаки й статуси, мають перспективи для розвитку тощо.

У квітні 2021 року була розроблена та затверджена Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні до 2030 року (далі – Стратегія) [4].

У Стратегії зазначено, що **безбар'єрність** – загальний підхід до формування та імплементації державної політики для забезпечення безперешкодного доступу всіх груп населення до різних сфер життєдіяльності [4].

Положення Стратегії враховують ряд напрацьованих раніше стратегічних документів в Україні, зокрема щодо створення безбар'єрного, інклюзивного середовища для осіб з інвалідністю, розвитку молоді, захисту прав людини, подолання нерівності (у тому числі гендерної) та дискримінації [1; 3].

**Метою Стратегії** є створення безперешкодного середовища для всіх груп населення, забезпечення рівних можливостей кожній людині реалізовувати свої права, отримувати послуги на рівні з іншими шляхом інтегрування фізичної, інформаційної, цифрової, соціальної та громадянської, економічної та освітньої безбар'єрності до всіх сфер державної політики [4].

Стратегія передбачає усунення бар'єрів у шести основних напрямках. Розглянемо кожен напрям.

Напрямок **фізична безбар'єрність** передбачає розроблення єдиних архітектурних стандартів для навколишнього середовища, які будуть фізично доступними для всіх людей, зокрема для маломобільних груп населення (люди з інвалідністю, люди старшого віку, батьки з маленькими дітьми тощо).

Другий напрям – **суспільна і громадянська безбар'єрність** – забезпечить створення рівних можливостей для активної участі людей у громадському житті. Тобто кожна людина, за такого підходу, має відчувати себе вільною у своєму самовираженні і не буде піддаватися осуду через її певні ознаки.

Напрямок **економічна безбар'єрність** означає створення умов, за яких людина може працевлаштуватись і відчувати себе захищеною від проявів дискримінації. Також у межах цього напрямку передбачається створення можливостей для отримання фінансових та інших ресурсів для того, щоб займатися підприємництвом.

**Освітня безбар'єрність.** В межах цього напрямку держава опікується, щоб у кожної людини був вільний доступ до якісної освіти впродовж життя.

Наступний напрям – **цифрова безбар'єрність.** Це та сфера, без якої неможливо уявити життя у ХХІ столітті. Цифрова безбар'єрність передбачає доступ усіх соціальних груп до послуг, що є онлайн, та власне до інтернету.

Останній напрям, **інформаційна безбар'єрність,** забезпечить створення умов, за яких люди, незалежно від своєї мобільності, функціональних порушень чи комунікативних можливостей, зможуть отримувати доступ до інформації та користуватись усіма необхідними технологіями [2].

На разі, фахівці Міністерства освіти і науки України працюють за напрямом освітньої безбар'єрності. **Освітня безбар'єрність** – це якісна освіта незалежно від віку, стану здоров'я та місця проживання [4]. Визначено три основні цілі напрямку:

- можливість дорослих, молоді та дітей використовувати всі види та форми освіти (систематизація процесів надання послуг, популяризація центрів надання освітніх послуг та забезпечення умов для фінансування за форматом «гроші ходять за людиною»; створення умов для розвитку національних та міжнародних обмінів, форумів та конференцій для студентів університетів третього віку; забезпечення умов для підготовки андрагогів);

- задоволення особливих освітніх потреб всіх учасників освітнього процесу (підвищення мотивації до навчання фахівців за професіями «асистент вчителя», «асистент учня», створення умов для навчання батьків дітей з особливими освітніми потребами, бібліотечного фонду спеціальної літератури, адаптованої для осіб з порушеннями зору, слуху, ментальними порушеннями, та забезпечення харчової безбар'єрності у всіх закладах освіти шляхом запровадження моніторингу харчових потреб та популяризації здорового харчування;

- створення інклюзивного освітнього середовища (розроблення критеріїв та запровадження моніторингу доступності та комфорту закладів освіти; розроблення та затвердження стандарту структурування освітнього середовища для осіб з порушенням інтелектуального розвитку; забезпечення доступності всієї інфраструктури освітніх середовищ; розроблення та впровадження державної системи раннього втручання; запровадження в Україні Міжнародної класифікації функціонування, обмежень життєдіяльності



та здоров'я та інтегрування її в систему освіти як сучасне підґрунтя для планування індивідуальних освітніх траєкторій).

Очікуваними результатами реалізації Стратегії у напрямі *освітньої безбар'єрності* є створені для кожної людини рівні можливості та вільний доступ до освіти, зокрема освіти протягом життя та здобуття іншої професії, підвищення кваліфікації та опанування додаткових компетентностей [4].

Інклюзія в освіті передбачає створення в спільному просторі особливого підходу до навчання дитини з особливими освітніми потребами та реалізується за допомогою додаткових елементів освітнього процесу – індивідуальна програма розвитку дитини, спеціально облаштоване місце та належні умови (за принципом універсального дизайну), підтримка з боку вчителів та батьків.

Отже, всі люди різні, у когось може бути дефіцит уваги, а в іншого – труднощі з пересуванням, одній легше вдається вільно користуватися інтернетом, а іншому – займатись підприємницькою діяльністю. Тому саме створення безбар'єрного, інклюзивного освітнього середовища надає простір необмежених можливостей для всіх членів суспільства.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Конституція України. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>.
2. Довідник безбар'єрності. URL: <https://bf.in.ua/>.
3. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text).
4. Національна Стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text> (від 14 квітня 2021 р. № 366-р).

**О. І. Андрійчук,**

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри методики

викладання навчальних предметів

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

e-mail: Kleopatra\_1969@ukr.net

#### **Основні компоненти готовності вчителя до впровадження**

##### **Державного стандарту базової середньої освіти**

Державний стандарт базової середньої освіти (далі – Державний стандарт), який було затверджено 30 вересня 2020 року, дає характеристику змісту навчання, трактує вимоги до обов'язкових

результатів навчання та орієнтири для їхнього оцінювання з урахуванням мети та принципів освітнього процесу.

Значна кількість вітчизняних науковців досліджували особливості державного стандарту з позиції засад:

- теоретичних, які у своїх дослідженнях акцентували увагу на Державному стандарті освіти як чиннику модернізації освітнього процесу в Україні [1], теоретичному аспекті Державного стандарту початкової загальної освіти [2], розвитку державних стандартів освіти в Україні [3], стандартизації в освіті [4], пропозиціях щодо вдосконалення державного стандарту (В. Петренко) тощо;

- практичних, які проводили дослідження з питань створення моделей педагогічного процесу на основі державного стандарту [5] та особливостей формування навичок та умінь учнів на основі Державного стандарту початкової загальної освіти [6], інноваційних технологій у навчання на основі Державного стандарту [7].

Практичне втілення Державного стандарту покладається на вчителя. Актуальним є питання теоретичної та практичної готовності педагога до такого втілення.

Доречно розглянути основні теоретико-практичні напрями, з якими має бути обізнаний учитель, для якісної реалізації вимог Державного стандарту. До таких напрямів можна віднести:

1. Інформаційне розуміння змісту Державного стандарту щодо змін, які вносяться в освітній процес: загальні та предметні компетентності, види та інструменти оцінювання тощо.

2. Належний рівень методичної підготовки, який дозволяє використовувати на уроці різні, максимально результативні методи навчання.

3. Обізнаність в організації обов'язкового (підсумкового) та допоміжного (формуального) видів оцінювання рівня навчальних досягнень учнів, щоб забезпечити справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та добросовісне оцінювання [8].

4. Досконале володіння змістом необхідних матеріалів та ресурсів, які забезпечать досягнення мети Державного стандарту: підручників, методичних посібників, освітніх програм тощо.

5. Розуміння необхідності співпраці з колегами через обмін досвідом та ресурсами, зокрема щодо формування загальних компетентностей.

6. Високий рівень власної інформаційної та комунікативної компетентності для використання сучасних технологій та підтримки навчання.

7. Необхідний рівень комунікативних навичок для результативного спілкування з учнями, колегами, адміністрацією закладу освіти та батьками.

8. Особистісне ставлення до інновацій: позитивне ставлення забезпечить якісний пошук та використання нових та більш ефективних методів навчання.

Вагому роль серед компонентів готовності вчителя до впровадження Державного стандарту відіграє також психологічний фактор, який включає в себе як *негативний* вплив:

- певний рівень тривожності, невпевненості та страху щодо викликів, які ставляться перед учителем у контексті реалізації Державного стандарту;

- невпевненість у власних знаннях та навичках, що викликає негативні емоції та переживання, пов'язані із змінами в організації освітнього процесу;

так і *позитивний*:

- підтримка з боку адміністрації закладу освіти, колег та психологів;

- участь у тематичних тренінгах, семінарах, майстер-класах та ін. з питань реалізації Державного стандарту.

Освітні структури різних рівнів можуть підсилити компоненти готовності вчителя до впровадження Державного стандарту, а саме: на рівні держави – Міністерство освіти і науки України – через своєчасне забезпечення закладів освіти підручниками та методичними посібниками, розробкою інноваційних методик організації освітнього процесу; на рівні регіону – органи управління освіти і науки обласних державних адміністрацій, регіональні інститути післядипломної педагогічної освіти – через організацію різноманітних моніторингів з подальшими практичними рекомендаціями щодо організації освітнього процесу, проведення науково-методичних заходів, розробкою освітніх програм підвищення кваліфікації з урахуванням практичної реалізації вимог Державного стандарту, підтримки учнів з особливими потребами; на місцевому рівні – органи місцевого самоврядування та управління освіти територіальних громад – через місцеві програми підтримки вчителів; на рівні закладу освіти – через обмін досвідом з колегами, планування та методичне забезпечення освітнього процесу; на рівні громадськості – через допомогу в організації виховної роботи, залучення батьків до контролю

успішності учнів; на рівні учнів – через зворотний зв'язок щодо власної успішності та взаємодії в класі тощо.

Крім цього, структури, які є фінансово відповідальними перед учителем, зобов'язані забезпечити педагога технічними, методичними засобами навчання та фінансовою підтримкою.

Отже, важливим фактором успішної реалізації Державного стандарту є позитивна психологічна готовність учителя до змін та його теоретико-методична підтримка.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Рощина І. В. Державні стандарти освіти як чинник модернізації освітнього процесу в Україні. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. 192 с.

2. Лукашевич О. О. Державний стандарт початкової загальної освіти: теоретичний аспект. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 220 с.

3. Яковлева І. Г. Розвиток державних стандартів в освіті. Київ : Вид-во Нац. акад. пед. наук України, 2016. 320 с.

4. Лапінський О. М. Стандартизація в освіті. Київ : Вид-во Нац. акад. пед. наук України, 2009. 240 с.

5. Підласий І. П. Модель навчального процесу на основі вимог державного стандарту освіти. Київ : Вид-во Нац. акад. пед. наук України, 2012. 176 с.

6. Наконечна О. В. Особливості формування навичок і вмінь учнів на основі державного стандарту початкової загальної освіти. *Педагогіка і психологія* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 3. С. 112–117.

7. Зязюн І. А. Формування ключових компетентностей учнів засобами інноваційних технологій на основі Державного стандарту початкової загальної освіти. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 224 с.

8. Закон України «Про повну загальну середню освіту» : від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 46. Ст. 415.

**Н. Р. Бабовал,**  
кандидат економічних наук,  
доцент кафедри менеджменту і методології освіти  
(Тернопільський обласний комунальний  
інститут післядипломної педагогічної освіти)  
e-mail: nadiaspdfor@gmail.com

**Д. С. Бабовал,**  
студентка фізико-математичного факультету  
(Тернопільський національний педагогічний  
університет ім. В. Гнатюка)  
e-mail: diana777bb@gmail.com

### **Інформаційно-комунікаційні технології в системі управління підвищенням кваліфікації сучасного педагога**

Інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ) в системі управління підвищенням кваліфікації сучасного педагога є невід’ємною складовою процесу професійного розвитку вчителя. Використання ІКТ дозволяє забезпечити доступ до актуальної інформації, здійснювати дистанційне навчання, проводити вебінари, взаємодіяти з колегами та фахівцями віддалено, а також забезпечити ефективну комунікацію з учнями та їхніми батьками.

Відповідно до *Положення про дистанційне навчання*, трактування дефініції поняття інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання подано як «технології створення, накопичення, зберігання та доступу до вебресурсів (електронних ресурсів) навчальних дисциплін (програм), а також забезпечення організації і супроводу освітнього процесу за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення та засобів інформаційно-комунікаційного зв’язку, у тому числі Інтернету» [1].

Використання ІКТ дозволяє також педагогам підвищувати свою кваліфікацію, навчатися впродовж життя, ефективно організовувати навчання та забезпечувати доступ до різних матеріалів, інформації та ресурсів. ІКТ в системі управління підвищенням кваліфікації педагогів можуть включати в себе різноманітні електронні ресурси, вебсайти, онлайн-курси, відеолекції, вебінари та інші інтерактивні інструменти. Вони сприяють покращенню доступу до освіти, забезпечують широкий спектр можливостей для навчання та співпраці, а також допомагають впроваджувати інноваційні підходи у професійний розвиток педагогів. Зупинимось на кількох аспектах, що стосуються використання ІКТ в цій сфері.

1. *Доступ до ресурсів.* ІКТ надають педагогам доступ до великого обсягу різноманітних освітніх ресурсів, таких як електронні

підручники, відеоуроки, навчальні програми, наукові статті та наявність електронних бібліотек, баз даних інше. Це дозволяє педагогам знайти актуальну та цікаву інформацію для свого професійного розвитку, а також самостійно вивчати матеріал, повторювати його, розширювати свої знання у різних областях.

2. **Онлайн-курси** є ефективним інструментом для підвищення кваліфікації педагогів. Вони дозволяють використовувати ІКТ для навчання в зручний час та в зручному місці. Курси можуть бути відеолекціями, вебінарами, інтерактивними практичними завданнями та іншими формами. Це забезпечує гнучкість у навчанні та дозволяє педагогам обирати курси, які найкраще відповідають їхнім потребам. Онлайн-курси є дуже ефективними засобами підвищення кваліфікації педагогів. Ось декілька ознак, чому вони є цінними: гнучкість, доступ до експертів, різноманітність матеріалів, взаємодія з колегами, актуальність, економічність.

3. **Відеоуроки.** ІКТ дозволяють педагогам створювати та ділитися відеоуроками, які можуть бути доступними для перегляду в будь-який зручний час. Відеоуроки можуть бути використані як для вивчення нового матеріалу, так і для повторення вже вивченого матеріалу.

4. **Відеоконференції, вебінари.** ІКТ дозволяють проводити відеоконференції, вебінари, де педагоги можуть слухати лекції, брати участь у обговоренні проблемних питань, тобто дозволяють педагогам співпрацювати один з одним та з експертами в режимі реального часу, послуговуючись синхронним режимом.

5. **Взаємодія та співпраця.** ІКТ забезпечують педагогам можливість взаємодіяти та співпрацювати з колегами з інших регіонів або навіть країн. Це може бути здійснено через онлайн-спільноти, електронні платформи, форуми, соціальні мережі для освітян та інші комунікаційні інструменти. Взаємодія з колегами допомагає обмінюватися досвідом, ідеями та кращими практиками.

6. **Оцінювання та звітність.** ІКТ можуть бути також використані для оцінювання знань та навичок педагогів, які проходять курси підвищення кваліфікації.

Застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні – одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку освітнього процесу. ІКТ у навчанні педагога допомагає покращити якість освіти та створює нові можливості для ефективного навчання і розвитку учнів.

Педагоги можуть використовувати спеціальні навчальні програми та платформи, які дозволяють створювати інтерактивні уроки, завдання та вправи. Це можуть бути відеоуроки, інтерактивні презентації, комп'ютерні ігри або спеціальні навчальні додатки. Використання таких програм дозволяє педагогам залучати учнів до активного навчання, сприяє зростанню їх мотивації та інтересу до предмета. Педагоги можуть використовувати такі мультимедійні засоби, як відео, аудіо, графіка, для зображення концепцій, пояснення складних тем або демонстрації реальних ситуацій. Наприклад, використання відеоуроків або відеопрезентацій може допомогти учням краще усвідомити матеріал та запам'ятати його.

Проте ІКТ можуть мати ризики використання, зокрема проблеми з кібербезпекою та конфіденційністю даних. Захист персональних даних є важливим аспектом використання інформаційних технологій у навчанні педагога. Особисті дані включають будь-яку інформацію, що ідентифікує конкретну особу або може бути використана для її ідентифікації. Необхідно пам'ятати, про **збір та збереження даних** (педагоги повинні збирати та зберігати персональні дані у відповідності до вимог законодавства про захист даних. Це означає, що вони повинні отримати згоду від особи на збір та обробку її персональних даних, а також забезпечити їх безпеку та конфіденційність); **безпеку даних** (педагоги повинні вживати заходів безпеки для захисту персональних даних від несанкціонованого доступу, втрати, крадіжки або пошкодження. Це може включати використання паролів, шифрування даних, захист мережі та встановлення програмного забезпечення безпеки); **конфіденційність** (педагоги повинні забезпечувати конфіденційність персональних даних і не розголошувати їх третім особам без згоди відповідних осіб).

Інформаційно-цифрова компетентність є однією з важливих ключових компетентностей у Новій українській школі, яка розглядається як «впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Без цифрової компетентності неможливо уявити ефективну роботу сучасного вчителя, оскільки для впровадження якісного навчання, зокрема у дистанційному чи змішаному форматі, потрібні відповідні знання, вміння та навички, які необхідно набувати, удосконалювати та постійно пропрацьовувати» [2].

### Список використаних джерел та літератури

1. Положення про Дистанційне навчання. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 02.05.2023).
2. Бабовал Н. Р., Бабовал Д. С. Удосконалення інформаційно-цифрової компетентності сучасного педагога в умовах викликів. *Цифрова компетентність сучасного вчителя Нової української школи: 2023 (Пошук рішень в період війни)* : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 21 березня 2023 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. С. 14–18.

**О. Д. Барабаш,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
проректор з наукової роботи  
(Івано-Франківський ОППО)  
e-mail: o.barabash@ifoppo.org.ua

**Л. Я. Шелемей,**

проректор з науково-методичної роботи  
та моніторингу якості освіти  
(Івано-Франківський ОППО)  
e-mail: L.shelemei@ifoppo.org.ua

### **Організаційно-педагогічні умови підготовки вчителів ЗЗСО (5–6 класів) до реалізації Державного стандарту базової середньої освіти**

Освіта як суспільне явище знаходиться у постійному зв'язку з усіма процесами, що тією чи іншою мірою визначають динаміку та вектори розвитку суспільства. Саме таким соціально важливим проєктом можна вважати реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти, а підготовку вчителів 5–6 класів закладів загальної середньої – важливим завданням для закладів післядипломної педагогічної освіти.

У педагогічних дослідженнях часто послуговуються поняттям «умови». Це пов'язано з тим, що будь-яка навчальна діяльність відбувається на фоні різних реальних ситуацій і залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх факторів. З цією метою формулюють «педагогічні умови», які в процесі роботи з об'єктивно визначених можливостей стають засобами досягнення запланованих цілей навчання вчителів.

Однією з умов підготовки вчителів є добре спланована поетапна робота колективу ІППО. З числа працівників інституту, котрі пройшли навчання як тренери всеукраїнського рівня, було



організовано фокус-групу. Її учасники опрацювали Типову освітню програму організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти (наказ МОН України № 36 від 15 січня 2018 року), Типову програму підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти «Нова українська школа: адаптаційний цикл базової середньої освіти», Державний стандарт повної загальної середньої освіти (постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року) [1; 2; 3; 4]. З урахуванням рекомендованого для засвоєння змісту підвищення кваліфікації напрацювали власну робочу концепцію розроблення змісту підготовки вчителів. Також підготовчий етап охоплював:

1. Укладання списків тренерів-педагогів, які будуть брати участь у навчанні вчителів 5–6 класів, їх затвердження відповідно до наказу департаменту освіти, науки та молодіжної політики Івано-Франківської облдержадміністрації від 28.10.2021 р. № 360 «Про організацію підвищення кваліфікації учителів, які працюватимуть у 5 класах у 2022/2023 навчальному році».

2. Розроблення програми для навчання тренерів-педагогів за всіма освітніми галузями.

3. Розроблення навчальних і навчально-тематичних планів, розкладів для навчання тренерів-педагогів.

Процесу підготовки тренерів-педагогів ми надавали особливо важливого значення, адже до вчителя з його досвідом, власними переконаннями та стереотипами мав звертатися авторитетний і досвідчений наставник, носій власних успішних практик. До прикладу: навчання вчителів мовно-літературної галузі забезпечувало 24 тренери-педагоги, серед них відомі в Україні вчителі І. Павлів, В. Півторак та ін.

Основний етап навчання вчителів відбувався кількома етапами – у жовтні–листопаді 2021 та червні 2022 років. Такому процесу передувало:

1. Розроблення програми для навчання вчителів, котрі будуть здійснювати освітній процес за всіма освітніми галузями.

2. Укладання списків учителів, котрі будуть навчати учнів 5 класів.

3. Розроблення навчальних і навчально-тематичних планів, розкладів для навчання вчителів, які забезпечуватимуть реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти за всіма освітніми галузями.

4. Проведення навчання вчителів.

Упродовж цього періоду до реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти інститутом було підготовлено 10 136 педагогічних працівників області.

Ще однією умовою ефективного навчання є побудова освітніх програм підвищення кваліфікації за модульним принципом. З цією метою було напрацьовано три змістових модулі, в одному з яких розкривалися особливості викладання навчальних предметів окремої освітньої галузі. Його тематика стосувалася аналізу освітньої галузі у новому стандарті, використання хмарних і дистанційних технологій, сервісів, онлайн-дошок, конструкторів, тестів, квестів, вікторин на уроках, ігрових методів навчання. Для навчання тренерів-педагогів були запропоновані заняття з методики проведення тренінгових занять і комунікативний тренінг «Особливості навчання вчителів як дорослої аудиторії».

Серед інших організаційно-педагогічних умов ми виділили як базову (за В. Семиченко) дотримання основоположних засад андрагогіки. Зокрема, йдеться про практичну спрямованість, яка забезпечувалася шляхом використання завдань аналітичного змісту, демонстрації способів вирішення конкретних проблем, наприклад, оцінювання результатів навчання учнів, моделювання педагогічних ситуацій з позицій діяльнісного та компетентнісного підходів. Тренери постійно зверталися до досвіду учасників, розуміючи, що саме він є основним джерелом переосмислення та інтеграції нових знань у вже набуті компетентності.

У роботі з дорослими важливо підтримувати зворотний зв'язок. Для реалізації даного принципу створювались онлайн-спільноти, у яких тренери-педагоги обговорювали важливі питання організації навчання, поширювали навчально-методичні матеріали, ділилися враженнями про проведені заняття, обмінювалися власними корисними ресурсами й лайфхаками. Такого ж принципу дотримувалися педагоги-тренери на заняттях з учителями, пропонуючи їм завдання на рефлексію з використанням цифрових інструментів. З метою аналізу ефективності навчання укладено підсумкову анкету. Для отримання зворотної інформації наприкінці навчання нами було організоване письмове опитування. До прикладу: педагоги закладів загальної середньої освіти, які забезпечують навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі, на питання щодо загальної оцінки навчання (90% учасників) відповіли найвищим балам (5 балів з 5); 47 учителів (10% від загальної кількості) – 4 балами. Такі результати засвідчили високий рівень

проведення навчання, майстерність тренерів, позитивну атмосферу під час тренінгів.

Ще однією умовою формування готовності вчителя до реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти, окрім спеціально організованого навчання, є групова (самостійна) творча діяльність з розроблення актуальних практико-зорієнтованих матеріалів. Саме такі матеріали є результатом роботи авторських творчих майстерень педагогів (АТМП), які організовують при обласному інституті післядипломної педагогічної освіти на базі інноваційного індивідуального або колективного досвіду педагогічної та управлінської діяльності та потреб у ньому освітян регіону. До їх складу, який затверджується рішенням департаменту освіти і науки Івано-Франківської обласної державної адміністрації, входять досвідчені педагоги-новатори, котрі колективно працюють над створенням конкретного інтелектуального продукту. Зокрема, для реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти було розроблено підручники, навчально-методичні посібники, які отримали гриф «Схвалено до використання у загальноосвітніх закладах»:

1. *Перевернутий урок англійської мови. 5 клас. НУШ. (Схвалено до використання в освітньому процесі (лист Інституту модернізації змісту освіти МОН України від 09.02.2022 № 22.1/10–260).*

2. *Перевернутий урок англійської мови. 6 клас. НУШ. (Схвалено до використання в освітньому процесі (лист Інституту модернізації змісту освіти МОН України від 10.03.2023 № 21/10–102).*

3. *Пізнаємо природу. Підручник інтегрованого курсу для 5 класу закладів загальної середньої освіти / Л. Я. Мідак, Н. В. Фоменко, В. Я. Гайда, С. М. Подолук, В. І. Кравець, І. В. Кравець, І. В. Олійник, В. П. Стахурська, З. М. Пушкар, С. В. Банах, Л. П. Козловські. – Тернопіль : Астон, 2022. 272 с. (Наказ МОН України від 08.02.2022 № 140).*

Таким чином, діяльність інституту в напрямі підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти до реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти впродовж 2020–2023 років – це перший етап у підтримці реформи базової загальної середньої освіти. Водночас досвід роботи з педагогами дозволив виокремити організаційно-педагогічні умови, дотримання яких забезпечує професійний розвиток учителів, їхню готовність до реалізації завдань нового стандарту, зокрема: добре спланована поетапна робота, підготовка тренерів з числа досвідчених педагогів області. Ще однією умовою ефективного навчання є побудова освітніх

програм підвищення кваліфікації за модульним принципом, що дозволяє дотримуватися принципу тематичної єдності. Також ми виділили як базову (за В. Семиченко) – дотримання основоположних засад андрагогіки, зокрема: опора на досвід учасників, практична спрямованість навчання, підтримка зворотного зв'язку.

Вважаємо, що й надалі одним з основних завдань інституту є системне розроблення освітніх програм підвищення кваліфікації та проведення різних форм навчання педагогів. Найбільш ефективними ці заходи стануть за умов постійного відстеження та виявлення професійних проблем і навчальних потреб педагогів. У такому випадку підвищення кваліфікації учителів не перетвориться у формальність, а насправді розширюватиме спроможність ефективно діяти в умовах нової реальності.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>.

2. Концепція «Нова українська школа». Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

3. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти : наказ МОН України наказ № 36 від 15 січня 2018 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-organizaciyi-i-provedennya-pidvishennya-kvalifikaciyi-pedagogichnih-pracivnikiv-zakladami-pislyadiplomnoyi-pedagogichnoyi-osviti>.

4. Типова програма підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти «Нова українська школа: адаптаційний цикл базової середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-programi-pidvishennya-kvalifikaciyi-vchiteliv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-yaki-vprovadzhuyut-novij-derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>.

**Т. С. Богачик,**  
кандидат історичних наук,  
заступник директора з науково-методичної роботи  
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)  
e-mail: tamara\_bogachik@ukr.net

**Роль обласних динамічних творчих груп за освітніми галузями  
НУШ в укладанні методичних кейсів для ЗЗСО: регіональний  
практичний аспект**

Суворі реалії воєнного стану внесли суттєві корективи в усі сфери суспільного життя. Освітня галузь не стала виключенням, проте вона продовжує впевнено поетапно реформуватися. За таких умов актуалізується проблема системного науково-методичного супроводу укладання методичних кейсів для ЗЗСО в умовах імплементації Державного стандарту базової середньої освіти.

У новому стандарті базової середньої освіти (2020 р.), що будується на інших концептуальних засадах у порівнянні з попередніми (2001 р.; 2004 р.; 2011 р.), зміст освіти окреслюється компетентнісним потенціалом освітніх галузей [1]. Позитивним кроком є також те, що кожний заклад загальної середньої освіти отримав можливість самостійно розробляти власну освітню програму відповідно до чинного законодавства та обирати навчально-методичне забезпечення (підручники та навчальні посібники) і засоби навчання [2].

Кризові явища, викликані упродовж останніх трьох років спочатку пандемією COVID-19, а потім повномасштабним вторгненням РФ на територію України, суттєво підсилили «втрати в навчанні», «освітні розриви», «прогалини в навчанні» тощо як для закладів освіти усієї країни, так і для ЗЗСО Чернівецької області. Крім того, відсутність друкованого навчально-методичного забезпечення для освітніх галузей НУШ стала одним з суттєвих викликів процесу імплементації Державного стандарту базової середньої освіти.

Тому, з метою налагодження ефективних шляхів науково-методичного супроводу розроблення та упровадження навчально-методичного забезпечення НУШ у загальній середній освіті, в області створено обласні динамічні творчі групи за освітніми галузями НУШ, що об'єднують науково-педагогічних та педагогічних працівників з числа вчителів, педагогів-новаторів закладів освіти Чернівецької області, які мають досвід викладання предметів, визначених відповідною освітньою галуззю НУШ, відповідну фахову освіту, вищу кваліфікаційну категорію та стаж роботи за фахом не менше 5 років.

Варто підкреслити, що обласні творчі групи НУШ створювалися відповідно до законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції Нової української школи, розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 № 903-р «Про затвердження плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», наказу Міністерства освіти і науки України від 02.04.2021 № 406 «Про реалізацію інноваційного освітнього проєкту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти», та з метою практичної реалізації Державного стандарту базової середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898.

Водночас метою діяльності обласних творчих динамічних груп НУШ стало підвищення фахової компетентності науково-педагогічних та педагогічних працівників та залучення їх до науково-практичної роботи щодо розроблення та упровадження в практику роботи закладів загальної середньої освіти навчально-методичного забезпечення для викладання навчальних предметів за освітніми галузями НУШ [3].

Серед окреслених завдань діяльності динамічних творчих груп НУШ важлива роль відводиться напруцюванню практичної складової з методики викладання навчальних дисциплін за освітніми галузями НУШ; моделюванню, апробації, упровадженню інноваційних освітніх технологій, регіонального передового педагогічного досвіду з методики викладання навчальних предметів за освітніми галузями у практику роботи педагогічних працівників області.

Практична спрямованість діяльності обласних творчих груп НУШ регламентована відповідними функціями:

- інноваційно-прогнозувальною, що передбачає підготовку педагогів області до освоєння інноваційних технологій, популяризацію та поширення передового педагогічного досвіду;
- координаційно-моделювальною, що акумулює координацію основних напрямів реалізації змістових ліній післядипломної освіти науково-педагогічних та педагогічних працівників, застосування інноваційних підходів у науково-методичній роботі;
- трансформаційною, що спрямована на відбір і методичне опрацювання сучасних наукових досягнень та передового педагогічного досвіду з методики викладання навчальних предметів за

освітніми галузями НУШ та надання рекомендацій щодо їх трансформування в педагогічну практику закладів загальної середньої освіти області;

- інформаційно-аналітичною, що передбачає розроблення практико-дидактичного забезпечення викладання за освітніми галузями НУШ для упровадження в освітній процес та науково-методичну роботу;

- діагностичною, що передбачає експертну оцінку з боку педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти області щодо створення та впровадження ефективних технологій навчання за освітніми галузями НУШ [3].

Варто додати, що діяльність обласних творчих груп НУШ відбувається відповідно до перспективного планування на період до 3 років. Для забезпечення результативної щорічної діяльності координаторами укладається план роботи творчих груп на кожний навчальний рік відповідно до визначеної тематики/проблеми.

Алгоритм діяльності обласних творчих груп НУШ передбачає також вивчення та опрацювання науково-педагогічної літератури з проблеми реалізації Концепції НУШ за освітніми галузями; консультування провідними науковцями і педагогами-практиками; зустрічі з авторами модельних програм та підручників щодо розроблення практичних рекомендацій, моделей, схем, порад тощо та впровадження їх у викладацьку діяльність педагогів області.

Члени обласних динамічних груп НУШ здійснюють апробацію напрацьованого практично-дидактичного матеріалу, розробленого на основі теоретичних положень, а також коригують його у процесі практичного застосування.

Створені формування педагогів, окрім укладання практичної складової з методики викладання навчальних дисциплін за освітніми галузями НУШ, працюють над розробкою додаткового контенту з ключових навчальних тем, ураховуючи прогалини в знаннях, недосягненням учнівством очікуваних результатів навчання, що визначені освітніми програмами, тощо.

Підкреслимо, що засідання творчих формувань за різними освітніми галузями НУШ проходять у форматі заходів неформальної освіти (практикумів, тренінгів, воркшопів, майстер-класів, методичних дебатів, методичних панорам та діалогів тощо). Традиційним заходом став Регіональний онлайн-івент динамічних творчих груп НУШ, що спрямований на надання науково-методичної підтримки педагогічним працівникам щодо здійснення освітньої діяльності у 5–6 класах. У його рамках члени динамічних груп

презентують напрацьовані методичні поради, демонструють розроблені навчально-дидактичні матеріали тощо, що слугують основою для укладання методичних кейсів.

Учасники творчих груп НУШ, які є авторами, співавторами, упорядниками або розробниками методичного та дидактичного забезпечення, отримують сертифікати, що засвідчує їх авторство, відповідно до «Положення про організацію та здійснення неформальної та інформальної освіти керівників і педагогічних працівників закладів та установ освіти на базі КЗ «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області», схваленого вченою радою ІППОЧО [3].

Наразі обласні динамічні творчі групи НУШ уже розпочали укладання регіонального електронного репозитарію практичних педагогічних ідей з методики викладання навчальних предметів за освітніми галузями НУШ, що допоможуть педагогам ліквідувати навчальні втрати учнівства та презентують практичну складову викладання у 5–6 класах.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Ляшенко О., Топузов О. Науковий супровід модернізації змісту базової середньої освіти: проблеми і виклики. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/247/199> (дата звернення: 15.02.2023).
2. Топузов О. М., Засекіна Т. М. Науково-методичний супровід Нової української школи. 2021. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-17-13>.
3. Навчально-методичне забезпечення НУШ базової середньої освіти. *Інформаційний сайт Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області*. URL: [http://ippobuk.cv.ua/?page\\_id=9803](http://ippobuk.cv.ua/?page_id=9803).

**І. І. Бойко,**

кандидат психологічних наук,  
доцент, завідувач кафедри психології  
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)  
e-mail: irenboyko60@gmail.com

#### **Толерантність педагогічна у контексті компетентнісної парадигми освіти**

Компетентнісна парадигма освіти складає базис акме професіоналізму педагога. У його основу науковцями закладено дефініції поняття професійної компетентності, які, подекуди, відрізняються термінологічно, змістовно, концептуально. Проте вони



мають і спільні ознаки: їх точки перетину, консенсусу, – це розуміння компетентності як складних психологічних новоутворень. Вони, у свою чергу, виступають підґрунтям успіху/неуспіху розв’язання/вирішення складних конфліктних педагогічних ситуацій, є передумовами ступеня ефективності аутопсихологічної (сомато-психо-соціо-) регуляції власної психічної реальності (діяльності), передбачення (педагогічного очікування), технологічного інсайт-реагування у ситуації «тут і зараз» та на перспективу (ближню, проміжну та далеку). Це, на нашу думку, зумовлює контент саморефлексії: *знаю що ... - дію адекватно...*, відповідно до факту педагогічної ситуації.

Педагогічна ситуація (*феноменологічно-іманентно*) має два варіанти її розв’язання – адекватно/неадекватно до моменту застосування педагогом психотехнологій впливу на свідомість педагогічного об’єкта (учня). Тож, на нашу думку, результат успіху/неуспіху професійного впливу залежить від двох критеріїв професійної здатності/готовності особистості до педагогічної діяльності: 1) від рівня сформованості загальнокультурної компетентності; 2) від рівня сформованості психологічної компетентності педагога. Синергійно (перший і другий) зумовлюють ефективність процесу-результату.

Загалом професійно-психологічні компетенції є актуальним проявом професійної компетентності особистості як суб’єкта професійної діяльності. Отже, компетентність має неповторний особистісний характер, який зумовлений індивідуальними теоретичними і образними моделями результатів діяльності, орієнтовними основами. На нашу думку, це своєрідне неповторне мета індивідуальне виконання професійної діяльності – феноменологічне. Проте рівень компетентності фахівця – прояв його «мета індивідуального» – феномену – залежить від діапазону його професійного ресурсу, які забезпечують розв’язання не лише нормативних завдань (які він готовий та здатен вирішувати), а й тих завдань, які постають у ситуації «тут і зараз».

Отже, ефективність реагування у педагогічній ситуації, як психологічний механізм реагування на ситуацію «тут і зараз», забезпечується виявом (проявом) синергії професійних компетенції на рівнях: емоційному, когнітивному, поведінковому, соматичному. Психологічна модель такого реагування для суб’єкта впливу є динамічною та такою, яка залежить як від зовнішніх, так і від внутрішніх детермінантів. Потенційними внутрішніми детермінантами, відносно професійної діяльності педагогічних

працівників, виступають психологічні складові готовності та здатності, які, на нашу думку, набувають особливого характеру і значення у ситуації «тут і зараз» (визначаємо її як ситуацію невизначеності) і які трансформуються в актуально-діяльнісну суб'єктну психічну реальність через психологічні механізми очікування та толерантності [1; 2; 3].

Феномен педагогічного очікування у ситуації «тут і зараз» виступає як сталий механізм особистісного динамічного стереотипу реагування, який детермінується стилем педагогічної діяльності та здатності педагога до особистісно-професійного самовдосконалення. Останнє включає конкретні види готовності: готовність до особистісно-професійної самоорганізації; готовність до підтримки на рівні сучасних вимог психолого-педагогічної компетентності; готовність до саморегуляції і професійної рефлексії; готовність до акмеологічного цілепокладання і формування образу ідеалу у професійній діяльності; готовність до самовиховання; готовність до написання та реалізації програми особистісно-професійного розвитку на основі акмеограми; готовність до дослідницької діяльності в галузі психолого-педагогічних проблем і її самомотивації; готовність до самоврядування, до професійної взаємодії.

Толерантність педагогічної діяльності у ситуації «тут і зараз» розглядається нами як феномен синергії неповторного «мета індивідуального» професійного реагування на стимули об'єкта впливу та освітнього простору. Сама модель толерантності педагогічної, на нашу думку, є «experience» досвід аутопсихологічної компетентності, яка передбачає: 1) знання основ процесу розвитку людської психіки, структури діяльності, теорії самоорганізації, біопсихосоціальної сутності людини, чітке уявлення про межі поняття «гідне людське життя»; саморегуляцію психічних процесів і емоційного стану, самомотивацію, самопрограмування, наприклад, на успіх; здатність до самостійного тренування пізнавальних процесів (пам'ять, увага, мислення); 2) самовиховання, що передбачає наявність індивідуальної програми самовдосконалення, що включає тренування волі, прагнення до адекватної самооцінки, позитивної Я концепції, віру в свої сили, в успіх справи, у близьких людей, у торжество справедливості, в ідеал; акмеологічної позиції, цілі і сенсу життя; потреби в духовному розвитку здатності до самокорекції і психосоматичної мобільності; 3) готовність розвивати дуальні якості особистості і зберігати їх динамічну рівновагу, мати почуття міри; готовність до кооперації і конкуренції, автономії і співробітництва; володіння механізмами м'якого управління собою і оточуючими; здатність до

самодіагностики, достатня рефлексія; готовність піти на ризик з метою досягнення більш високого рівня розвитку; до синергійної взаємодії, внутрішньої і зовнішньої.

Одним із шляхів формування психологічних механізмів педагогічного очікування та толерантності є розробка педагогом програми особистісно-професійного розвитку, яка передбачає сформовану здатність до самоосвіти, а саме: стійку потребу в ревізії набутих знань та у їх оновленні і систематизації; прогнозування актуальності тих чи інших інновацій як суб'єктивно-вітального знання; сформованість наукового типу мислення та світосприйняття; вміння аналізувати, пізнавати нове-старе знання та трансформувати його у наявну понятійну матрицю, її переконструювання і «розсіювання» зайвої інформації; здатність здійснення самоаналізу, виявлення власних проблем та можливість самодобудовування відсутнього знання до цілісних структур (на кшталт «закрити гештальт»); філософська і частно-наукова методологічна компетентність; гнучкість та креативність інтелектуального розвитку [1; 2].

*Висновки.* Формування толерантності педагогічної потребує переосмислення, доповнення, розширення дефініції поняття педагогічної толерантності як у широкому, так і вузькому значеннях; зумовлює переосмислення змісту та якості сучасного освітнього середовища загалом та в умовах НУШ зокрема; нагальним постає питання контролю якості освітніх послуг та професійної придатності особи до діяльності у системі «людина–людина (дитина!!!)»; потребує переосмислення та трансформації актуальних проблем професійної діяльності педагога (в усіх її сенсах); передбачає створення якісних, відповідних вимогам часу, освітніх умов та високу якість усіх елементів відповідної педагогічної системи: якість методологічних засад моделювання педагогічних систем професійної освіти та післядипломної освіти, якість мети, якість взаємодії всіх підсистем педагогічної системи і якість взаємодії з соціальним середовищем, якість результату, якість моніторингу, якість змісту, якість технологій управління, навчання і виховання.

Отже, у *подальших дослідженнях* та вивченні інтеграційних компонентів толерантності педагогічної, на нашу думку, є актуальним і невідкладним питання створення передумов для формування психологічної компетентності як детермінантної умови досягнення акме професійної зрілості педагога.

### Список використаних джерел та літератури

1. Бойко І. І. Психологічна зрілість вчителя: критерії становлення в умовах післядипломної освіти. *Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти* : зб. наук. праць матеріалів V Всеукр. наук.-практ. конф., 18 квітня 2019 р., м. Київ, / Нац. авіац. ун-т ; наук. ред. Н. П. Муранова. Київ : НАУ, 2019. С. 33–39.
2. Бойко І. І. Самоменеджмент як метод підвищення ефективності саморегуляції педагога компетентнісний аспект. URL: [https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2021/03/11\\_%D0%91%D0%9E%D0%99%D0%9A%D0%9E.pdf](https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2021/03/11_%D0%91%D0%9E%D0%99%D0%9A%D0%9E.pdf) (дата звернення: 10.04.2023). *Житомирщина педагогічна*. №1 (21). С. 1–9.
3. Бойко І. І. Формування та розвиток культури споживання психологічних послуг педагогічними працівниками нової української школи. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти* : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 червня 2022 р. [ред. кол.: Пуховська Л. П., Просіна О. В. та ін.]. Київ : ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2022. С. 58–63.

**Р. С. Брик,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент, в. о. завідувача кафедри  
менеджменту і методології освіти  
(Тернопільський обласний комунальний інститут  
післядипломної педагогічної освіти)  
e-mail: r.bryk@ippo.edu.te.ua

### **Професійний розвиток керівника ЗЗСО в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти**

Українське суспільство переживає важливий та складний час творення Нової української школи в контексті сучасного розвитку освіти України. Освітня реформа виводить на новий організаційний та концептуальний рівень заклади загальної середньої освіти щодо втілення та практичної реалізації стратегії сучасного суспільного розвитку та впровадження Державного стандарту базової середньої освіти, який є функціональним інструментом реформування освіти загалом та ефективного управління закладом освіти зокрема.

Успіх реформування значною мірою залежить від системи управління, її здатності своєчасно реагувати на зміни, вибудовувати

стратегії діяльності згідно із оновленими парадигмами та заявленими підходами, від рівня професійної компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

У працях багатьох вчених відображено результати досліджень проблем професійного розвитку керівника закладу освіти [5]. Існують різні підходи до трактування поняття «професійний розвиток керівника закладу освіти». Зокрема:

- з позиції особистісно-компетентнісного підходу – це набуття керівником нових компетенцій, знань, умінь і навиків, які він використовує чи буде використовувати у своїй професійній діяльності (А. Данильєв, Б. Дьяченко, Г. Єльнікова, О. Рудіна та ін.);

- з точки зору професійно-особистісного розвитку – це об'єктивна потреба в сприянні особистісному розвитку керівників навчальних закладів, їх особистісних та професійних якостей як неодмінній умові їх професійного вдосконалення (Л. Даниленко, В. Семиченко та ін.);

- в контексті професійної діяльності – це процес професіоналізації особи, набуття нею професіоналізму та подальший його розвиток (І. Зязюн, А. Жилина, С. Калашнікова, Т. Сорочан, І. Шпекторенко та ін.).

Проведений аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень дозволяє стверджувати, що професійний розвиток керівника закладу освіти охоплює процес підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації керівника з метою виконання нових управлінських функцій, завдань та посадових обов'язків.

Вимоги до управлінської діяльності керівника визначені у ст. 26 Закону України «Про освіту»: керівник закладу освіти здійснює безпосереднє управління закладом і несе відповідальність за освітню, фінансово-господарську та іншу діяльність закладу освіти. В межах наданих йому повноважень: організовує діяльність закладу освіти; забезпечує організацію освітнього процесу та здійснення контролю за виконанням освітніх програм; забезпечує функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти; здійснює інші повноваження, передбачені законом та установчими документами закладу освіти [4].

Оновлення управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти є основою для подальшого розвитку його особистості. Особлива, провідна роль відводиться професійному розвитку, як невід'ємній складовій розвитку особистості. Керівник нового типу має бути здатним до вироблення власного стилю управління, періодичного оновлення існуючих форм і методів своєї

діяльності, а також – до пошуку й використання новітніх ефективних технологій управління педагогічним колективом.

У 2021 році був прийнятий Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», який окреслив профіль директора Нової української школи через перелік трудових функцій і опис загальних та професійних компетентностей, якими має володіти фахівець, аби стати успішним керівником. Пунктом 2.3 передбачено щорічне підвищення кваліфікації. Воно може здійснюватися шляхом неформальної (тренінги, семінари, семінари-практикуми, вебінари, майстер-класи тощо) та інформальної освіти. У переліку трудових функцій окремо виділена функція «забезпечення власного безперервного професійного розвитку». Реалізація її задана через такі професійні компетентності: інноваційну компетентність, здатність до навчання впродовж життя, інформаційно-цифрову компетентність [3].

Безперечно, професійний стандарт є нормативним документом, який мають використовувати керівники (директори) закладів загальної середньої освіти для планування професійного розвитку і підвищення кваліфікації. Цей документ важливий для створення чи корегування директором індивідуальної траєкторії професійного розвитку на основі рефлексії своєї професійної діяльності.

На сучасному етапі керівник ЗЗСО сміливо намагається відійти від стереотипів, що склались у практиці управлінської діяльності, та стати сучасним керівником, який позитивно налаштований на зміни, здатний прийняти на себе ролі фасилітатора, коуча, модератора й у дусі партнерської взаємодії будувати стосунки в педагогічному колективі.

Основні аспекти вибору змісту і форм професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти продиктовані сучасними освітніми та суспільними вимогами [1]. У процесі організації професійного розвитку керівника закладу освіти виділяємо наступні етапи: усвідомлення керівником необхідності професійного розвитку та вдосконалення; планування та вироблення індивідуальної траєкторії професійного розвитку; безпосередня практична діяльність з реалізації поставлених завдань, спрямованих на професійний розвиток; аналіз та корегування діяльності щодо професійного розвитку.

Колектив Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти здійснює діяльність з науково-методичного та організаційного супроводу реалізації Концепції «Нова українська школа», підготовки педагогічних працівників та керівників

закладів освіти області до реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти. Одним з основних завдань інституту є забезпечення професійного розвитку керівників закладів освіти як менеджерів і лідерів у галузі управління. Для вирішення цього завдання в інституті використовуються різноманітні форми та методи навчання.

Підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО здійснюється за відповідними освітніми програмами «Розвиток професійних компетентностей керівників (директорів) закладів загальної середньої освіти» (30 год) та «Розвиток професійних компетентностей новопризначених керівників (директорів) закладів загальної середньої освіти» (90 год). Проводяться навчальні тренінги «Психолого-методичний супровід управлінської діяльності керівника закладу освіти». Позитивно впливають на професійний розвиток керівників закладів освіти проведення в інституті тематичних науково-практичних та науково-методичних заходів: Всеукраїнської науково-практичної конференції «Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти», семінарів, робочих зустрічей, круглих столів, конференцій з обміну досвідом та дискусій, надання консультацій та ін. Також керівники мають можливість самостійно, індивідуально опрацювати лекції, чати, онлайн-вправи, відеоматеріали, презентації, тести тощо, які розміщені на «Сайті ТОКІППО», методичному порталі «ТерноВікі», дистанційній платформі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, блозі кафедри менеджменту і методології освіти.

Основними принципами професійного розвитку керівників закладів освіти в інституті є систематичність, послідовність та диференціація цього процесу, безперервний характер роботи, постійне удосконалення змісту і форм підвищення кваліфікації та організація їх самоосвіти.

До розробки Державного стандарту базової середньої освіти були залучені міжнародні експерти з підтримки освітніх реформ в Україні Програми «Демократична школа». Одним із напрямів її діяльності є розробка нових онлайн-матеріалів та масових відкритих онлайн-курсів для педагогів України. На платформі Prometheus оприлюднено онлайн-курси із циклу «30 кроків до Нової української школи: навчасмо громадянина», які містять практичні поради для ключових реформ у школі: запровадження ціннісно-орієнтованого компетентнісного навчання, розбудови якісного освітнього середовища, наскрізного розвитку компетентностей. Професійному розвитку керівників та педагогічних працівників закладів освіти

сприятиме успішне проходження вступного курсу «Стартуємо до успішної школи» та чотирьох тематичних курсів: «Секрети успішних директора і директорки» для шкільних адміністраторів; «Успішне вчителювання – прості рецепти на щодень» для педагогів; «Школа і громада для дитини» для громади, яка хоче співпрацювати зі школою; «Шкільне життя онлайн» для підтримки шкільної спільноти у впровадженні та використанні цифрових технологій [2].

Таким чином, узагальнення теоретичних підходів та практичного досвіду засвідчило нагальність розширення та поглиблення процесу професійного розвитку керівників ЗЗСО. Такий процес спрямовується на опанування та вдосконалення тих компетентностей, які необхідні саме в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти. Інститут розробляє відповідні моделі, спеціальні програми і надає рекомендації та матеріали щодо безперервного професійного розвитку керівників ЗЗСО.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Брик Р. С. Інноваційні підходи управління закладами освіти в умовах реформування загальної середньої освіти. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах соціокультурної реальності* : матеріали V міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 29–30 верес. 2022 р.). Тернопіль, 2022. С. 49–52.

2. Програма підтримки освітніх реформ в Україні «Демократична школа». URL: <https://www.schools-for-democracy.org/about-program/pidvyshchennia-kvalifikatsii> (дата звернення: 08.05.2023).

3. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства економіки України від 17.09.2021 р. № 568-21. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 10.05.2023).

4. Про освіту : закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178–179).

5. Сорочан Т. М., Данильєв А. О., Дьяченко Б. А., Рудіна О. М. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). Луганськ : СПД Резніков В. С., 2013. 524 с.



**О. Ю. Васильків,**  
кандидат біологічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
(Івано-Франківський ОППО)  
e-mail: o.vasylkiv@ifoiippo.org.ua

### **Формування наукової картини світу учнів в умовах імплементації основних положень Державного стандарту базової середньої освіти**

Сьогодні простежується потреба суспільства у формуванні наукового світогляду у молодого покоління. Проблема формування цілісної картини світу в учнів є досить важливою на сучасному етапі розвитку освіти, а її вирішення пов'язане із реалізацією ідей, окреслених у Державному стандарті базової середньої освіти.

Згідно з Державним стандартом, однією з основних цілей освіти є розвиток критичного мислення, здатності до аналізу і синтезу інформації, вміння застосовувати науковий підхід до вирішення практичних [1].

Традиційно під виразом «картина світу» розуміється систематизована інформація людини про світ. Наукова картина світу розрізняється залежно від предмета дослідження, наприклад, фізична картина світу, біологічна картина світу тощо.

Формування наукової картини світу необхідно здійснювати якомога раніше, що дозволить учням глибше усвідомити синтез ідей взаємодії людини, природи і суспільства. Жоден шкільний предмет не може самостійно вирішити подібне завдання. Процес становлення у свідомості школяра наукової картини світу із самого початку має бути одночасно і процесом становлення його ставлення до світу людей у світі природи, оскільки картина світу – це не лише мета, але і чинник, що безпосередньо формує людську свідомість, особу [2].

Під час вивчення кожної з наукових дисциплін учні знайомляться з основними теоретичними поняттями, принципами, законами та правилами, що стосуються даної науки. Вони отримують можливість бачити світ у зв'язку з науковими знаннями, здатні оцінювати реальні явища та процеси, розуміти їхні причинно-наслідкові зв'язки та використовувати ці знання для розв'язання практичних завдань.

Процес навчання у закладах загальної середньої освіти має ґрунтуватися на компетентностях і цінностях. Результатом науково-природничої освіти школярів мають стати наукові, процедурні й епістемні знання, необхідні для визначення питань, які можна науково осмислити, для оцінювання відповідності використовуваних

процедур з метою забезпечення обґрунтованості тверджень, а також для того, щоб відрізнити наукові питання від матеріальних або практичних міркувань [3].

Згідно з Державним стандартом, формування наукової картини світу має бути комплексним та інтегрованим. Наприклад, учень може вивчати фізику, яка допоможе йому зрозуміти основні закони руху та енергетики і яка пов'язана з математикою, яка дає засоби для розв'язування задач на рух тіл. Також учень може вивчати біологію, яка допоможе йому зрозуміти принципи функціонування живого організму.

На шляху формування наукової картини світу педагогу необхідно зрозуміти, які конкретні зміни потрібно внести в свої методики навчання, які нові підходи до організації уроків необхідно використовувати, які ресурси і технології можна використовувати для забезпечення максимальної ефективності навчання. Окрім цього, вчитель повинен мати достатній рівень педагогічної майстерності, знати, які методи найбільш ефективні для різних типів учнів, і бути в змозі адаптувати свої методики навчання відповідно до потреб своїх учнів. Проведення постійної оцінки результативності навчального процесу та внесення необхідних коректив також матиме позитивний ефект. Водночас учитель повинен бути відкритим до нових ідей та нових підходів, готовий до саморозвитку і навчання протягом усього свого професійного життя.

Таким чином, готовність учителя до розвитку педагогічної майстерності, відкритості до нових ідей та підходів, а також готовності до постійного саморозвитку дозволить активно формувати цілісну картину світу школярів.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 26.04.2023).

2. Засекіна Т. М. Формування наукової картини світу старшокласників у процесі вивчення предметів природничого циклу. *Технології інтеграції змісту освіти* : збірник наукових праць всеукр. круглого столу (12 березня 2018 р., Полтава) / Ін-т педагогіки НАПН України ; Полтав. обл. ін.-т післядиплом. пед. освіти ім. М. В. Остроградського. Полтава, 2018. Вип. 10. С.171–179.

3. PISA: природничо-наукова грамотність / уклад. Т. С. Вакуленко, С. В. Ломакович, В. М. Терещенко, С. А. Новікова ; пер. К. Є. Шумова. Київ : УЦОЯО, 2018. 98 с.

**Ж. В. Вихрестенко,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки,  
психології та менеджменту освіти  
(КНЗ КОР «Київський обласний  
інститут післядипломної освіти  
педагогічних кадрів», м. Біла Церква)  
e-mail: star1302@meta.ua

### **Засоби технології партнерства як ключовий компонент формули НУШ**

Сьогодні кардинальні реформи в освітній політиці України зумовлені зміною вимог до високоосвіченої особистості вчителя та його готовності до організації навчання. Тому вимоги часу та суспільства потребують перегляду відповідності професійного рівня педагогічних кадрів сучасним підходам до навчання учнів.

Із метою системної модернізації освітньої галузі в Україні прийнято цілу низку державних нормативних документів, а саме: Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2012), Закон України «Про вищу освіту» (2014), проєкт Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років (2014), Закон України «Про освіту» (2017), Концепцію «Нова українська школа» (2016), Концепцію розвитку педагогічної освіти (2018) та ін. Ці нормативні документи спрямовані на реалізацію інноваційної політики в освіті, вміщують теоретичні положення щодо організації процесу професійної підготовки майбутніх учителів.

Зазначені в законах, проєктах і концепціях питання модернізації вищої освіти, шляхи удосконалення освітнього процесу потребують практичної реалізації й імплементації із урахуванням реалій сьогодення та сучасних наукових доробок.

Формування готовності до групової навчальної діяльності майбутніх учителів засобами технології партнерства є особливо актуальним у процесі створення НУШ. Проведене дослідження дало підстави з'ясувати, що удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів напряму пов'язані з модернізацією Нової української школи, з орієнтацією на розвиток партнерства між учнями на підґрунті розширення можливостей їх групової роботи. Визначено істотні ознаки групової навчальної діяльності: наявність спільної мети діяльності, чіткий розподіл функцій між членами групи, організація групового пошуку рішень, виконання індивідуальних завдань та обов'язкове їх обговорення у групі, оцінка внеску кожного члена групи в загальний результат роботи групи, підтримка та координація

роботи групи викладачем. Доведено, що феномен партнерства трактується як форма реалізації «педагогіки співробітництва (співпраці)», яка активно розвивалася у 80-х, на початку 90-х років ХХ ст. і сьогодні набула нових особливостей, еволюціонувала в технологію партнерства, де обидва учасники взаємодії представлені як суб'єкти на основі відносин горизонтального типу. В технології партнерства два фактори забезпечують симетрію відносин її учасників: дотримання психологічної безпеки партнера навчальної діяльності й прийняття партнера, визнання його унікальності.

У процесі дослідження визначено структурні компоненти, критерії та показники готовності до групової навчальної діяльності вчителів засобами технології партнерства. *Мотиваційно-ціннісний компонент – критерій готовності:* мотиваційні утворення особистості; *показники готовності:* мотивація навчальної діяльності, усвідомлення соціальних та педагогічних цінностей; орієнтація на ділову співпрацю. *Когнітивно-емоційний компонент – критерій готовності:* наявність системних педагогічних знань, здатність до емпатії; *показники готовності:* теоретико-методична обізнаність щодо організації групової навчальної діяльності; здатність знаходити компромісні рішення у процесі групової роботи; емпатійність, схильність встановлювати товариські відносини з іншими. *Креативно-операційний компонент – критерій готовності:* творча взаємодія учасників групової роботи, сформованість умінь групової навчальної діяльності, поведінкова гнучкість; *показники готовності:* здатність до педагогічної творчості; наявність комунікативних й організаторських умінь; здатність будувати власний алгоритм дій у процесі групової навчальної діяльності; уміння співпрацювати з різними партнерами в групі та команді. *Особистісно-рефлексивний компонент – критерій готовності:* автономність, рефлексія власної діяльності; *показники готовності:* самостійність при плануванні діяльності та поведінки в груповій навчальній діяльності, незалежність суджень, здатність до аналізу й самооцінювання стилю та результату суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Педагогічні умови формування готовності вчителів до групової навчальної діяльності засобами технології партнерства визначено як сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик освітнього процесу, що детермінують мету, зміст та результат процесу формування означеної готовності засобами технології партнерства. У дослідженні виокремлено педагогічні умови формування досліджуваного феномена: мотивоване залучення студентів до групової навчальної діяльності та співпраці, розвиток їхніх

педагогічних та соціальних цінностей; створення емоційно-комфортного освітнього середовища суб'єкт-суб'єктної взаємодії у вищій школі; використання інноваційних форм, методів, стратегій навчання для формування професійних умінь і навичок, залучення студентів до активної групової навчальної діяльності засобами технології партнерства; розвиток особистісних якостей майбутніх учителів (автономності, толерантності, рефлексивності) у процесі групової роботи та застосування технології партнерства.

Моделювання у дослідженні розглянуто як метод опосередкованого дослідження різних педагогічних об'єктів і процесів, не сам об'єкт, а штучно створена уявна система, що репродукує характеристики певного об'єкта на інший об'єкт, що є моделлю, спеціально створеною для вивчення її особливостей. Створено модель формування готовності до групової навчальної діяльності майбутніх учителів засобами технології партнерства, що складається із трьох взаємопов'язаних блоків (*теоретико-методологічного, змістовно-процесуального, критеріально-оцінювального*), які узгоджуються між собою й обумовлюють концепцію й етапність проведення формувального експерименту, розвивальної програми.

Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми формування готовності майбутніх учителів до групової навчальної діяльності засобами технології партнерства. Подальшого дослідження потребують питання використання інших інноваційних технологій у практиці професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, вивчення впливу різних психолого-педагогічних чинників на результативність освітнього процесу, дослідження зарубіжного досвіду готовності майбутніх учителів початкових класів до групової навчальної діяльності тощо.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Коханова О. Партнерство як фактор соціалізації особистості. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O\\_Kokhanova\\_PPTP\\_2\\_IPSP.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IPSP.pdf).
2. Тадеуш О. М. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. № 33 (1). 2020. С. 57–69.
3. Вихрестенко Ж. В. Особливості підготовки до групової навчальної діяльності майбутніх учителів початкових класів в умовах Нової української школи. *Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих* : зб. наук. праць VI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 27 лют.

2019 р.) / [наук. ред. О. І. Шапран ; уклад. Ю. П. Шапран, Н. П. Онищенко]. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2019. С. 9–13.

4. Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ : матеріали наук.-практ. конф. URL: <http://conf.zippo.net.ua/>.

**І. М. Вітенко,**  
кандидат географічних наук,  
доцент, заступник директора  
з науково-методичної роботи  
та міжнародного співробітництва  
(Тернопільський обласний комунальний  
інститут післядипломної педагогічної освіти)  
e-mail: i.vitenko@ippo.edu.te.ua

**О. Р. Олексюк,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри змісту  
і методик навчальних предметів  
(Тернопільський обласний комунальний  
інститут післядипломної педагогічної освіти)  
e-mail: o.oleksyuk@ippo.edu.te.ua

**Л. А. Кучер,**  
методист,  
завідувач лабораторії STEM-освіти  
(Тернопільський обласний комунальний  
інститут післядипломної педагогічної освіти)  
e-mail: l.kucher@ippo.edu.te.ua

### **Формування STEM-орієнтованого освітнього середовища Тернопільським ОКІШПО**

Україна, як і багато інших цивілізованих країн, розпочала розвиток STEM-освіти як одну з ключових стратегій реформування освітньої галузі. Зокрема, такі завдання відображені в Законі України «Про освіту» [1], в ухвалених урядових документах: Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [2], Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) [3]. STEM-освіта сьогодні визначається особливо важливою для підготовки молоді до майбутніх професій, які будуть пов'язані з технологічними інноваціями та науковими дослідженнями.

Традиційно наукові дисципліни вивчаються окремо, а STEM-освіта передбачає їх інтегроване вивчення, яке зазвичай викладається одним учителем або командою вчителів у співпраці. Тому виникають певні труднощі у впровадженні STEM-освіти, пов'язані не тільки з технічним забезпеченням, пошуком нових форм організації навчання, але і готовністю сучасного вчителя до такої освіти. Отже, формування STEM-орієнтованого освітнього середовища для підвищення кваліфікації педагогічних працівників є важливим елементом реформування освітньої системи, оскільки вчителі є ключовими суб'єктами, що реалізують нові освітні напрями в закладах освіти. Головна мета полягає у забезпеченні, доступності до сучасних засобів навчання, гнучкості у виборі навчальних програм та форм організації навчальних курсів.

Система підвищення кваліфікації керівних і педагогічних працівників Тернопільського ОКІППО покликана максимально задовольнити запити замовників освітніх послуг, створити такий диференційований акмеологічний простір, що мотивує до постійної творчої самоактуалізації у професійному та особистісному вимірах через формальний та неформальний види освіти, передбачає впровадження багатоваріантних освітньо-професійних програм, моделей, форм освіти дорослих [4].

На початковому етапі відбулося інформування освітян про систему STEM-освіти. Розроблено структурні компоненти курсів підвищення кваліфікації вчителів у галузі STEM, що дозволило визначити теоретичні основи STEM-дисциплін та зміст STEM-орієнтованих завдань практичних проєктів (напрями з робототехніки, 3D-моделювання та друку, проєктування smart-житлового простору, фіксація координат з GPS тощо). Опрацьовано інформаційні матеріали та ресурси щодо STEM-проєктів, які впроваджуються у світі та в Україні і можуть реалізовуватися в закладах освіти. Також проаналізовано міжнародні платформ та інструменти ІКТ для підтримки STEM-освіти (віртуальні лабораторії, тренажери, емулятори, засоби підтримки досліджень тощо).

Другий етап полягав у проведенні тренінгових навчань, під час яких було визначено зміст STEM-орієнтованих завдань, створено практичні проєкти, опановано засоби для формулювання дослідницьких завдань, визначення шляхів їх вирішення та інтеграції у вивчення різних навчальних предметів. Структура освітніх програм передбачала поєднання теоретичної та прикладної діяльності, спрямованої на сприяння осмисленню вчителями природи STEM та способів її реалізації. Тренінги було організовано з метою набуття

освітянами компетентностей, необхідних для розробки та реалізації активностей, придатних для STEM-навчання.

Оскільки однією з умов успішного впровадження новації є ґрунтовний аналіз стратегії розвитку закладу освіти, що підсилює сильні сторони, максимізує переваги можливостей та запобігає загрозам для подальшої успішної реалізації STEM-навчання, то для реалізації поставленої мети розвитку STEM-освіти – виявлення слабких місць і формування ключових моментів – було використано метод SWOT-аналізу [5].

На сьогоднішній день кожна освітня програма підвищення кваліфікації керівних і педагогічних працівників, за якою здійснюється підвищення кваліфікації в Тернопільському ОКІППО, містить модуль «Використання ІКТ та цифрових технологій в освітньому процесі», який передбачає розгляд питань щодо впровадження STEM-освіти. У варіативну частину освітніх програм підвищення кваліфікації керівних і педагогічних працівників введено теми STEM-освітнього спрямування.

З метою сприяння ширшому використанню педагогами освітніх ресурсів навіть у найвіддаленіших сільських районах на платформу дистанційного навчання додано лекції на відповідну тематику. Розроблено систему підготовки педагогів до впровадження STEM-освіти. Проведено ряд науково-методичних заходів різноманітних за формою та змістом досліджуваної тематики та обласний конкурс фахової майстерності на кращу методичну розробку з упровадження STEM-технологій в освітній процес.

У рамках реалізації інноваційного освітнього проєкту всеукраїнського рівня за темою «Організаційні та науково-методичні умови створення STEM-центрів» створено експериментальний STEM-центр в Тернопільській області.

Для використання у фаховій діяльності для освітян області підготовано та розміщено на сайті Тернопільського ОКІППО каталог інтернет-ресурсів для STEM-освіти, методичні рекомендації, поради і нотатки.

Науково-педагогічними та педагогічними працівниками інституту для успішного впровадження STEM-освіти видано:

- науково-методичний посібник: Реалізація концепції STEM-освіти у процесі підвищення кваліфікації учителів / І. М. Вітенко та ін.; за заг. ред. О. М. Петровського. Тернопіль : ТОКІППО, 2021. 172 с.;



- STEM в освітньому просторі закладу освіти (навчально-методична скарбниця) : методичний посібник / уклад. О. Я. М'ялковська. Тернопіль : Тернопільський ОКІППО, 2023. 148 с.

Досвід роботи щодо формування STEM-орієнтованого освітнього середовища в закладах освіти області популяризовано шляхом участі науково-педагогічних та педагогічних працівників інституту й області в науково-практичних конференціях різних рівнів та Всеукраїнському освітньому проєкті «STEM-школа».

Для висвітлення роботи за напрямками STEM-освіти, забезпечення ефективної та продуктивної комунікації між усіма суб'єктами освітнього процесу щодо її впровадження систематично наповнюється та активно використовується інформаційно-комунікаційний простір: сайт Тернопільського ОКІППО, віртуальні кабінети: сайт лабораторії STEM-освіти ТОКІППО та блог ТерноSTEM, Viber-спільноти «Лабораторія STEM-освіти ТОКІППО» та «STEM-центр», сторінки Facebook тощо.

Отже, сучасна система післядипломної педагогічної освіти Тернопільського ОКІППО успішно поєднує формальну (навчальні сесії з елементами STEM, передбачені освітніми програмами), неформальну (заходи, що відбуваються в закладах освіти та наукових установах) та інформальну освіту (самоосвіта, наукові контакти, незаплановані випадкові бесіди щодо впровадження STEM-освіти). Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення інноваційного педагогічного досвіду, розроблення дидактичних матеріалів для інтегрованого вивчення предметів, впровадження STEM-проєктів, удосконалення моделі підтримки STEM-навчання у системі післядипломної педагогічної освіти та формування STEM-орієнтованого освітнього середовища в закладах освіти області.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Про освіту : закон України від 05.09.2017р. №2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178–179). С. 10–22.

2. Про затвердження плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» : розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.12.2017 р. № 903-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text> (дата звернення: 25.04.2023).

3. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : розпорядження Кабінету Міністрів України від 05.08.2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 25.04.2023).

4. Сидоренко В. В. Реформування системи підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». *Керівник нової української школи: світоглядно професійні орієнтири* : зб. наук. пр. / В. П. Андрущенко (голова), В. П. Бех (заст. голови), О. В. Алейнікова та ін. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. С. 148–153.

5. Вітенко І. М., Олексюк О. Р., Кучер, Л. А. Реалізація концепції STEM-освіти в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. №. 3 (25). С. 39–47. URL: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-25-05> (дата звернення: 01.04.2023).

**В. В. Вітюк,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
заступник директора з науково-методичної  
та навчальної діяльності  
(Волинський ІППО, м. Луцьк)  
e-mail: vvvituk3@gmail.com

### **Науково-методичний супровід впровадження Державного стандарту базової середньої освіти у Волинській області**

Сучасний етап реформування основних напрямів педагогічної освіти зумовлює необхідність зміни змісту й структури організаційно-методичного забезпечення, пошуку інноваційних підходів, активних форм і методів навчання, спрямованих на формування творчої особистості фахівця з високим рівнем компетентності в умовах безперервної освіти. Реформування освітньої галузі зумовлює необхідність забезпечення організації освітнього процесу, який відповідає потребам і запитам педагогів, сприяє можливості навчатися за індивідуальною траєкторією, передбачає його творчий характер. Це потребує нової освітньої моделі, яка оновлює зміст і форми професійного розвитку педагогів.

Реалізація Концепції «Нова українська школа» виводить на новий організаційний та концептуальний рівні заклади загальної середньої освіти щодо втілення стратегії сучасного суспільного розвитку та впровадження Державного стандарту базової середньої освіти.

Діяльність Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти спрямовано на виконання завдань державної політики в галузі. Враховуючи особливості професійного розвитку педагогів в умовах воєнного стану, акцент зроблено на пошуку та впровадженні інноваційних моделей підвищення кваліфікації, які передбачають

різні форми навчання; інтенсивні короткострокові тренінгові програми; обласні авторські лабораторії; віртуальні педагогічні спільноти; майстер-класи; відеоконференції; вебінари тощо [1: 8].

У контексті завдань реформування освіти увага зосереджена, насамперед, на роботі з педагогами як найважливішим ресурсом проведення змін. Актуальним залишається виконання місії щодо науково-методичного та інформаційного забезпечення реформування освіти на регіональному рівні. Ключовим питанням поліпшення якості освіти є питання професійного розвитку педагога, вирішення якого значною мірою реалізується системою післядипломної педагогічної освіти. В умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» важливого значення набуває інноваційна діяльність закладів освіти, яка характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій в освітньому процесі.

Волинський ІІПО спрямовує процес навчання дорослих в умовах інформатизації суспільства, кардинально нових вимог до змісту освіти, у якому розкривається сутність підготовки і потенціал дорослої особи для повноцінної й ефективної участі в суспільному житті та професійній діяльності.

Виходячи із цього, Інститут працює над забезпеченням випереджувального характеру підвищення кваліфікації відповідно до потреб реформування системи освіти, запроваджує нові механізми формування індивідуальної професійної траєкторії педагогічних працівників закладів та установ освіти на основі вибору й поєднання програм та форм підвищення кваліфікації.

Інститутом активно проводиться робота з формування середовища для відкритої освіти, створення єдиного інформаційного простору, підготовки педагогів до використання ІК-технологій в освітньому процесі. Це зумовлює вирішення низки нагальних практичних завдань, які передбачає інформатизація освіти:

- формування освітньо-інформаційного середовища закладу післядипломної освіти, яке ґрунтується на об'єднанні багаточільових інформаційно-комунікаційних систем;
- активізація використання наявних і створення нових освітніх ресурсів;
- оновлення змістового ресурсу (навчальних планів, посібників, методичних розробок та ін.);
- розвиток інформаційних мереж і технологій, що використовуються в післядипломній освіті (хмарні, технології дистанційного навчання, соціальні мережі, віртуальні спільноти тощо);

- побудова ефективної системи управління освітнім процесом за різними формами в системі післядипломної педагогічної освіти;

- підготовка управлінських і педагогічних кадрів до користування ІКТ, інтернет-ресурсом та ін.

Технології відкритої освіти дорослих у Волинському ІІПО:

- хмарні технології засобами «G Suite for Education» з використанням сервісів Googl;

- віддалене навчання з використанням платформи для дистанційного навчання Волинського ІІПО DLET («Distance learning environments for teachers») <https://dn.vippo.org.ua>;

- використання сервісів «Zoom», «Google Meet», «Google Classroom», «Skype» тощо [2: 35].

Інститутом запроваджується методологічний підхід до безперервного навчання та підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа», професійних стандартів, забезпечення пошуку механізмів і створення інструментів мотивації професійного зростання та якісного підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів освіти.

Досягнення нових цілей української школи потребує постійного пошуку шляхів модернізації змісту освіти. Це вимагає реалізації принципово нових інструментів – педагогічних, методичних, які мають ґрунтуватися на особистісно орієнтованому та компетентнісному підходах до навчання, враховувати вікові особливості фізичного, розумового та психічного розвитку дитини на кожному з рівнів освіти, орієнтуватися на здобуття учнями умінь і навичок, необхідних сучасній людині для успішної самореалізації в особистому житті, професійній і громадській діяльності [3: 329].

Реалізація нового змісту навчання на рівні базової середньої освіти має здійснюватися з урахуванням принципу наступності та перспективності з напрацюванням початкової освіти. Це зумовлює передусім визначення змістово-результативної узгодженості в усіх освітніх галузях із передбачування складності процесу адаптації випускників початкової школи до навчання у 5 класі.

Реалізація компетентнісного підходу вимагає системних розроблень, створення навчально-методичних комплексів, розробок сучасних методів і технологій навчання, де мають бути розгорнуті цільові та методичні орієнтири компетентісно орієнтованого навчання із зазначенням пріоритетних способів навчальної взаємодії, особливостей інтегрування, оцінювання тощо. Отже, навчально-

методичний супровід здійснюється як цілісна дидактико-методична система, що постійно розвивається.

Оновлення змісту й методик навчання учнів базової школи зумовлене потребою в систематичному використанні можливостей загальної середньої освіти для здійснення особистісно орієнтованого навчання та створення науково-методичного супроводу для реалізації Концепції Нової української школи.

Попри усі особливості і виклики, системна робота здійснюється таким чином, щоб педагоги були готові до роботи в умовах Нової української школи на рівні базової школи. Підвищення кваліфікації педагогів здійснюється, незважаючи на виклики дистанційного навчання та воєнного стану. З цією метою в усіх освітніх програмах курсів підвищення кваліфікації, семінарів, тренінгів для вчителів-предметників висвітлюються питання роботи в умовах НУШ, організовується участь педагогів області у вебінарах, зустрічі педагогів з авторами модельних навчальних програм, авторами підручників тощо.

Здійснення ефективного науково-методичного супроводу впровадження Державного стандарту базової середньої освіти в сучасних умовах є надзвичайно важливим. Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу [4]. Забезпечити реалізацію цих ідей може система післядипломної педагогічної освіти загалом, Волинський ІППО в області зокрема.

Адже Нова українська школа провідне місце приділяє вчителям нової формації, які перебувають в авангарді суспільних і освітніх перетворень, успішних, умотивованих, компетентних, які є агентами сучасних змін. Такі вчителі виконують в освітньому процесі ролі наставників, фасилітаторів, консультантів, менеджерів, мають академічну свободу, володіють навичками проєктного менеджменту, самостійно й творчо здобувають інформацію, організовують компетентісно орієнтований освітній процес. Система освіти сьогодні зазнає значних змін, що пов'язані із внесенням коректив у цілі, завдання та зміст освітнього процесу. В цих умовах система освіти стала перед необхідністю значного підвищення професійної

компетентності, професійного розвитку і саморозвитку сучасного педагога.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Вітюк В. В. Нова українська школа: простір інновацій та креативу. *Забезпечення суб'єктності навчання шляхом використання квест-технології* : матеріали круглого столу (25 жовтня 2021 р., м. Луцьк) / уклад.: Н. А. Поліщук, В. В. Камінська. Луцьк : Волинський ІІПО, 2021. С. 7–11.

2. Олешко П. С., Вітюк В. В. Науково-методичний супровід впровадження Держстандарту базової середньої освіти та підготовки педагогів до роботи в НУШ. *Педагогічний пошук*. 2022. № 2. С. 33–36.

3. Культура цільового управління в національній системі освіти: гуманістичний контекст : кол. монографія / О. Л. Ануфрієва, Т. І. Бурлаєнко, Г. А. Дмитренко [та ін.] ; за заг. ред. Г. А. Дмитренка, В. В. Олійника. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 412 с.

4. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 11.04.2023).

5. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 11.04.2023).

**В. Я. Гайда,**  
доктор філософії,  
методист відділу методики навчальних предметів  
природничо-математичного циклу, технологій  
та фізичної культури  
(Тернопільський обласний комунальний  
інститут післядипломної педагогічної освіти)  
e-mail: v.gajda@ippo.edu.te.ua

### **Особливості компетенцій учителів у контексті впровадження основ STEM-освіти**

Стрімкий розвиток цифрових технологій та їх проникнення у всі сфери життя суспільства викликає потребу у кваліфікованих працівниках у різних областях промисловості, яким притаманний високий рівень володіння інженерно-математичними та технологічними знаннями, розумінням особливостей фізичних та інформаційних процесів. Впровадження основ STEM-освіти є важливим елементом підготовки фахівців в області високих технологій, тому Австралія, Великобританія, Ізраїль, Китай, Корея,

Франція, Сінгапур, США розробляють державні програми в області STEM-освіти [1].

Впровадження STEM-освіти в освітній простір закладів загальної середньої освіти потребує продуманої системної діяльності серед учителів, скерованої на розуміння важливості STEM-освітнього напрямку, розробки ефективних методик навчання, продуманих навчальних тренінгів та практикумів, готових рішень в плані проєктної діяльності тощо. Турбує відсутність достатньої кількості вчителів, здатних впроваджувати STEM-орієнтовані підходи, та низький рівень готовності розвиватися в цьому напрямку.

У ході опитування, здійсненого в рамках реалізації циклу вебінарів лабораторією STEM-освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, нас цікавило питання щодо чинників, які стимулюють учителів до опанування основ STEM-освіти (рис. 1). Ми виявили, що у 65% проявляється цікавість до STEM-технологій та щире захоплення, для половини вчителів, що брали участь в опитуванні, прихильність до STEM є елементом самоосвіти та можливість внести певну новизну в експериментальну діяльність, близько 40% учителів зазначили, що їхню увагу привернула зростаюча відповідальність у процесі впровадження STEM-технології. Варто відзначити, що для 36% визначальним чинником у контексті долучення до реалізації STEM-орієнтованого підходу в освітньому процесі стала участь у низці тренінгів, вебінарів, практикумів на основі STEM-технології, що здійснювалися лабораторією STEM-освіти Тернопільського ОКІППО.

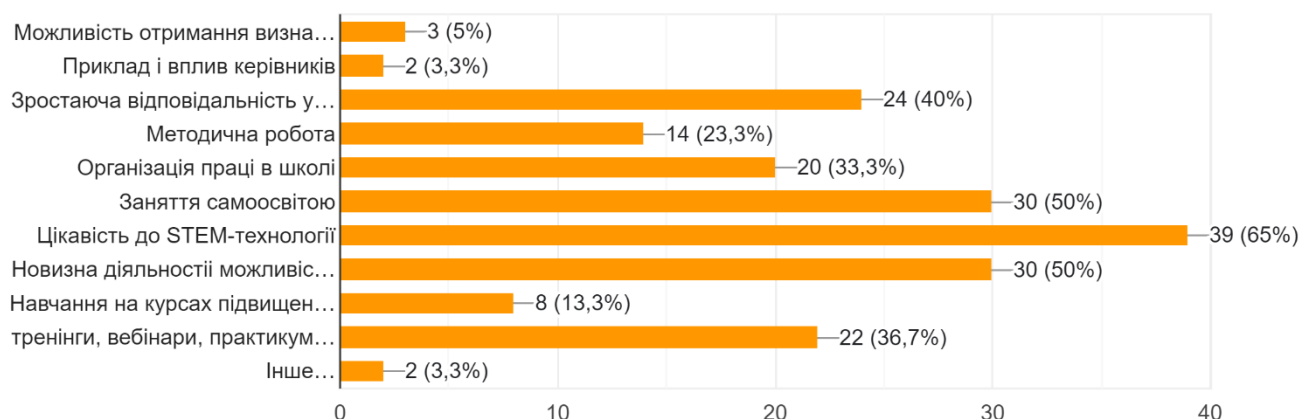


Рис. 1. Чинники, які стимулюють учителів до опанування STEM-освіти

Аналіз відповідей учителів на інше питання, що стосувалося чинників, що перешкоджають впровадженню вчителями STEM-освіти, виявив, що основними перешкодами на шляху опанування

вчителями основ STEM-освіти є низький рівень матеріально-технічної бази (63%), завантаженість учителів іншими напрямками роботи в закладах загальної середньої освіти, де вони працюють (47%), та певні життєві обставини (18%) (рис. 2).

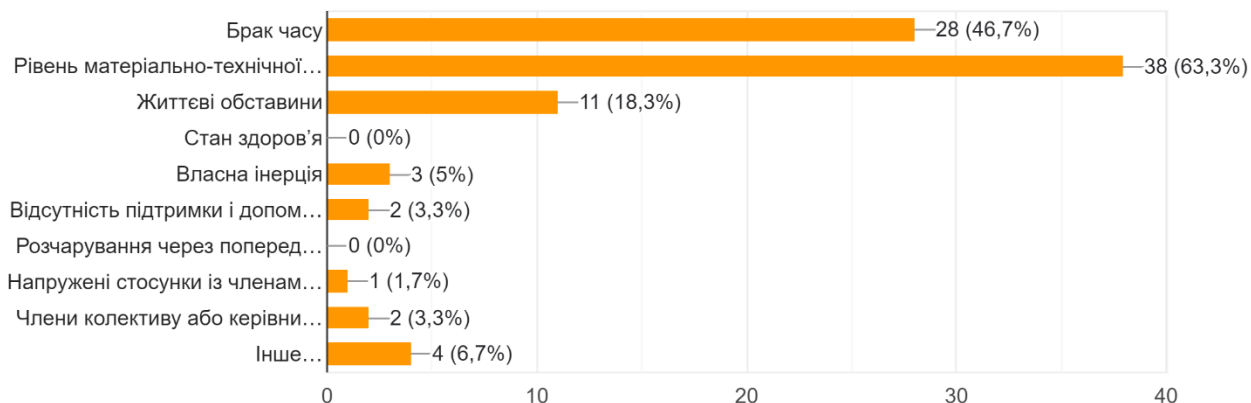


Рис. 2. Чинники, що перешкоджають впровадженню вчителями STEM-освіти

Одним із основних завдань, що стоять сьогодні перед закладами середньої освіти, це навчити учнів вчитися. Тому мета STEM-навчання, на нашу думку, полягає у спрямованості освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетентностей особистості, а саме – уміння молодшої людини накопичувати та проявляти свої знання в навчальній і практичній діяльності. Ключову компетентність «уміння вчитись» ми розуміємо як цілісне індивідуальне психологічне утворення, яке має кілька складників та інтегрує психолого-особистісні характеристики учня зі змістовою й процесуальною основою учіння і характеризується розвиненою навчальною діяльністю. Уміння вчитись добре розвивається за умови цілеспрямованого спеціального формування його кожного складника [1].

У науковій думці України STEM-компетентності педагогів формують як динамічну систему знань, умінь, навичок, способів мислення, цінностей та особистісних якостей, які визначають готовність та здатність учителів до інноваційної діяльності. Ми погоджуємося, що STEM-компетентності вчителів виявляються у їх здатності бачити проблему, вмінні логічно вибудовувати свою думку, обґрунтовувати свої дії, розуміти та аналізувати різні точки зору у вирішенні проблем, нешаблонно вирішувати проблему, здійснювати аналіз та об'єктивно оцінювати отримані результати, формулювати дослідницьке завдання та визначати оптимальні шляхи його вирішення, вправно застосовувати набуті знання у різних життєвих ситуаціях тощо [3].



У науковій літературі більшість дослідників особливе значення в плані наскрізного STEM-навчання надають інтегрованим урокам, які вибудовуються на міцних міжпредметних зв'язках, що скеровані на формування в учнів цілісного, системного світогляду, актуалізують особистісне ставлення до змісту завдань на уроці тощо.

Ми вважаємо, що STEM-підхід у навчанні повинен визначатися посиленням ролі природничих дисциплін, технологій, інженерії та математики, тому вчитель, який хоче розуміти основи STEM-освіти, повинен мати знання та уміння в таких випадках:

**Наука.** Вчитель повинен мати глибокі знання в науці та розуміння наукового методу. Він повинен знати, як проводити дослідження та експерименти, як обробляти дані та як робити висновки на основі результатів.

**Технології.** Вчитель повинен розуміти, як працюють технології та як вони використовуються в різних галузях. Він повинен знати, які інструменти та програмне забезпечення використовують для створення, розробки та вирішення проблеми.

**Інженерія.** Вчитель повинен мати знання про інженерні методи, процеси та техніку. Він повинен знати, як розробляти та вирішувати інженерні задачі, які є прибутковими для розвитку технологій та розбудови інфраструктури.

**Математика.** Вчитель повинен мати глибокі знання з математики, включаючи алгебру, геометрію, тригонометрію та статистику. Він повинен знати, як використовувати математичні поняття та методи для розв'язання різних проблем.

**Інформатика.** Вчитель повинен розуміти принципи роботи комп'ютера та мережі, а також програмування. Він повинен знати, які мови програмування використовують для створення програм та як їх використовувати для розв'язання задач.

Крім того, вчитель повинен мати навички співпраці та спілкування з іншими вчителями, студентами та батьками, а також вміти заохочувати та підтримувати інтерес учнів у STEM-предметах. Адже розвиток дослідницьких навичок учнів розширюватиме можливості їх швидкої соціалізації, сприятиме розвитку універсальних умінь та STEM-компетентностей, які забезпечать сучасним випускникам адаптуватися в динамічному цифровому суспільстві.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Гайда В. Я. Суть самоосвітньої компетентності учнів закладів середньої освіти в умовах інформаційного суспільства. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного*

університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2019. Вип. 25. С. 80–83

2. Кушнір Н. О., Валько Н. В., Осипова Н. В., Кузьмич Л. В. Відкриті освітні ресурси для організації навчання у контексті STEM-освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2017. № 3. С. 247–255.

3. Pylypenko O. Development of critical thinking as a means of forming STEM competencies. *Educational dimension*. 2020. Vol. 55 (3). P. 317–331. Available from: <https://doi.org/10.31812/educdim.v55i0.3955>.

**Н. В. Глинянюк,**

старший викладач кафедри педагогіки і психології  
(Івано-Франківський ОППО)  
e-mail: natali182009@meta.ua

### **Психологічні особливості реалізації діяльнісного підходу в сучасній освіті**

У сучасній освіті діяльнісний підхід розглядають як один із основних способів реалізації ідей Нової української школи. Він тісно пов'язаний з компетентнісним (направленість на розвиток ключових компетентностей) та особистісно орієнтованим (направленість на становлення особистості кожного здобувача освіти) підходами [3]. Водночас всі вони мають витік з гуманістичного розуміння природи людини та її розвитку.

За умови побудови освітнього процесу на засадах діяльнісного підходу учні активно «здобувають» знання, а не «засвоюють» чи «отримують». Так знання стають особистісно значимими. Це означає, що вони синтезуються з вміннями, ціннісними орієнтаціями, установками, моральними якостями, загальною культурою особистості.

Будучи однією з ключових категорій в психології, діяльність передбачає свідому активність людини, а саме: мотивацію, цілепокладання, подолання шляху до досягнення мети. Це вимагає від педагога спонукання учнів до високого рівня пізнавальної активності, творчості та самостійності в процесі здобування знань, набуття вмінь та навичок [2].

«Людина має вибір (людина не є пасивним спостерігачем процесу свого існування: вона творить свій власний досвід)» [1] – одна з основних засад гуманістичної психології. Тому для реалізації діяльнісного підходу важливо забезпечувати високий рівень активності психіки того, хто навчається. Чому так – знаходимо

в працях психологів-гуманістів. Тому що людина успішно вчиться тільки в тому випадку, коли вона сприймає матеріал як безпосередньо пов'язаний з підтримкою або покращенням свого Я [6], і тому що учіння представляє собою структурування власного досвіду, яке управляється самою людиною, з метою саморозвитку і самореалізації особистості; також тому, що людина вирізняється прагненням до самоактуалізації, що являє собою «властиву організму тенденцію розвивати всі свої здібності, щоб зберігати і розвивати особистість» [6]. Тому в контексті реалізації діяльнісного підходу пояснення на навчальному занятті можуть бути замінені пошуком учнями відповіді – набуття досвіду ними є більш цінним, ніж бесіди та розповіді. А ще важливо задавати дітям запитання, над якими вони раніше, ймовірно, не задумувалися. З цього приводу у них буде менше фіксованих пояснень, і таким чином спонукаємо до того, щоб побачити щось по-новому. Тоді набуте знання саме стає джерелом інформації, результатом такого знання можуть виступати запитання, окреслення нових проблем, що з'являються в учнів.

Важливим для реалізації діяльнісного підходу є забезпечення рефлексивності учасників освітнього процесу. Насамперед це пов'язано з осмисленістю як ключовою характеристикою будь-якої діяльності людини. І оскільки смисл не можна дати їй ззовні, вона знаходить свій унікальний сенс у кожній діяльності завдяки рефлексії як зверненню людини до свого внутрішнього світу. Предметом діяльності учня в процесі рефлексії перестає бути завдання, а є його власна діяльність, направлена на вирішення цього завдання («що я відчуваю», «що я роблю», «про що я дізнався», «звідки я знаю, що це помилка»...).

Одна з п'яти основоположних засад гуманістичної психології звучить так: «Людина усвідомлює себе (і не може бути зрозумілою психологією, яка не враховує її безперервне багаторівневе самоусвідомлення)» [1]. Те, що індивід усвідомлює як власний досвід, на відміну від того, що він об'єктивно пережив, є результатом роботи його рефлексивного мислення. Воно розглядається психологами-гуманістами як індивідуальна здатність людини до самозміни, власне, до розвитку. Поставити здобувача освіти в рефлексивну позицію означає дати йому можливість стикнутися зі своїм внутрішнім світом Рефлексивні дії. Наприклад, в пізнавальній діяльності відповідають на питання «чому мені вчитися?». Також, незважаючи на те, що рефлексивна оцінка достатньо суб'єктивна, її використовують у процесі навчання в тому числі для того, щоб виявити відповідність запланованих цілей до реально отриманого результату. Йдеться про

власні судження щодо себе самого, своєї діяльності та її результатів, дій інших учасників. Для того, щоб аналізувати не лише те, як виконане завдання, але й ті зміни, що відбулися в кожному з учасників взаємодії у ході його виконання (характер спілкування, поведінкові реакції, ціннісні орієнтації тощо), потрібен діалог. Йдеться про діалог на внутрішньособистісному рівні (власне рефлексія), так і діалог зовнішній між учителем та учнем. Організація навчання на основі рефлексії власного досвіду допомагає здобувачу освіти вивести нове особистісно значиме для себе знання або спосіб діяльності. Це дає відчуття причетності до результату, ставлення до нього як до власного інтелектуального відкриття. Саме тому рефлексивність є умовою формування та розвитку усіх наскрізних вмінь.

Діяльнісний підхід також пов'язаний з глибоким розумінням того, який вплив має інша людина, зокрема педагог, інші діти, батьки, на розвиток особистості дитини. Насамперед йдеться про ціннісно-смыслову сферу як її фундаментальну основу. Адже людина демонструє ціннісні орієнтації в будь-якій діяльності. І якщо педагог має вплив на учня завдяки авторитету, то це впливатиме на його ціннісно-смыслову сферу. У взаємодії відбувається постійний обмін смислами. Педагогам важливо свідомо підходити до цього: демонструвати свою ціннісну позицію стосовно будь-яких питань; часто повертати діалог на занятті в бік смислів і цінностей певного суспільства, епохи, ціннісних пріоритетів літературних персонажів тощо; бути сміливим в обговоренні з учнями складних, часто контраверсійних питань життя тощо.

В умовах діяльнісного підходу учень свідомо змінює і перетворює речі і явища. І ця діяльність за своєю природою, як і будь-яка інша людська діяльність, є соціальною [5]. «Людське буття розгортається в контексті міжлюдських відносин (інакше кажучи, людина не може бути пояснена своїми частковими функціями, в яких не приймається в розрахунок міжособистісний досвід)» – одна з основоположних засад гуманістичної психології [1]. Йдеться про співтворчість на міжособистісному та загальнокультурному рівнях. Педагоги та психологи на рівні теорії і практики, розглядаючи інтерактивне навчання глибше, визнають його дуже специфічну особливість – видозміна процесу навчання у співнавчання, де відбувається взаємодія не стільки з конкретною людиною, скільки з її досвідом.

Здобувач освіти в умовах діяльнісного підходу потребує психологічного супроводу свого розвитку. В межах даної моделі

роботи психологічної служби закладу освіти більш коректними є технології, методи, способи взаємодії з учнем, що дають змогу приймати його безумовно, надавати підтримку, бути уважним до внутрішніх переживань, стимулювати здійснення вибору і прийняття рішень, бути «справжніми» – з сумнівами, протиріччями, докорами сумління тощо.

*Висновки.* Ідея діяльнісного підходу в сучасній освіті, що тісно пов'язана з компетентнісним та особистісно орієнтованим підходами, фундаментально виходить з гуманістичного розуміння природи людини та її розвитку. Його реалізація має свої психологічні особливості: спонукання учнів до високого рівня пізнавальної активності, творчості та самостійності в процесі здобування знань, набуття вмінь та навичок; забезпечення рефлексивності учасників освітнього процесу; цілеспрямований вплив педагога на ціннісно-смыслову сферу здобувачів освіти; видозміна процесу навчання у співнавчання, де відбувається взаємодія з досвідом іншої людини; психологічний супровід розвитку дитини.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Б'юдженал Дж. Третя сила у психології. *Гуманістична психологія* : антологія. В 3 т. Т. 1. Гуманістичні підходи в західній психології ХХ століття / за ред. Р. Трача, Г. Балла. Київ : Пульсари, 2001. С. 80–90.
2. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент : підручник. У 2 ч. Ч. 1. Психологія суб'єкта діяльності. Київ : КНЕУ, 1999. С. 13–26, 80–83.
3. Освітні технології. Освіта.ua. 2023. URL: <https://osvita.ua/school/method/85081/>.
4. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
5. Прищак М. Д., Мацко М. А. Психологія : навч. посіб. URL: [https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/3prishak\\_psihologiya\\_ch1/1271.html](https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/3prishak_psihologiya_ch1/1271.html).
6. Rogers C. R. Client-centered therapy: it current practice, implications and theory. Boston, 1951.

**О. В. Городецька,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри менеджменту і методології освіти  
(Тернопільський ОКІППО)  
e-mail: o.gorodetska@ippo.edu.te.ua

### **Засоби та методи підготовки здобувачів освіти до спілкування із засобами масової комунікації**

Медіаграмотна особистість активна, свідомо, грамотна та відповідальна, має розвинуту здатність до сприйняття, створення, аналізу й оцінювання медіатекстів, розуміє соціокультурний та політичний контекст функціонування медіа в сучасному світі. Така людина може приймати обґрунтовані рішення, менше залежати від впливів, краще розуміти межу між реальністю та медійною картиною світу, між фактом та маніпуляцією.

Медіапростір нас оточує і ми повсякчас перебуваємо у спілкуванні з медіа. Тому медіаграмотність є запорукою виживання й успіху в новому інформаційному середовищі. Найважливіший комплекс навичок і знань, необхідних людині в сучасному інформаційному суспільстві, – це здатність використовувати, аналізувати й оцінювати медійну продукцію. Володіння такими компетенціями дозволяє свідомо сприймати й розглядати, а також відповідально передавати й успішно продукувати медіатексти, завжди вміло перевіряти достовірність інформації, критично аналізувати, сприймати й використовувати її.

Цілеспрямовано формувати медіаграмотність дитини необхідно вже з початкової школи через внесення елементів медіаосвіти в освітній процес. Адже дітей необхідно готувати до безпечної та оперативної взаємодії із зовнішнім світом, знання про який вони одержують із засобів масової інформації.

У сучасну інформаційну добу творцем інформаційних повідомлень («нюсмейкером») та медіатекстів може стати будь-хто, у кого є смартфон, інтернет і сторінка в соціальних мережах [4: 35].

Відповідно до положень сучасних вітчизняних законодавчих і підзаконних нормативно-правових актів, Концепції «Нова українська школа» та Державного стандарту базової середньої освіти здобувач освіти: «знаходить, аналізує, перетворює, узагальнює, систематизує та подає дані, критично оцінює інформацію для розв'язання життєвих проблем; створює інформаційні продукти і програми для ефективного розв'язання задач/проблем, творчого самовираження індивідуально та у співпраці з іншими особами за допомогою цифрових пристроїв чи без них; усвідомлено використовує інформаційні та комунікаційні

технології і цифрові інструменти для доступу до інформації, спілкування та співпраці як творець та (або) споживач, а також самостійно опановує нові технології; усвідомлює наслідки використання інформаційних технологій для себе, суспільства, навколишнього природного середовища, дотримується етичних, моральних, культурних і правових норм інформаційної взаємодії» [1].

Інформаційно-комунікаційна компетентність учнів передбачає впевнене, критичне і відповідальне використання цифрових технологій для власного розвитку і спілкування; здатність безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби в навчанні та інших життєвих ситуаціях, дотримуючись принципів академічної доброчесності [1].

Для формування медіаграмотності здобувачів освіти педагогам рекомендується використовувати медіа таким чином:

- поєднувати виклад теоретичної інформації з показом демонстраційного матеріалу;
- вести словникову роботу;
- здійснювати пошук необхідної інформації;
- створювати медіапродукти, інтерпретувати медіатексти;
- методом дискусії визначити можливості документального кіно [4: 38].

Цілеспрямоване формування медіаграмотності необхідно розпочинати з початкових класів, адже «сучасні здобувачі освіти живуть в інформаційному просторі і вміють працювати з різними джерелами (графічними, текстовими, аудіо, відео), самостійно відшуковують інформацію за вказаними орієнтирами. Тому педагогам необхідно передбачати вправи і завдання на формування умінь працювати з інформацією в усі навчальні предмети і курси» [4: 41].

Важливо зазначити, що в переліку медіатекстів, які варто використовувати та створювати педагогам, – це афіші, журнали, електронні книжки, комікси, комп'ютерні ігри, листівки, плакати, брошури, буклети, малюнки, мультфільми, реклами, фотографії, фотоколажі, повідомлення. Надзвичайно важливо розвивати у здобувачів освіти вміння створювати та працювати із такими медіатекстами. Адже одна із вимог Нової української школи – вміння критично сприймати медіаповідомлення, рефлексувати й створювати власну навчальну продукцію [4: 43].

Педагоги О. Краснопорова та О. Біляцька визначають медіаосвіту як всебічну підготовку дітей до життя в інформаційному суспільстві. Велику частину поведінкових моделей діти беруть з уподобаних медіапродуктів: реклами, музичних роликів, коміксів,

мультфільмів, зображень тощо. Важливо на конкретних і доступних медіатекстах навчати дітей співвідносити реальний світ та медійний, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати та використовувати інформацію, а також створювати власні прості медіапродукти різноманітної форми та жанру [3].

Сучасні науковці у роботі з медіа під час організації освітнього процесу виділяють три напрями:

- 1) використання медіапродуктів для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності;
- 2) дослідження медіатекстів;
- 3) створення простих медіапродуктів.

**Перший напрям** передбачає:

- слухання аудіальних медіа (звукозаписів) у процесі формування аудіативних умінь;
- використання візуальних медіа (книжок, журналів, газет) для вдосконалення навички читання;
- складання розповідей, описів, есе, міркувань за візуальними медіапродуктами (малюнком, світлиною, картиною, коміксами) та аудіовізуальними (мультфільмом, телепередачею, фільмом) з метою розвитку усного та писемного мовлення здобувачів освіти.

**Другий напрям** охоплює:

- сприймання, аналіз, інтерпретацію простих медіапродуктів, визначення їх мети й адресата, правдоподібності описаних у медіатексті подій і тверджень, виходячи з власного досвіду;
- пояснення ролі елементів форми медіапродукту (голосу, музичного супроводу, фонових шумів, кольорів, спецефектів тощо) для розуміння їх змісту;
- виокремлення цікавої для себе інформації;
- опис вражень від змісту і форми медіапродукту;
- висловлення власних поглядів на події, явища, предмети, цінності, представлені в простому медіатексті;
- оцінка впливу окремих елементів медіапродукту на власне сприйняття, пояснення, чи змінилося під впливом медіапродукту власне уявлення або думки про предмет повідомлення і як саме.

**Третій напрям** – це створення і презентація учнями самостійно та в групі простих аудіальних медіапродуктів (презентація роботи групи, оголошення зі сцени, повідомлення новин через гучномовець тощо), простих візуальних медіапродуктів (світлин, листівок,



коміксів, книжок, плакатів, колажів тощо), простих аудіовізуальних медіатекстів (відеозаписів виступу, вистав, екскурсій, інтерв'ю) [3].

Для активного та ефективного застосування медіа на уроках доцільно використовувати такі форми роботи: інформування в соціальних мережах; ведення блогу; демонстрування учнівських робіт в Instagram. Такий підхід сприяє в основному розвитку вміння формувати інформаційні повідомлення, а не осмислювати критично медіа [2: 95].

Для підготовки здобувачів освіти до спілкування із засобами масової комунікації необхідно їх навчати свідомо працювати та перевіряти інформацію, з якою пов'язано прийняття важливого рішення. Звичка аналізувати те, що відбувається, не тільки дозволить учням уникнути багатьох помилок, а й знаходити вихід з багатьох ситуацій.

Здатність до логічного і точного аналізу інформації, що надходить, – не просто корисне, але і необхідне вміння сучасної особистості. Якщо не аналізувати все, що знаходиться навколо, кожна ситуацію, то неможливо об'єктивно сприймати картину того, що відбувається. Існує кілька методів аналізу, які можна використовувати як поокремо, так і разом.

- Завжди потрібно знаходити підтвердження інформації у фактах.

- Необхідно користуватися кількома (мінімум 3) джерелами інформації, адже не можна довіряти одному каналу інформації.

- Розвивати вміння розпізнавати неправдиву інформацію.

- Використовувати наукові методи аналізу інформації [2: 101].

У наш час дуже важливо навчитися аналізувати медіаповідомлення, відрізнити правдиву інформацію від дезінформації та фейків, не піддаватися впливу, емоціям та маніпулюванню.

Активний розвиток медіаграмотності здобувачів освіти відбувається за умови врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей, використання найрізноманітніших завдань і вправ із застосуванням медіатекстів (сприймання, виділення головного та другорядного, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, аналіз, синтез медіатекстів, а також робота над створенням власних медійних продуктів). Використання медіапродуктів також задіює одночасно декілька аналізаторів дитини (слуховий, зоровий), сприяє кращому усвідомленню та запам'ятовуванню поданого матеріалу.

Базовими у сучасному інформаційному світі є вміння учнів користуватися сучасною інформаційно-комунікаційною технікою, проявляти здатність до комунікації через сучасні медіа, отримувати необхідну інформацію, критично її оцінювати, виготовляти власні медіапродукти.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 10.05.2023).
2. Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін / за ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О. Мокрогуза. Київ : Центр вільної преси : Акад. укр. преси, 2016. 201 с.
3. Пономарьова К. І. Робота з медіапродуктами у процесі навчання української мови в початковій школі. URL: <https://cutt.ly/s1RdARD> (дата звернення: 08.05.2023).
4. Турсінова Д. А. Теоретико-методичні основи формування медіаграмотності молодших школярів у процесі вивчення мовно-літературної освітньої галузі : кваліфікаційна робота (магістерський рівень). Чернівці, 2022. 118 с.

**П. П. Грабовський,**

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри

методики викладання навчальних предметів

(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

e-mail: grabovskyp@gmail.com

### **Критерії добору LMS для реалізації E-learning у ЗЗСО**

Однією з актуальних проблем сьогодення українського суспільства є організація діяльності закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) у надзвичайних умовах (військовий стан тощо). Разом з тим метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей учнів, формування у них компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу. Для досягнення зазначеного важливо дотримання відповідних ціннісних орієнтирів, зокрема забезпечення

рівного доступу кожного учня до освіти без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу [1].

Вищезазначене на сьогодні може бути реалізоване завдяки використанню у закладах загальної середньої освіти дистанційної форми навчання як відносно найбільш безпечної [2]. Водночас така форма навчання передбачає надання освітніх послуг шляхом застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій [3]. Тому поняття дистанційного навчання можливо утотожити із терміном E-learning (електронне навчання). Необхідно зазначити, що реалізація такого навчання забезпечується завдяки відповідним спеціалізованим цифровим застосункам, основним серед яких є система управління навчальною діяльністю (Learning Management System – LMS). Разом з тим, відповідно до діючого професійного стандарту [4], педагогічний працівник ЗЗСО має добирати необхідні електронні (цифрові) освітні ресурси (EOR), оцінювати їх ефективність для досягнення навчальних цілей з огляду на умови навчання тощо. Ось чому нагальною необхідністю сьогодення є уточнення ознак, властивостей (показників), що у сукупності формуватимуть відповідну основу (критерії) для оцінювання і добору LMS, що забезпечуватиме виконання професійних обов'язків учителя закладу загальної середньої освіти у наявних умовах.

Здійснення побічного спостереження за процесом організації E-learning у ЗЗСО у надзвичайних умовах (пандемія, воєнний стан), аналіз найбільш використовуваних учителями LMS реалізованих іноземними (ClassRoom, Edmodo, Moodle, Microsoft Teams та інші) та вітчизняними («Нові знання», Human, «Єдина школа» та інші) ІТ-компаніями дозволило визначити три критерії та уточнити відповідні їм показники.

Перший критерій – «технологічний», що стосується необхідної або доступної інфраструктури фізичного зберігання та функціонування цифрового застосунку. Показниками цього критерію пропонуються такі: вид LMS (модель організації діяльності – серверна чи хмарна); масштабованість та еластичність (ці характеристики стосуються задоволення можливих та поточних потреб апаратних ресурсів відповідно до кількості одночасних користувачів); наявність мобільного додатку для зручності використання на смартфонах, планшетах тощо; інтеграція із цифровими застосунками інших розробників; безпека та конфіденційність; оновлення програмного засобу.

Другий – «експлуатаційний», що стосується загальних умов користування відповідним цифровим застосунком: мова інтерфейсу;

оплата за використання; спеціалізація LMS – у закладі вищої освіти чи ЗЗСО розробник планував в першу чергу застосування пропонованого ним програмного засобу; обсяг файлового сховища або обмеження щодо завантажуваних файлів; доступні групи користувачів – зокрема ті, хто навчає («Викладач», «Вчитель»), ті, хто навчається («Студент», «Учень») та інші; максимально допустима кількість таких користувачів; технічна підтримка від розробника та наявність довідкових матеріалів. Необхідно зазначити, що наявність такої групи користувачів, як «Батьки» у LMS, що плануються для застосування у ЗЗСО, є важливим показником, з огляду на необхідність їх участі у навчальній діяльності дітей.

Третій – «функціональний», що стосується безпосередньої організації та реалізації освітнього процесу за дистанційною формою навчання, здійснення його моніторингу тощо. До показників зазначеного критерію відносимо наявну кількість функціональних можливостей та якість їх реалізації розробником цифрового застосування.

Описані вище критерії та відповідні їм показники забезпечать можливість здійснення вибору педагогічними працівниками (зокрема вчителями, адміністрацією) закладу загальної середньої освіти необхідного цифрового застосування (LMS) для ефективної реалізації дистанційної форми навчання. Крім того, пропоновані матеріали доцільно використати у процесі організації підвищення кваліфікації педагогів для забезпечення розвитку інформаційно-цифрової компоненти їх професійних компетентностей.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.20 р. № 898 (редакція від 02.09.2022). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 26.04.2023).

2. Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні : наказ Міністерства освіти і науки України від 28.03.2022 р. № 274. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/624/200/1c5/6242001c570a8380605603.pdf>. (дата звернення: 26.04.2023).

3. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 26.04.2023).

4. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 грудня 2020 р. № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 26.04.2023).

**В. М. Градівська,**  
методист лабораторії методичного забезпечення  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: gradivska.vita@gmail.com

### **Використання цифрових технологій під час інклюзивного навчання**

Цифровізація освіти сприяє підвищенню її якості, оскільки сьогодні спостерігається тенденція до збільшення кількості віртуальних освітніх платформ, цифрових інструментів та електронних ресурсів для навчання онлайн та офлайн. Використання цифрових технологій дозволяє дітям з особливими освітніми потребами розвивати свої здібності та таланти, спілкуватися, долати соціальні та психологічні бар'єри у навчанні, отримувати доступ до різноманітних навчальних матеріалів у легкодоступних і прийнятних форматах, а також дають можливість продемонструвати свої навчальні досягнення.

Тому на сьогодні одна з важливіших тенденцій розвитку освітнього процесу – використання цифрових технологій, адже це відкриває великий спектр можливостей. Вони роблять процес навчання цікавішим, збільшують швидкість та якість сприйняття, розуміння та засвоєння знань. Цифрові технології допомагають зробити процес навчання диференційованим та індивідуальним, враховуючи потреби та можливості дітей з особливими освітніми потребами. Освітній процес таких дітей має певні відмінності, але використання цифрових технологій допомагає педагогу стати ближче до дітей за рахунок більш комфортної атмосфери та спілкуванню на уроці.

Можна виділити такі шляхи та можливості використання цифрових технологій у навчанні дітей з особливими освітніми потребами:

- *для компенсаційних цілей* (використовувати їх як технічну допомогу, дозволяючи учням з особливими потребами брати участь

у підтримці процесів взаємодії та спілкування. Наприклад, вони можуть допомогти дітям з дисграфією, дітям з порушеннями зору при читанні, що дає можливість суттєво полегшити доступ учнів до навчальної інформації, а також їх взаємодію з оточенням та друзями, частково компенсуючи або заміщуючи природні функції, які відсутні);

- у *комунікаційних цілях* (цифрові технології використовуються як інструмент, що полегшує дітям з комунікативними порушеннями обмінюватися інформацією у більш зручний спосіб, можуть також слугувати посередником у спілкуванні між дітьми з особливими потребами як альтернативна форма зв'язку);

- у *дидактичних цілях* (дозволяють зробити навчання диференційованим, задовольняючи індивідуальні потреби дітей з особливими потребами, розкриваючи їхні здібності; сприяють включенню таких дітей в освітнє й суспільне середовище) [3].

Сьогодні немислимо говорити про якісний навчальний процес дітей з особливими освітніми потребами без використання ними спеціальних технічних засобів в залежності від виду і ступеня обмежень функціонування. Технологічна промисловість пропонує різні модифікації клавіатур і маніпуляторів для людей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату, тактильні й аудіодисплеї, клавіатури шрифтом Брайля для незрячих користувачів. Наприклад, додаток Google Gesture переводить жестову мову на словесні форми пред'явлення інформації в режимі реального часу. На руках фіксуються спеціальні пристрої у вигляді невеликих ремінців; шляхом електроміографії піддаються аналізу задіяні при жесті м'язи; отримана інформація передається в смартфон абонента. Ще одним важливим винаходом, виконаним в університеті Kinki University, став пристрій управління курсором миші на екрані комп'ютера за допомогою дихання людини у вигляді спеціальної трубки: спеціальний пристрій аналізує силу і тривалість вдиху або видиху, позиціонує покажчик миші [1].

У тифлотехніці активно використовується індустрія 3D-друку, зокрема при підготовці рельєфних фотоальбомів і в створенні брайлівських текстів за допомогою 3D-принтерів. А сама новітня технологія – це тактильні голограми для створення відчутних навіпамацьки тривимірних об'єктів. Заснована дана технологія на ультразвуку, сфокусованому над пристроєм. Звукові хвилі сприймаються тактильно, а при додаванні тягучих рідин, наприклад масла, виведені тривимірні моделі стають візуальними.

У практиці педагогів активно використовуються мовні тренажери «Гоу Ток». Вони виконують функції мовного тренажера і засобів для елементарної мовної комунікації і призначені для засвоєння, розвитку або відновлення мовних навичок за допомогою фахівця або самостійно. Пристрій має диктофон, який може записати або відтворити заздалегідь записані звуки.

Цифрові технології вже стали звичними щоденними інструментами для подолання освітніх і соціальних бар'єрів, вирішення найпростіших завдань в ситуації інклюзивної освіти. Вони допомагають створити умови для самореалізації особистості, розвитку цифрової компетентності, культури онлайн-спілкування тощо. Підвищують навчальну мотивацію дітей з особливими освітніми потребами, а також дають можливість для використання різноманітної навчальної інформації, обміну новинами та мультимедійними даними тощо.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Биков В. Ю., Спирін О. М., Пінчук О. П. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики* (до 25-річчя НАПН України) : зб. наук. праць. Київ : Сам, 2017. С. 191–198.
2. Будник О. Б. Педагогічний супровід інклюзивної освіти : навч. посіб. [для студ. спец. 013 Початкова освіта]. Івано-Франківськ : Кушнір Г.М., 2019. 232 с.
3. Запорожченко Ю. Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 15. С. 138–135.
4. Носенко Ю. Г. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у підтримці інклюзивного навчання / Гета А. В., Заїка В. М., Коваленко В. В. та ін. *Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання* : навч. посіб. / за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ, 2018. С. 24–32.

**А. В. Гребенюк,**  
кандидат філософських наук,  
доцент кафедри менеджменту освіти  
(Волинський ІІПО, м. Луцьк)  
e-mail: a.hrebeniuk@vipro.org.ua

### **Демаркація науки та псевдонауки як умова ефективності управління ЗЗСО**

Інформація в освіті спирається на такий її різновид, як спеціальна інформація, а саме – інформація наукова. У педагогів помітна їхня недостатня обізнаність із новітніми досягненням в науці не тільки щодо управління, а й предметів, які вони викладають. Низька ерудованість, їхня незацікавленість у глибшому ознайомленні з науковим поступом створює сприятливе середовище для розквіту псевдонауки, визнання її нормою, а як наслідок – неадекватної кадрової політики, хибних і неефективних управлінських рішень.

Поширення псевдонауки є реакцією на утвердження науки як головного способу отримання знань. Авторитетність науки сприяє її імітаціям, які претендують забезпечити собі визнання та легітимність.

Система загальної середньої освіти, надаючи вступ до знань із різних наук, вразлива до плутання науки з псевдонаукою. Більшою мірою в групі ризику перебувають гуманітарні науки, а саме ті, що тісно стосуються питань ідентичності, належності людей до національних, мовних груп. В українському контексті це передусім відомості щодо історії, народних традицій, менталітету українців, а також відомості, що стосуються збереження здоров'я, поведінки в небезпечних ситуаціях [3].

Вони можуть поширюватися педагогами як із особистої ініціативи, так і за вказівкою керівництва. Мотивами слугують бажання протидіяти стагнаційним процесам у науці та освіті, поширювати особисті погляди, підвищити авторитет закладу зустрічами з діячами, організаціями, чия псевдонаукова діяльність не усвідомлюється керівництвом.

Цьому сприяє наслідування псевдонаукою зовнішніх рис науки: публікації «досліджень», організації «академій», приписування регалій, які втім не мають легітимності згідно з критеріями науки академічної (що нерідко також іменована в публіцистиці «офіційною» наукою) [3].

Набір псевдонаукових тем має регіональні особливості. Наприклад, саентологія майже невідома в Україні, але популярна у США. Ідея про те, що будинкам XVIII–XIX століть «насправді тисячі років» znana в Росії, але на території України не отримала



широкого кола прихильників. У той же час ВІЛ-дисидентство, гомеопатія, різноманітні уявлення про «тонку матерію» космополітичні. Існують поширені теми, котрі отримують локальну специфіку, як використання в українському контексті гіпотез російського історика Бориса Рибаківа для штучного задавлення появи населених пунктів, слов'янських племен, писемності. Не рідкість, коли педагогів, поміж них і керівників ЗЗСО, приваблює бажання бути на «передньому краю» науки чи отримати фінансову вигоду від співпраці з псевдонауковцями (що, зауважимо, часто є наслідком невміння відрізнити науку від її наслідувань).

Крім спеціальних критеріїв науковості існують загальнонаукові критерії, виділені і узагальнені методологією науки. Незалежно від спеціалізації, наукам властиві: 1) *відтворюваність*, тобто можливість повторення наукового результату при наявності відповідних умов; 2) *верифікованість*, тобто доступність знання різними способами перевірки; 3) *вивідність* як можливість отримання неочевидних наслідків; 4) *системність*, представлена, наприклад, в теорії; 5) *передбачуваність* як можливість передбачати настання певних явищ [1].

Маркери псевдонауки численні, але головним є неперевірність результатів, порушення методології наукового дослідження і спроби підтвердження вже наявних ідей, присутніх поза наукою [2]. Детальніше: 1) *дефективність вибірки* – досліджується тільки те, що вписується в готову концепцію. Решта ігнорується, називається незначущим або «спотвореним» певними противниками; 2) *анонімність* використаних джерел. Наводяться висловлювання «вчених», «експертів» без вказівки імен, спеціалізації, місця роботи; 3) *принципова* неможливість поставити експеримент або провести спостереження, яким-небудь способом відтворити ті самі результати; 4) *заперечення* проти незалежних перевірок результатів, апеляції до «очевидності» чи «безсумнівних авторитетів», як-от священні тексти; 5) *відсутність* систематизованої термінології, необґрунтоване конструювання неологізмів, надання відомим термінам власних значень; 6) змішання, взаємозаміна методик різних наук. Наприклад, коли гуманітарні науки досліджуються як природничі. Виведення різноманітних «всезагальних» формул, «універсальних концепцій», які охоплюють несуміжні області знання; 7) *надмірна увага* до виняткового, аномального, приписування вірогідним похибкам або підробкам «революційного» значення замість їх критичного дослідження; 8) *відсутність* наукового передбачення, неможливість виявити використаними методами нові закономірності чи продовжити

перелік наявних; 9) *прагнення* представити автора та його напрацювання жертвами гніту з боку «застійних», «злочинних» сил; 10) *пропаганда* результатів серед неспеціалістів як високоефективного засобу досягнення успіху [1; 2; 3].

Невміння відрізнити академічну науку від науки популярної та псевдонауки посилюється вірою в «наукові чудеса» та авторитет науковців як ознаку всевідання, навіть якщо «науковець» анонімний. Анонімність допустима як особлива умова, що мусить бути окремо обґрунтована.

Окрему категорію псевдонауки складають хибні теорії менеджменту, різноманітні «тренінги успіху», «секрети прихованого впливу». Або ж цілком раціональні, доведені теорії, що застосовуються до невідповідних завдань. До прикладу, особиста ініціатива чи свідомий ризик більш допустимі в приватному бізнесі, ніж в управлінні закладом освіти. Причина, чому такі псевдонаукові книжки, як-от «Від хорошого до величного» Джима К. Коллінза стають бестселерами, полягає в інерції мислення, схильності віддавати перевагу тій інформації, що підтверджує вже відоме, незалежно від контексту.

Хибні засновки ведуть до хибних висновків, і опора на псевдонаукові твердження призводить до нераціональних рішень, зокрема управлінських. Знання критеріїв розділення наукового і псевдонаукового знання важливе для успішного довгострокового планування, укріплення академічної доброчесності педагогів. Сучасний керівник ЗЗСО повинен бути ерудованою особою, публічним інтелектуалом, щоб контролювати зміст освітньої інформації у своєму закладі; знати різноманітність форм знання та їхні функції в суспільстві (адже потреба в простих швидких відповідях, які наука часто не може надати, теж повинна задовільнятися через освіту, популярну науку, мистецтво, релігію).

Популярність псевдонауки свідчить про авторитетність науки та прагнення долучитися до неї. Ефективність національної системи освіти, її адаптивність визначається значною мірою тим, наскільки вона дотримується науковості. Як керівникам, так і пересічним педагогам важливе розуміння зв'язку освіти з ринком праці, масовою культурою, науковими установами; націленість на підвищення професійної майстерності освітян.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Афанасьєв О., Василенко І. Методологічні аспекти критики псевдонауки. *Філософія та гуманізм*. 2020. Вип. 1 (11). С. 9–17.

2. Гончарова К. Семен Єсилевський: «В Україні є цілі галузі, де продукується псевдонаукова маячня, плагіат і фальсифікація даних». *Інтернет-видання «MEDIASAPIENS»*. URL: <https://ms.detector.media/tip-intervyu/post/24018/2020-01-06-semen-iesylevskyy-v-ukraini-ie-tsili-galuzi-de-produkuietsya-psevdonaukova-mayachnya-plagiat-i-falsyfikatsiya-danykh/> (дата звернення: 30.04.2023).

3. Гребенюк А. В., Гребенюк М. П. Псевдонаука в освітньому середовищі: підходи до виявлення та протидії. *Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., 3 березня 2023 року / ТОКІППО. С. 126–130.

**Л. В. Гринчук,**

методист ресурсного центру  
з підтримки інклюзивної освіти  
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)

**О. В. Черedyк,**

методист ресурсного центру  
з підтримки інклюзивної освіти  
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)

e-mail: chorcpio@ukr.net

### **Основні підходи до впровадження інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами у Чернівецькій області**

Розвиток сучасної України й інтеграції у європейський простір значною мірою впливають на формування освітньої політики. Особливо це питання стосується забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на навчання [2].

Ідея інклюзії, що виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності і відмінностей між людьми, виключає будь-яку дискримінацію осіб з особливими освітніми потребами у навчанні, створює відповідні умови для отримання якісної освіти для таких дітей. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти можуть повноцінно навчатися, а їхні відмінні особливості гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для всіх учасників освітнього процесу [2].

Одним із зобов'язань держави є забезпечення інклюзивної освіти на всіх рівнях – у закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), вищої освіти. Ключовими завданнями інклюзивної освіти на сьогодні є організація освітнього процесу, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей з можливістю отримання ними додаткової підтримки; партнерська взаємодія всіх

учасників освітнього процесу, що передбачає об'єднання зусиль педагогів, батьків та фахівців; створення позитивного клімату в закладі та створення безбар'єрного інклюзивного освітнього середовища.

Питання впровадження та поширення ідей інклюзивної освіти розглядали такі українські науковці, як В. Кремінь, А. Колупаєва, П. Таланчук, О. Таранченко та ін., які наголошували про важливість системного підходу у розбудові інклюзивної освітньої системи. Цей підхід допомагає співвіднести і скоординувати діяльність всіх об'єктів інклюзивної освіти задля створення гнучкої системи інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в суспільство [3].

Розвиток інклюзивної освіти в реаліях сьогодення має на меті формування інклюзивного освітнього середовища, створення умов, при яких враховуються труднощі/потреби кожної дитини, що буде сприяти у перспективі її розвитку у звичному середовищі без відриву від сім'ї. Отже, сучасна інклюзія спрямована не на зміну самої дитини, а на пристосування освітнього середовища до індивідуальних потреб та можливостей дитини.

За темпами впровадження інклюзивної освіти Чернівецька область серед лідерів України. В області інклюзивна модель впроваджується з 2011 року, коли вперше таким навчанням було охоплено 35 учнів з особливими освітніми потребами у 18 закладах освіти. Нині у Чернівецькій області інклюзивне навчання організовано для 1467 дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються у 349 закладах освіти.

Особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у закладах забезпечують асистенти педагогів. З початку організації інклюзивного навчання в області був відчутний брак відповідних педагогічних працівників, а в реаліях сьогодення у закладах освіти працюють 1242 асистенти педагогів, що складає 98% від загальної потреби.

Однією із складових підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами є надання їм психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, які передбачають комплексну систему заходів супроводження особи у процесі навчання і спрямовані на корекцію розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення. За 2022 рік проведено 4897 занять, які надавали 817 педагогічних працівників, з них: практичні психологи – 315, учителі-логопеди – 181, учителі-дефектологи – 46, учителі-реабілітологи – 26 та педагоги закладів освіти – 249.

Наступною важливою умовою в організації інклюзивного навчання у закладах освіти є ефективна співпраця вчителів, вихователів з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Основними принципами педагогічної діяльності, орієнтованої на інтереси сім'ї, є: інформація стосовно їхніх дітей; запровадження в закладі освіти політики та системи послуг, які забезпечують сім'ї необхідну підтримку; розуміння й урахування потреб дітей, думки батьків під час розробки індивідуальної програми розвитку тощо; ефективне співробітництво педагогів з батьками та іншими фахівцями; заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків; розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками; турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними й відповідали потребам кожної родини [5].

Питання інклюзії нерозривно пов'язане з питанням «доступності». Якраз забезпечення доступності має вирішальне значення, оскільки воно безпосередньо впливає на користування всім спектром прав дитини з особливими освітніми потребами. Для закладів освіти, що обрали шлях інклюзивної практики навчання, важливо встановити, що може бути конкретною причиною виникнення перешкод (бар'єрів) в навчанні дитини з особливими освітніми потребами. У 70% закладів освіти Чернівецької області створені ресурсні кімнати, призначені для всебічного розвитку дітей, гармонізації їхнього психоемоційного стану та психологічного розвантаження, надання індивідуальних та/або групових психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять.

Зв'язуючою ланкою між освітніми закладами, що реалізують інклюзивний підхід в області, є мережа інклюзивно-ресурсних центрів. На сьогодні функціонують 17 інклюзивно-ресурсних центрів, основними завданнями яких є проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини та забезпечення осіб з особливими освітніми потребами системним психолого-педагогічним супроводом. Також такий підхід забезпечує ресурсний центр з підтримки інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, пріоритетним завданням якого є удосконалення фахової компетентності педагогічних працівників інклюзивно-ресурсних центрів, закладів освіти з інклюзивним навчанням, спеціальних шкіл і навчально-реабілітаційних центрів щодо забезпечення системного психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами.

Сучасний етап розвитку інклюзивної освіти у Чернівецькій області наповнений певними труднощами і проблемами, що вимагає професійного відкритого діалогу, конструктивних дискусій, накопичення практик інклюзивного досвіду і узгодженості позицій усіх учасників освітнього процесу. Наразі важливим чинником є готовність закладу освіти змінюватися. Впровадження інклюзивної практики стикається не тільки з труднощами організації, так званого «безбар'єрного середовища», але насамперед з проблемами психолого-педагогічного та соціального характеру.

З огляду на вищезазначене, вбачаємо необхідність продовжувати утримувати фокус уваги на таких важливих питаннях, як: сприяння системності та узгодженості роботи усіх закладів системи освіти з питання інклюзії; подолання ментального бар'єру всіх учасників освітнього процесу; подальший розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти; вивчення та поширення кращих педагогічних практик і технологій інклюзивної освіти; сприяння розвитку партнерської взаємодії усіх учасників інклюзивного освітнього процесу.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл : посібник : пер. з англ. / Тоні Бут. Київ : Плеяди, 2015. 190 с.
2. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : Україна, 2019. 300 с.
3. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
4. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
5. Пивоварова Г. С. Партнерство з батьками як умова успішної роботи з дітьми з особливими потребами. *Система надання освіти дітям з особливими потребами в умовах сучасного закладу* : збірник за матеріалами VI Всеукр. наук.-практ. конф. (12 грудня 2018 року). Лисичанськ : Лисичан. пед. коледж Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка : Чернов О. Г. 2018. С. 161–163.

**А. В. Гуменюк,**  
завідувачка ресурсного центру  
підтримки інклюзивної освіти,  
викладач кафедри психології  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: antoninag207@gmail.com

**Когнітивне виснаження педагогічних працівників закладів  
освіти: причини, наслідки і що з цим робити**

Сьогодні активні інноваційно-технічні, інформаційні та соціальні процеси, що відбуваються, істотно впливають на освітню систему. Відповідно педагоги, які працюють в освітніх закладах, де організовано умови для всебічного розвитку особистості, а також панує комфортний мікроклімат у колективі, відчують себе більш успішними, налаштованими на продуктивну діяльність, самореалізацію та творчість.

Звичайно, педагог має вміти планувати та організовувати навчальний процес, приймати відповідальність за власні рішення та вчинки, планувати та успішно досягати намічених цілей, не порушуючи при цьому права та особисті кордони інших людей. Але робота вчителя – це насамперед стала активна розумова діяльність і постійний стан напруги всіх систем людського організму, де основне навантаження бере на себе головний мозок, який, перебуваючи у постійній активності, підпорядковує собі всі ресурси організму. На вчителів тисне вантаж особистої відповідальності за результати, які будуть демонструвати діти [3]. А також, перебуваючи сьогодні в екстремальних ситуаціях, їм часто доводиться вирішувати різні, інколи абсолютно неочікувані завдання та ситуації, які можуть спричиняти когнітивне виснаження.

Когнітивне виснаження, або «когнітивна втома» – це стан, який виникає внаслідок високого рівня розумової активності (увага, мислення, пам'ять, сприйняття, опрацювання інформації та прийняття рішень) протягом тривалого часового періоду. Такий стан виникає, коли нервова система людини вже не має достатньо енергії і сил на обробку інформації, яку отримує. Такі ситуації виникають, коли є забагато: інтелектуальної роботи, відповідальності, стресових та багатозадачних ситуацій, які вимагають швидких рішень. І одночасно є замало безпеки і часу на відпочинок, нормальний сон, а також можливостей, щоб розслабитись і отримувати задоволення від життя [2].

Фактично нічого дивного в цьому немає. Адже обставини, в яких ми перебуваємо сьогодні, неабияк впливають на наші

когнітивні процеси. Але виникає важливе питання, як знайти гармонію та задоволення в тому божевільному світі, в якому ми живемо, і що потрібно робити, щоб нашій нервовій системі вистачало сил обробляти інформацію?

Учені з'ясували, що під час розумового навантаження в мозку збільшується кількість речовини нейромедіатора – глутамату, який виділяється, коли працюють клітини головного мозку. В кінцевому підсумку після тривалого когнітивного навантаження надлишок глутамату шкодить нейронам – через нього вони перезбуджуються і гинуть. У такий момент мозок сигналізує про виснаження і змушує нас відпочити. Враховуючи науково доведений факт, що глутамат виводиться з синапсів якраз під час сну, можна зробити беззаперечні висновки, що найкращий рецепт проти «когнітивного виснаження», як стверджують вчені, – перерва і сон [4].

Тобто найдієвішим способом для подолання когнітивної втоми є відпочинок. Як відпочинок для тіла, що кожна людина потребує його після фізичного тренування, так само й мозок людини потребує перезавантаження після активної роботи. Слід дотримуватися балансу у роботі і вчасно давати мозку перепочити, щоб втома не накопичувалася і не приводила до загального виснаження організму, куди нас затягує, коли ми махаємо рукою на те, що вважаємо неважливим. Як стверджують вчені Марк Вільямс і Денні Пенман: «Найперше ми махаємо рукою на те, що дає нам життєві сили, але здається «необов'язковим» [1]!

Також, щоб підтримувати себе, важливо в першу чергу не дозволяти собі культивувати відчуття «невдахи» через відсутність можливості вирішити якесь завдання. Це не працює. В таких ситуаціях кожна людина потребує часу, щоб розслабитися і нервова система змогла нарешті перезавантажитися. Нейропсихологи багатьох країн вже давно досліджують, як щоденний стрес впливає на життя людей, і зазначають, що важливо переглянути свій спосіб життя і зрозуміти, наскільки реальне виконання завдань. Можливо, варто подумати про скорочення кількості завдань або ж збільшення часових термінів для виконання певних задач, які ми ставимо перед собою. А також важливо правильно розподіляти завдання в залежності від навантаження, адже цікаві і приємні завдання, навіть якщо вони складні і вимагають багато часу, з меншою ймовірністю викличуть когнітивну втому.

Таким чином, можемо зробити висновки, що здебільшого ми знаємо лише про аналітичний бік інтелектуальної діяльності, нам



відомо про процеси розмірковування, судження, планування та продирання крізь спогади у пошуках вірного рішення для нового завдання.

Але, крім цього, необхідно розуміти механізми роботи власного мозку та знати більше про ефективні способи роботи зі складними станами свідомості: зі стресом, тривожністю, пригніченістю, відволіканням та злістю, а також проблемами у відносинах [4]. Наші повсякденні способи мислення та дії породжують багато осудливих і самокритичних думок, від яких потрібно свідомо відмовитися і бути більш уважними до особистого «ритму життя». Обов'язково щодня витримувати баланс у роботі та відпочинку, хоча б на деякий час прибирати багатозадачність, а також не намагатися бути кращим завжди і в усьому. Це все сприяє раціональному використанню та поповненню власної енергії, а також зміні фокусу уваги в очікуваннях.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Вільямс М. Усвідомленість. Як знайти гармонію в нашому шаленому світі : практ. посіб. / М. Вільямс, Д. Пенман ; пер. з англ. М. Коваленко. Харків : Моноліт, 2021. 256 с.
2. Граффінгтон А. Досягай і процвітай. Про життя, сповнене здоров'я, мудрості й відчуття дива / пер. з англ. Ганни Лелів. Львів : Вид-во Старого Лева, 2020. 256 с.
3. Сучасні технології освіти дорослих : посібник / авт. кол.: О. В. Аніщенко, Л. Б. Лук'янова, Л. Є. Сігаєва, С. В. Зінченко, О. В. Баніт, Н. І. Дорошенко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 182 с.
4. Свааб Дік. Ми – це наш мозок / пер. Олександра Коцюба. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. 496 с.

**Н. М. Гупан,**

доктор педагогічних наук,  
професор, головний науковий співробітник  
(Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ)  
e-mail: nestorgupan@gmail.com

#### **Формування в учнів історико-хронологічного мислення на уроках курсу «Досліджуємо історію і суспільство» (5–6 класи)**

Вивчення історії і суспільствознавства тісно пов'язане з хронологією. Ідентифікуючи хронологію подій минулого, учні можуть не лише відстежувати зв'язки з попередніми подіями, встановлювати певні закономірності, виявляти причини та наслідки окремих подій, явищ, процесів, а й реконструювати історичну ретроспективу, моделювати альтернативність шляхів розвитку давніх

цивілізацій, що сприятиме формуванню предметних історичних і ключових компетентостей учнів. Саме тому формування історико-хронологічного мислення учнів внесено у перелік обов'язкових результатів навчання громадянської та історичної галузі Державного стандарту базової середньої освіти 2020 р. [1: 372]. У стандарті цей результат конкретизовано через низку умінь учнів конкретного класу. Серед таких умінь для учнів 5–6 класів перелічені: пояснення, як відбувається відлік часу в історії; демонстрація знання перебігу подій у часі, локалізація подій у часі; встановлення віддаленості та тривалості подій; співвідношення з вивченим періодом (епохою) відомих історичних подій та осіб, визначення сфер суспільного життя, які зазнавали змін [1: 372–377].

Найнижчим щаблем в ієрархії названих хронологічних умінь, на думку методистів, є вміння рахувати роки в історії, тобто: встановлювати події за датами або дати за подіями; співвідносити події (або дати) зі століттям (або тисячоліттям), його початком (чи половиною) та кінцем; встановлювати тривалість події, віддаленість її від сьогодення [2: 48]. Розвиток цього вміння пов'язаний із розв'язанням учнями численних хронологічних задач, пропорованих у підручниках «Досліджуємо історію і суспільство» як у 5 [3: 20; 87], так і у 6 класах [4: 14–15; 50].

Розвиток вміння встановлювати хронологічну послідовність подій, явищ, процесів. Воно часто пов'язується з виробленням та удосконаленням навичок учнів виконувати відповідні дії на схематичній лінії часу, де позначаються події, котрі відбулися раніше або пізніше. Лінія часу розширює можливості вчителя у формуванні в учнів уявлення про лінійність, незворотність часу, різні його відрізки (століття, тисячоліття, ера). Цей графічний образ ілюструє поняття послідовності, тривалості історичних подій, явищ, процесів. Послуговуючись лінією часу, школярі навчаються виконувати різноманітні пізнавальні завдання, пов'язані з хронологією. Незамінною лінією часу є для формування уявлень учнів про особливості відліку часу до нашої ери і нашої ери.

Наприклад, у підручнику з «Досліджуємо історію і суспільство» для 5 класу учням пропонують: «Назви століття, позначені на лінії часу подій. Які є особливості відліку часу на відрізок до Різдва Христового? Познач на лінії часу події, пов'язані з історією твоєї школи» [3: 23]. У 6 класі робота з лінією часу продовжується і учням пропонують більш складні хронологічні завдання з урахуванням набутих дітьми історичних знань. Так, у курсі «Досліджуємо історію і суспільство» у 6 класі пропонується: «Накресли лінію часу і познач на

ній дати: XVIII ст. до нашої ери – перші Олімпійські ігри в Греції; X ст. – правління княгині Ольги в Русі-Україні; I ст. до н. е. – прийняття юліанського календаря в Давньому Римі; XV ст. – виникнення козацтва в Україні; II тис. до н. е. – будівництво єгипетських пірамід» [4: 23].

Окрім прийомів роботи з лінією часу, вчителі історії активно послуговуються хронологічними і синхроністичними таблицями як засобом наочності та способом письмової фіксації послідовності історичних подій, явищ, процесів. Хронологічні таблиці використовують для формування уявлень про послідовність і тривалість подій, осмислення та систематизацію набутих знань, пов'язаних з датами й історичним часом. Складання синхроністичних таблиць сприяє логічному повторенню дат і подій, оскільки дає змогу порівнювати їх, аналізувати однорідні події за часом. Така робота учнів створює умови для з'ясування закономірностей та особливостей історичного розвитку різних регіонів однієї країни або кількох держав [1: 54]. Такі таблиці використовуються у курсі «Досліджуємо історію і суспільство» у заповненому вигляді для формування в учнів цілісного уявлення про зв'язки між послідовністю подій/явищ, їхніми важливими ознаками і поступовою зміною цих ознак [4: 24–25]. Як додаткові або домашні завдання учням пропонується заповнювати такі таблиці самостійно (6 клас).

Підручники з курсу орієнтують учнів на послідовне ускладнення хронологічних умінь: якщо у п'ятому класі учням пропонується визначити послідовність, синхронність і тяглість низки пов'язаних подій [3:18], то у шостому класі йдеться вже про вміння встановлювати послідовність історичних подій у межах цілого розділу, орієнтуватися у синхронності подій та явищ в низці країн. Спочатку учні вчать синхронізувати зв'язки між окремими подіями і явищами, потім між схожими подіями, явищами і процесами в одній чи кількох країнах в межах конкретних хронологічних рамок і часових координат. Це сприятиме розвитку в учнів уміння формулювати висновки щодо особливих або загальних рис подій і явищ минулого.

Нарешті, достатньо складним умінням, яке починає формуватися у курсі «Досліджуємо історію і суспільство» у 5 класі, а у 6 класі поступово вдосконалюється, – це встановлювати співвідношення з вивченим періодом (епохою) відомих історичних подій. У 5 класі вперше вводиться поняття «історичний період» і подається періодизація світової історії [3: 19], а у 6 йде послідовна робота над формуванням власне початкового рівня вміння використовувати періодизацію для «діагностування» синхронних

подій для з'ясування їх подібності і відмінності, а також усвідомлення поступовості всесвітнього історичного процесу.

Розвиток історико-хронологічного мислення учнів на уроках курсу «Досліджуємо історію і суспільство» базується на застосуванні зорових опор – візуальних джерел, що важливо для учнів 10–12 років, серед яких у підручниках використовуються: образне позначення дати або певного історичного часу, відповідно підібраний ілюстративний матеріал (репродукції картин, фотографії), фрагменти з літературних творів та інших оповідних джерел, що викликають в учнів яскраві зорові чи слухові асоціації, пов'язані з конкретною подією.

Очевидно, що курс «Досліджуємо історію і суспільство» відноситься до адаптаційного циклу і окреслює лише основи історичних знань, уявлень і умінь учнів. Проте передбачена в курсі системна робота з хронологією закладає підвалини для розвитку в учнів здатності аналізувати, синтезувати, узагальнювати на історичному матеріалі, відслідковуючи зв'язки й тенденції історичного процесу.

Водночас варто зауважити, що, плануючи роботу вчителя з формування в учнів історико-хронологічного мислення, не слід зводити її до механічного запам'ятовування окремих дат. Така діяльність повинна супроводжуватися поясненням послідовності та причинності подій, явищ, процесів, їх наукової періодизації та історичної закономірності. Адже пріоритетності в опрацюванні хронології має набувати осмислене ставлення до процесу навчання історії.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886) (дата звернення: 15.04. 2023).
2. Пометун О. І., Гупан Н. М., Власов В. С. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 208 с.
3. Пометун О., Малієнко Ю., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство : підручник інтегрованого курсу для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Освіта, 2022. URL: [https://pidruchnyk.com.ua/1675-\\_doslid\\_istoriyi\\_pometun.html](https://pidruchnyk.com.ua/1675-_doslid_istoriyi_pometun.html) (дата звернення: 18.04. 2023).
4. Пометун О., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство : підручник інтегрованого курсу для 6 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Освіта, 2023. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2608-istoriia-6-klas-pometun-2023.html> (дата звернення: 18.04. 2023).

**В. М. Гусак,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки й андрагогіки  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: vgusak@i.ua

### **Критерії та індикатори мотиваційно-ціннісних ресурсів для визначення стану якості освітнього середовища у контексті виховання**

Сучасні нормативні документи внесли у шкільництво лінійку новацій, які пов'язані з підвищенням якості загальної середньої освіти. Змістову основу задано формулою Концепції НУШ [2]. Вона окреслює межі змін, де виховання розглядається як наскрізний процес з ціннісно орієнтованим змістом і тісно пов'язане з навчанням та особистісним розвитком здобувачів освіти у середовищі закладу загальної середньої освіти.

На тлі складних викликів сьогодення школа залишається різноаспектною соціально-виховною системою, яка потребує усвідомленого цілеспрямованого, осмисленого управління її розвитком. Серед інтенсивну реалізацію інноваційних практик та подолання рутини актуалізуємо увагу на проблемі визначення мотиваційно-ціннісних ресурсів для забезпечення якості виховання у середовищі закладу освіти. Для вирішення означеного питання слід враховувати той факт, що виховання – це феномен, який погано піддається вимірюванню завдяки його гуманітарній складовій. Таким чином, критерії, які розглядатимемо, відносимо до якісних. Їх наявність можна оцінити способом спостереження або якихось інших опосередкованих інструментів (мінітренінги, анкетування, соціально-тематичні дослідження, неформальне спілкування та ін.). Однак до перелічених інструментів слід ставитись з обережністю, тому що вони не завжди дають можливість отримати репрезентовані результати.

Розглянемо критерії та індикатори мотиваційно-ціннісних ресурсів для виховання в освітньому середовищі школи з позицій ефективності побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти [1].

№	Критерії	Індикатори
1	Педагоги виявляють стійку мотивацію до розвитку та виховання здобувачів освіти	Встановлення стійких неформальних взаємостосунків з учнями, систематично турбуються та обговорюють динаміку їх особистісного розвитку
2	Педагоги володіють безперечним авторитетом	Стійка комунікація між педагогами та учнями під час урочного та позанавчального

	серед учнів	процесу на принципах партнерської взаємодії
3	Педагоги та учні є безпосередніми ініціаторами та активними суб'єктами суспільно корисних виховних практик	Взаємодія педагогів та учнів у контексті позаурочної діяльності творчого характеру на принципах вільного вибору участі завдяки надлишковості ресурсів
4	Ініціювання педагогами створення різновікових дитячо-дорослих спільнот значимо корисних для школярів	Утворення окремих груп учнів навколо більшості педагогів, які об'єднані різними видами виховних практик, не пов'язаних з навчанням (постановка вистав, робота медіацентру, екскурсії, туристські, волонтерські, етнографічні осередки, ведення соц. мереж та ін.)
5	Функціонування загальнонавчальної педагогами системи цінностей для окремої школи та постійне обговорення та пошук механізмів їх трансляції для здобувачів освіти	Системне проведення методичних практик з означеної теми: педради, педагогічні консилиуми, дослідницькі проекти, добрі практики. Цінності є предметом неформальних обговорень
6	Стабільність комфорту та безпеки освітнього середовища для здобувачів освіти –спільна турбота усієї педагогічної спільноти	Дотримання спільно прийнятих правил демократичної культури; практикування механізмів захисту власної гідності; існування механізмів безоцінного зворотного зв'язку та підтримки; упровадження навчальних програм духовно-морального спрямування або їх компонентів («Культура добросусідства» (миробудування) [3], «Християнська етика» тощо); створення умов для започаткування діяльності служб медіації (порозуміння) [4]; вироблення інструментарію для вимірювання якості безпеки середовища; проведення педагогічних консилиумів для знаходження ефективних способів підтримки безпеки середовища; володіння навиками ненасильницької комунікації
7	Забезпечення права здобувачів освіти на автономність та проактивну позицію в межах освітнього середовища у контексті виховання	Здобувачі освіти – організатори власної життєдіяльності, а не пасивні споглядачі або виконавці; вони займають лідерську позицію, стають ініціаторами, організаторами різноманітних виховних практик; підтримка діяльності системи учнівського самоврядування, добрих справ, соціально значимих, пошуково-дослідницьких проєктів тощо
8	В основі організації спільної	Ключовим орієнтиром у виборі форм та видів

взаємодії домінують базові принципи особистісно орієнтованого підходу, де кожному учневі забезпечують можливість участі у тих чи інших виховних практиках відповідно до його можливостей та зацікавлень	виховної діяльності для педагогів є досягнення ситуації успіху кожним окремим учнем відповідно до його загальних та індивідуальних особливостей розвитку, досвіду, сильних та слабких сторін характеру, а не рівня навчальних досягнень; існування індивідуальних виборів для розвитку (спортивні секції, гуртки різних напрямів тощо)
---	--

Таким чином, нами виділено критерії та індикатори мотиваційно-ціннісних ресурсів для орієнтовного визначення стану освітнього середовища у контексті виховання, що дасть можливість отримати якісну оцінку його сильних та слабких сторін для передбачення траєкторії особистісного розвитку кожного здобувача освіти, який має власний старт та фініш, визначати та своєчасно реагувати на складнощі педагогічної діяльності у вихованні та забезпечувати динаміку процесів. Звертаємо увагу на те, що запропоновані критерії є якісними, і тому їх вияв можна оцінювати тільки якісно. В першу чергу – методом спостереження, прихованої педагогічної дії.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О., Ліннік О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Держ. служба якості освіти, 2021. 350 с. URL: [https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Abetka\\_dyrektora\\_2021\\_SQE\\_SURGe.pdf](https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SURGe.pdf).
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>.
3. Культура добросусідства: Я. Ми. Країна : програма виховних годин для ЗЗСО II–III ст. і метод. рек. / [авт.-уклад.: М. Араджионі, К. Зезюліна, О. Козорог]. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ ; Одеса : Фенікс, 2021. 428 с. URL: <https://idcir.com.ua/kultura-dobrosusidstva/metodichna-pidtrimka/>.
4. Створення системи служб порозуміння для впровадження медіації за принципом «рівний–рівному/рівна–рівній» та вирішення конфліктів мирним шляхом у закладах освіти. Київ : Нічога С. О., 2018. 174 с.

**Т. Р. Дерев'яна,**  
методист центру інформатики,  
інформаційно-комунікаційних технологій  
та дистанційної освіти  
(Тернопільський обласний комунальний  
інститут післядипломної педагогічної освіти)  
e-mail: t.dereviana@ippo.edu.te.ua

### **Цифровий кейс учителя для психоемоційної підтримки учасників освітнього процесу**

Жодного із українських освітян не навчали підходів, методів чи інструментів, як бути ефективним під час навчання в умовах війни. Учителю необхідні методи: як піклуватися про учнів, як зацікавити і відволікти їх, як розпізнавати емоції дітей і, звичайно, як налаштуватися на роботу в умовах сьогодення. Згідно з стандартами НУШ, і вчитель, і учень мають володіти рядом компетентностей, як-от: навчання впродовж життя, рефлексивна компетентність, цифрова компетентність [1]. Та у зв'язку з воєнними діями в країні вчителю доводиться засвоювати нові вміння, а саме: швидко реагувати на зміни; організовувати навчальний процес в умовах невизначеності; працювати з дітьми з досвідом війни, а також з дітьми, які знаходяться в нерівних умовах; зберігати себе в ресурсному стані і водночас забезпечувати спокій і безпеку учням [2].

З метою взаємодії з учнями, їх оцінювання та самооцінювання під час синхронного чи асинхронного навчання варто підібрати для себе кейс цифрових інструментів, який дасть змогу за допомогою цікавого контенту емоційно підтримати учасників освітнього процесу, зробити уроки цікавішими, а вчителя більш впевненим у собі. Адже цифрові технології – це потужний інструмент, який здатен забезпечити прорив на новий рівень розвитку [3].

Цифрові інструменти поділяють на такі умовні чотири групи:

- **Інструменти для спілкування, спільної праці.** Це інструменти, які дозволяють спілкуватися в індивідуальних або групових чатах. Інакше кажучи, вони підтримують спілкування, що дуже важливо сьогодні, коли діти багато часу проводять у гаджетах і мало контактують одне з одним. Дані інструменти збирають ідеї та структурують повсякденну роботу, збільшують продуктивність за рахунок прямого спілкування, рівень стресу знижується, задоволеність потреб учнів збільшується [4]. В учасників освітнього процесу є більше можливостей брати участь в завданнях, адже живе спілкування стимулює творчий потенціал. До кейсу інструментів



спілкування відносяться Google Meet, Zoom, BigBlueButton, Microsoft Teams, Hangouts, Slack, YouTube, Viber, Телеграм тощо.

- **Інструменти для співпраці.** До таких інструментів відносяться засоби обміну документами та файлами (Dropbox, Google Drive, Microsoft OneDrive), інструменти для організації та управління проєктами (Trello, Asana, Jira, Microsoft Planner та інші), а також інструменти для створення мап думок та деревоподібних списків (Coggle, MindMeister, Zenkit Base). Усі вони, окрім зберігання та обміну файлами, дають змогу спільно працювати над різними версіями одного документа, а також створювати цікаві спільні проєкти. Кожен з інструментів доцільно обирати залежно від уподобань, потреб та методів управління.

- **Інструменти для розробки навчальних матеріалів.** За допомогою даних інструментів можна створити цікаві інтерактивні аркуші (Live Worksheets, Formative, Classkick, Wizer.me, Google малюнки), інтерактивні матеріали та техніки (Canva, LearningApps, Kubbu, Ptable), тести, вправи, опитування (AhaSlides, Kahoot, Vaamboozle, Coogle Форми, Classtime, Quizlet, Mentimeter), онлайн-змагання, інтелектуальні турніри, квести, ігри (Edpuzzle, Quizlet, PhET, ì Google Canvas, Mindomo), проєкти (Trello) тощо.

- **Інструменти для роботи з відео.** Відео дає можливість сприймати інформацію кількома каналами: візуальним та аудіальним. Оскільки це активізує різні ділянки кори головного мозку та сприяє утворенню більшої кількості нейронних зв'язків, то матеріал засвоюється значно ефективніше.

Використовуючи цифрові інструменти під час навчання, вчитель формує соціальні навички у дітей, вчить співпрацювати між собою. Тим самим надає необхідну підтримку, допомогу, проявляє терплячість, розвиває рішучість та налаштовує на позитивне спілкування. Важливо, щоб при цьому враховувалися індивідуальні потреби учасників освітнього процесу, їхні ресурси, цінності, очікування та культурне середовище їхніх сімей, яке є першоджерелом відчуття безпеки на шляху до гармонійного психоемоційного стану дитини.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Концепція Нової української школи / упоряд.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець та ін. ; за заг. ред. М. Грищенко. 2016. 34 с.

2. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Пед. думка, 2016. 219 с.

3. Близнюк Т. Цифрові інструменти для онлайн і офлайн навчання : навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ : Прикарпатський нац. ун-т ім. Василя Стефаника, 2021. 64 с.

4. Як вчителю організувати свою роботу під час війни : рек. Держ. служби якості освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-vchitelyuorganizuvati-svoyu-robotu-p/>.

5. Карацюба О. В. Досвід проведення відеоуроків на платформі Zoom. URL: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2021/01/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%8E%D0%B1%D0%B0.pdf>.

**І. М. Дишлева,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри природничо-математичної  
освіти та технологій  
(КНЗ КОР «Київський обласний  
інститут післядипломної освіти  
педагогічних кадрів», м. Біла Церква)  
e-mail: dishleva@ukr.net

### **Збереження та зміцнення здоров'я учнів в умовах закладу загальної середньої освіти**

Сьогодні комплексний огляд знань про охорону здоров'я підростаючого покоління та реальних життєвих сценаріїв може допомогти визначити небезпечні елементи в типовому закладі загальної середньої освіти. Дослідження цих факторів може виявити та виокремити такі небезпечні умови: педагогічні прийоми, які виявилися неефективними, розкидані по навчальній програмі, можуть створити труднощі для учнів; інтенсифікація освітнього процесу; невідповідність вікових та індивідуальних особливостей учнів обраним педагогічним технологіям і методикам; реалізації освітнього процесу може перешкоджати нехтування гігієнічними протоколами; низький рівень компетентності педагогів з питань здоров'язбереження учнівського контингенту; послаблення медичного контролю в школі; недостатня обізнаність батьків про засоби і методи збереження та зміцнення дитячого здоров'я; епізодичне, фрагментарне застосування в навчанні учнів елементів здоров'язбережувальних технологій; незначна кількість практичних напрацювань із проблеми впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес закладу загальної середньої освіти. Збереженню та зміцненню здоров'я дітей заважає недостатня поінформованість батьків щодо різних способів і стратегій. Зі здоров'язберігаючими технологіями

ознайомлюють учнів роз'єднано, епізодично, з використанням епізодичних та фрагментарних підходів. Впровадженню здоров'язберігаючих технологій присвячено обмежену кількість практичних досліджень [4: 8].

У багатьох наукових працях класиків педагогіки проблема підготовки вчителів до здоров'язбереження учнів досліджувалася і має певне відображення, зокрема Г. Ващенко, Я. А. Коменського, К. Ушинського, Г. Сковороди, А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського та ін. Це підтверджує актуальність означеної проблеми в минулому, але зауважимо, що особливої гостроти вона набула на сучасному етапі розвитку шкільної освіти.

Підсумовуючи теоретичні напрацювання у сфері охорони здоров'я учнів, слід зазначити, що проблема організації здоров'язбережувальної діяльності вчителя під час реалізації завдань освітніх галузей Державного стандарту базової середньої освіти залишається недостатньо розробленою. Це супроводжується активізацією суперечностей між: недостатнім рівнем підготовки педагогічних кадрів до здоров'язбережувальної діяльності і соціально зумовленою потребою впровадження здоров'язбережувальних технологій; наявним рівнем розробленості теоретичних основ здоров'язбережувальних технологій у наукових дослідженнях та їх недостатнім рівнем практичного впровадження в освітній процес ЗЗСО; недостатнім рівнем підготовки вчителів закладу загальної середньої освіти до застосування здоров'язбережувальних технологій та науково обґрунтованою доцільністю здоров'язбереження учнів [4].

У статті 3 Конституції України задекларовано, що «людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю» [2: 2]. У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що шкільна освіта повинна бути зорієнтована на «виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності» [3: 5]. Отже, ефективне впровадження здоров'язбережувальних технологій у ході реалізації завдань освітніх галузей Державного стандарту базової середньої освіти можливе завдяки розвитку якісної валеологічної освіти, а також оптимізації освітнього процесу і формуванню екологічно сприятливого життєвого середовища.

Цілком очевидною є закономірність, що ефективність розв'язання проблеми здоров'язбереження учнів закладів загальної середньої освіти значною мірою залежить від законодавчої підтримки з боку державної політики України. Профілактично-просвітницька

робота з цього напрямку набуває все більшої популярності та прихильності серед усіх учасників освітнього процесу, що актуалізує окреслене питання у процесі реалізації завдань освітніх галузей Державного стандарту базової середньої освіти.

Метою соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі для загальної середньої освіти є становлення самостійності учня/учениці, його/її соціальної залученості та активності через формування здорового способу життя, розвиток підприємливості, здатності до співпраці в різних середовищах, впевненості в собі та доброчесності для безпеки, добробуту та сталого розвитку [5: 3].

В. Бобрицька обґрунтовує актуальність формулювання методичних рекомендацій щодо вдосконалення організації санітарно-гігієнічної освіти, стверджуючи, що поки що переважає виховна дидактика, притаманна зміцненню здоров'я, яка доносить до учасників освітнього процесу основні, загальновідомі, частково з'ясовані істини, не допомагає сформувати моделі поведінки, які забезпечуватимуть високий рівень здоров'язбережувальної компетентності школярів [1: 125].

Окреслення перспективи розвитку здоров'язбережувального аспекту процесу реалізації завдань освітніх галузей Державного стандарту базової середньої освіти вимагає врахування відповідної сукупності умов, які необхідні для формування здоров'язбережувального середовища закладу освіти, сприятливого для розвитку пізнавальної, емоційно-вольової та мотиваційної сфер учнів закладів загальної середньої освіти.

Із зазначеного вище можна зробити висновок, що протягом першого десятиріччя існування суверенної України держава приділяла більше уваги розвитку нормативно-правової бази щодо збереження та зміцнення здоров'я учнів.

Тому постає питання розробки ефективних методів охорони та зміцнення здоров'я дітей і підлітків. Вирішення питання ефективного впровадження здоров'язбережувальних технологій у процесі реалізації завдань освітніх галузей Державного стандарту базової середньої освіти можливе завдяки якісним змінам у системі загальної середньої освіти та створенню ефективних соціально-економічних відносин у суспільстві.

Аналіз нормативно-правової бази підтверджує доцільність термінового вирішення проблеми збереження та зміцнення здоров'я учнів закладу загальної середньої освіти у ході реалізації завдань освітніх галузей Державного стандарту базової середньої освіти.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бобрицька В. І. Теоретичні і методичні основи формування здорового способу життя у майбутніх учителів у процесі вивчення природничих наук : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 489 с.
2. Конституція України : прийнята на п'ятій сесії ВРУ 28 червня 1996 р. Київ : Преса України, 1997. 80 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти : затверджено Указом Президента України від 17.04.2002. № 347/2002. *Освіта України*. 23 квітня 2002 р. № 33. С. 4–6.
4. Стан здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів обговорювали на засіданні колегії СЕС України. URL: <http://www.moz.gov.ua/ua/main/press/?docID=11579>.
5. Нова українська школа. URL: <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczyia.pdf/>.

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

### **Соціальний ресурс інклюзії в умовах війни**

Час, в якому перебуває українське суспільство, попри важкі випробування війною, – це новий етап в історії людства, що визначається як посткласичний, постіндустріальний, інформаційний та глобалізаційний за своїм змістом. Головною метою сучасного закладу середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання та соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення та навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності, що потребує нової якості освіти – якості, яка спрямована на набуття випускником закладу освіти системи універсальних знань та вмінь, тобто ключових компетентностей, що дозволяють побудувати власну життєву стратегію та надають можливості повноцінній самореалізації.

Актуальна ситуація, пов'язана з повномасштабним вторгненням армії російської федерації на територію незалежної держави, посилила виклики та сформувала пріоритети в організації освітнього процесу, де ключову позицію посідає безпека. Проте формування інтегральних особистісних характеристик, що виступають безпосередніми

показниками загального розвитку людини, залишаються центральними в організації роботи закладів загальної середньої освіти. Ці позиції значно посилюються у зв'язку з процесами глобалізації, усвідомленням неоднорідності світу та наслідками війни, що змінили сталий соціальний устрій. Ця ситуація потребує впровадження та оптимізації соціальних технологій та педагогічних інновацій.

Термін «технологія» містить широке коло питань, пов'язаних з наукою та практикою. Важливими характеристиками технології, що дозволяють відобразити особливості технологічності соціальної діяльності, є практичність, вміння, масовість, стандартизація процедур, яка забезпечує відтворення результатів. Соціальні технології – це більш раціональний спосіб соціальної дії щодо переведення соціальної системи з одного якісного стану в інший для досягнення соціального результату. Отже, соціальна технологія, з одного боку, розглядається як сукупність методів виміру стану та властивостей соціальних об'єктів, а з іншого – вона представляє певний спосіб здійснення людської діяльності по досягненню суспільно значимих цілей [1].

Розглядаючи «інклюзію» як потужну соціальну технологію, місія якої полягає у руйнуванні бар'єрів у повноцінній соціальній взаємодії, що склалися за умов певних обставин (в нашому випадку – наслідків війни), життєвих ситуацій або пов'язаних зі станом здоров'я, маємо розуміти рівень ефективності інклюзії, як педагогічної інновації, в сучасних закладах освіти України.

Інклюзивна освіта (лат. «include» – включаю, залучаю) – один з процесів модернізації освіти, заснований на розумінні того, що всі індивіди можуть і повинні бути включені у соціальні процеси. Ексклюзія – ситуація соціального виключення, відторгнення, має певні ознаки; саме вони і дають можливість визначити групи осіб, що потребують соціального залучення (інклюзії). До ознак ексклюзії відносимо:

- порушення соціальних зв'язків;
- нерозвинуті комунікаційні практики з однолітками;
- порушення типових соціальних ролей.

Інклюзивна освіта забезпечує рівний доступ до освіти всіх без виключення осіб з урахуванням різноманітності особливих освітніх потреб та запитів, а також індивідуальних можливостей тих, хто навчається. До осіб, що перебувають в полі ексклюзії (соціального виключення) можна віднести наступні групи:

- особи з функціональними обмеженнями здоров'я;
- особи з порушеннями ментальності;

- особи зі слабкою соціальною адаптацією;
- діти-безхатченки;
- діти біженців і мігрантів;
- обдаровані діти;
- особи, що пережили стрес (наприклад, вимушені переселенці);
- діти-сироти;
- діти-жертви війни;
- постраждалі від домашнього насильства;
- жертви булінгу;
- вагітні неповнолітні;
- жертви сексуального насильства тощо.

Як бачимо з наведеного переліку, спектр груп, що потребують технології залучення, достатньо широкий. Бар'єри мають свою специфіку – від стану здоров'я, мовних обмежень, психологічних травм, порушення соціалізації до унікальності розвитку та здібностей. Тож, для вирішення поставлених завдань необхідна універсальна технологія, якою і є інклюзія. Інклюзивне навчання виступає засобом реалізації цілей сучасної педагогіки, що передбачає зміну структури та змісту роботи в закладі освіти. При формуванні інклюзивного середовища необхідно :

- створити інклюзивну культуру, яка має базуватися на толерантності, співпраці, партнерстві;
- сформувати ціннісне інклюзивне поле;
- побудувати склад шкільних співтовариств.

Розвиток загальних інклюзивних цінностей та партнерських відносин має слугувати поштовхом до зміни політики та практики у всіх процесах суспільного життя.

Таким чином, інклюзію необхідно розуміти як процес розвитку доступної освіти для кожного в закладах з безбар'єрним середовищем, формування процесу навчання з постановкою адекватних цілей для всіх учнів, а також як процес ліквідації різноманітних бар'єрів для забезпечення підтримки кожного учня і максимальним розкриттям його потенціалу.

В умовах війни технології соціального залучення (інклюзії) набувають особливої ваги та затребуваності. Учні, що отримали психологічну та фізичну травми, які зазнали знущань та катувань, які перебувають у стані тривалого стресу через вимушений переїзд, – це нові виклики у професійній діяльності педагогічних працівників. Розуміння змісту, ресурсу та потенціалу інклюзії сприятиме

вирішенню головного виклику – подоланню неоднорідності, відчуженню окремих категорій учнів в освітньому середовищі.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Giddens A. The Construction of Society: Outline of the Theory of Structuration. Berkeley ; Los Angeles, 1984. 402 p.
2. Дікова-Фаворська О. М. Інклюзія в Україні: перший досвід впровадження в оцінках експертів. *Український соціум*. 2020. № 4 (75). С. 113–126. URL: <https://doi.org/10.15407/socium2020.04.113>.

**Г. М. Доброльожа,**

кандидат філологічних наук,  
доцент, старший викладач кафедри  
методики викладання навчальних предметів  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: halyna.dobrolezha@gmail.com

### **Академічна доброчесність як ціннісний орієнтир у реалізації базової середньої освіти**

Сьогодні українська освіта прагне досягнути високих європейських стандартів та результатів, і одним із важливих етапів цього поступу є дотримання академічної доброчесності в освітній сфері. Відповідно до ст. 42 Закону України «Про освіту» *академічна доброчесність* – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [1].

Академічна доброчесність передбачає залучення усіх учасників освітнього процесу – вчителів (викладачів), учнів. Запропонований формат тез не дає можливості всебічно охарактеризувати природу, історію, принципи та стандарти академічної доброчесності у повному обсязі, тому обмежимося дотриманням академічної доброчесності учнями закладів загальної середньої освіти. У Державному стандарті базової середньої освіти сформульовано ціннісні орієнтири, які становлять мету базової середньої освіти, і серед інших передбачено дотримання принципів академічної доброчесності у взаємодії учасників освітнього процесу та організації всіх видів навчальної діяльності [2].

Оскільки Україна обрала європейський вектор розвитку, то наше суспільство орієнтується на європейські цінності, і повага до інтелектуальної власності дуже важлива. Для цивілізованого світу в одному ряду із смертними гріхами стоїть несплата податків



і недотримання академічної доброчесності. Для європейців та американців звинувачення в академічній недоброчесності стає крахом наукової чи політичної кар'єри. На жаль, в Україні таких кардинальних змін поки що не спостерігається, і свідченням тому є численні міністри, політики, керівники на своїх посадах, котрі навіть після обґрунтованого викриття в академічній недоброчесності не були позбавлені учених ступенів, звань і крісел, не були засуджені за шахрайство чи корупцію, не піддавалися остракізму. Однак час змін настав. І найкраще розпочинати цю роботу з молодим поколінням, яке стане майбутнім модерної України, прищеплюючи йому загальнолюдські цінності, зокрема повагу до інтелектуальної власності. Започатковується така робота з дітьми, починаючи із закладу дошкільної освіти, коли вихованцям називають прізвище та ім'я автора віршика чи оповідки, звертають увагу на прізвище композитора – автора музичного твору або художника, котрий створив картину тощо. Під час навчання у школі (ліцеї, гімназії) робота серед учнів щодо виховання академічної доброчесності продовжується і поглиблюється, адже діти дорослішають і усвідомлюють свої вчинки та наслідки. Учні повинні самостійно виконувати домашні завдання (без використання збірників готових домашніх завдань), самостійно писати творчі роботи, виконувати тести і контрольні завдання, проходити державну підсумкову атестацію без допомоги вчителя (батьків), без допоміжних матеріалів і технічних засобів; у разі використання чужих ідей, тверджень, розробок, матеріалів під час створення власного продукту (виступу, повідомлення, проєкту тощо) обов'язково покликатися на джерела інформації.

Учитель повинен пояснювати учням відповідно до їхнього віку і розуміння, що академічна доброчесність – це про дотримання цивілізаційних цінностей, а саме: чесність, відкритість, взаємодія, повага, справедливість, спротив. Важливо, щоб учні через роз'яснення вчителя усвідомили, що недоброчесними вчинками відповідно до ст. 42 ЗУ «Про освіту» є академічний плагіат (з латини *plagiatus* – «викрадений»), самоплагіат, вигадкування фактів, фальсифікація відомостей, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання, проходження процедури оцінювання результатів навчання замість інших осіб тощо [1].

Варто зазначити, під час навчання часто виникають ситуації, коли учні не дотримуються правил академічної доброчесності. Причин порушень норм академічної доброчесності може бути декілька:

- незнання учнем/ученицею правил дотримання академічної доброчесності та відповідальності за порушення у цій сфері;
- це приклад учителя або іншого значущого дорослого (тренера, керівника гуртка/секції), який порушує академічну доброчесність, не вказуючи джерела використаної інформації, надає недостовірний або спотворений контент;
- теми проєктів, матеріал до яких легко скачати з інтернету;
- надміру складні теми, які вчитель пропонує реалізувати як проєкт;
- відсутність контролю з боку педагогічного працівника за дотриманням учнем/ученицею академічної доброчесності;
- неповага учня/учениці до інших учасників освітнього процесу (однокласників, учителя);
- байдужість учня/учениці до навчального предмета, результатів навчання і власної репутації;
- надмірне навантаження на учня/ученицю (навчання, гуртки, репетитори тощо), і як наслідок – відсутність достатнього часу для якісного самостійного виконання завдання;
- відсутність прецедентів покарання учнів за випадки порушення академічної доброчесності.

Учні повинні знати і розуміти основний правовий принцип *Ignorantia juris neminem excusat*, тобто «незнання закону не є виправданням». Тож за порушення академічної доброчесності відповідно до ст. 43 ЗУ «Про повну загальну середню освіту» до учня/учениці можуть бути застосовані такі види академічної відповідальності, як: зауваження; повторне проходження підсумкового оцінювання; повторне проходження державної підсумкової атестації; повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми; позбавлення отриманих із порушеннями академічної доброчесності академічної стипендії, призових місць на учнівських змаганнях, турнірах, олімпіадах, конкурсах. Слід зазначити, що рішення про академічну відповідальність учня/учениці приймає педагогічний працівник, який виявив порушення академічної доброчесності, або педагогічна рада закладу освіти відповідно до положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти. Якщо йдеться про рішення щодо позбавлення учня/учениці академічної стипендії, призових місць на учнівських змаганнях, турнірах, олімпіадах, конкурсах, отриманих із порушеннями академічної доброчесності, то таке право надається органу (посадовій особі), який їх надав (присвоїв) у порядку, визначеному законодавством [3].

Важливо розуміти, що види академічної відповідальності, які застосовуються до учнів, повинні бути співмірними із вчиненими порушеннями; за одне порушення може бути застосовано лише один із видів академічної відповідальності (найчастіше – це зауваження).

Із усього вищезазначеного випливає закономірне питання – яким чином подолати академічну недоброчесність учнів? Безумовно, для успішного вирішення цієї проблеми має бути об'єднання зусиль сім'ї, школи та українського суспільства щодо нетерпимості фактів академічної недоброчесності. Українська спільнота, зокрема блогери, громадські діячі, активно долучаються до виявлення фактів академічної недоброчесності серед медійних осіб, політиків та науковців, оприлюднюють наявні факти, і, ймовірно, це стане засторогою для багатьох «бізнесменів»-науковців-політиків. Яскравим прикладом викриття недостовірних відомостей щодо навчання у престижному ВНЗ, плагіату в науковій роботі та отримання наукового ступеня кандидата наук стала нещодавня історія відомого у підлітковому та молодіжному tik-tok середовищі психолога С. – наслідки дуже відчутні: закриття подкастів, авторських програм, відмова видавництва друкувати нову книгу, розчарування підписників, позбавлення членства в Українській АКПТ через порушення етичного кодексу, втрата коштів та репутації. Учням на цьому та інших подібних прикладах потрібно пояснювати суть і наслідки такого правопорушення, як недотримання академічної недоброчесності.

Активно долучитися до формування правової поведінки своїх дітей щодо академічної доброчесності повинні і батьки, адже виконання завдань з допомогою мами-бабусі-інтернету або готових розв'язників, тиск батьків на учителя щодо оцінювання дітей – це шлях до утвердження недоброчесної поведінки, нерозуміння дитиною авторських прав, інтелектуальної власності.

Проте найважливіша просвітницька робота лягає на плечі вчителів. Як методичну допомогу педагогічним працівникам можна запропонувати «Абетку для директора» (2021, автори: М. Бобровський, С. Горбачов та ін.), онлайн-курс для вчителів «Академічна доброчесність» (автори: С. Горбачов, О. Демська, Т. Тимочко), безоплатну програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників «Рівні можливості в освіті: через прикладні інструменти до запобігання корупції», «Путівник з академічної доброчесності для позашкільця» (2022, Проєкт «Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти»), «Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти

у закладах загальної середньої освіти» (наказ МОН № 1480 від 30.11.2020). Культуру академічної доброчесності формують також численні матеріали на сайті освітнього омбудсмена в Україні, оскільки, на переконання С. Горбачова та команди однодумців, «про академічну доброчесність важливо не просто говорити, а й учитися жити доброчесно на практиці та виховувати в собі сміливість відстоювати своє право на справедливе доброчесне освітнє середовище» [4].

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради України*. 05.09.2017. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення: 26.04.2023).
2. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова КМУ № 898 від 30.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/898-2020-%D0%BF> (дата звернення: 26.04.2023).
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». *Відомості Верховної Ради України*. 16.01.2020. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/463-20> (дата звернення: 26.04.2023).
4. Академічна доброчесність залежить від усіх учасників освітнього процесу. URL: <https://eo.gov.ua/akademichna-dobrochesnist-zalezhyt-vid-usikh-uchasnykiv-osvitnoho-protsesu/2021/04/30/> (дата звернення: 26.04.2023).

**О. Я. Жизномірська,**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри педагогіки і психології та  
інклюзивної освіти  
(Тернопільський обласний комунальний інститут  
післядипломної педагогічної освіти)  
e-mail: o.ya.oksana@ukr.net

#### **Формування емоційної стійкості педагога в сучасних реаліях війни**

Сьогодні наша країна перебуває у війні. Ми стійко боронимо нашу землю, відстоюємо територіальну цілісність та незалежність, намагаємося пройти усі випробування задля перемоги та кращого майбутнього. На фоні воєнних подій у кожного з нас виникають певні емоційні переживання, страхи, відчай, душевний неспокій, який постійно переслідує, і водночас ми намагаємося будь-яким чином собі допомогти. Наявність значних психологічних труднощів у педагогічній діяльності потребує негайного підвищення компетентності педагогів із управління психічним станом,

підвищення їхньої емоційної стійкості. Саме емоційна стійкість особистості має неабияке значення як для ефективного використання нею власних ресурсів, так і для прийняття оптимальних рішень. Нові виклики, завдання сучасної системи освіти вимагають особливої уваги до особистості педагога – постаті компетентної, вольової, загартованої інтелектуальним духом, досвідченої щодо навчально-методичних та психологічних питань.

Швидка плинність наукової інформації, поява нових технологій, постійне зростання вимог до вчителя, критерій оцінювання спонукає фахівця навчального закладу діяти, реагувати миттєво й беззаперечно, приймати правильні, чіткі рішення. Освітні реформи та нововведення відкривають шлях прозорості, щирості, партнерства, позитивного мислення у взаєминах «учитель – учні – батьки – адміністрація», де кожен вільно себе почуває та вміє довести свою думку перед аудиторією, при цьому не боячись допустити певних помилок. Сучасна учнівська молодь – інша. Вона прагне відверто брати участь у міжнародних проєктах, конкурсах, змаганнях творчого, інтелектуального спрямування; вміє рефлексувати над особистісними труднощами та накреслювати перспективи свого професійного майбутнього, розвитку життя; самовіддано захищає свою країну, проявляючи патріотичні почуття та незламність духу громадянина України тощо.

Війна... Кожен українець очолює свій фронт на професійній ниві. Перед освітянами постають безліч викликів, на які вони повинні гнучко реагувати, адекватно, помірковано та толерантно. В умовах воєнного стану перед педагогічною спільнотою поставлено різнопланові важливі питання, як-то: емоційно вистояти, не вигоріти; адекватно реагувати на різні ситуації в класі; зберегти власне здоров'я та здоров'я дітей; як презентувати модель власної поведінки, спілкування, взаємин, аби учні мали змогу вибрати певний зразок для наслідування, аби зуміли побачити себе в перспективі, аби знали як досягати успіху в праці, як розбудовувати нашу країну тощо. Ці та інші питання глибоко турбують нашого педагога, однак можуть виникати певні суперечності із молоддю на шляху до досягнення позитивного результату. Сучасний учитель постійно професійно зростає, самовдосконалюється. В процесі такого розвитку у нього народжуються творчі, оригінальні думки, ідеї, які мають реалізацію у співпраці зі школярами за допомогою розкриття талантів кожної особистості.

Як зазначають вітчизняні дослідники В. Калошин, Д. Гоменюк, дефініція «емоційна стійкість» має величезний спектр трактувань, насамперед, це:

- здатність до аналізу своїх емоційних реакцій – розуміння, чому в мене виникли саме такі емоції;
- здатність до управління емоціями – стримування, переробка, переспрямування в інше русло;
- здатність бачити, аналізувати та розуміти справжні мотиви поведінки себе й інших людей;
- різноманітність і повнота емоційного життя, відкритість до емоційних переживань, контакт із власними емоціями;
- здатність до емоційного співпереживання іншим людям, здатність будувати глибинні взаємини;
- відсутність небажаного впливу емоцій на повсякденне життя;
- сформована система цінностей;
- прийняття себе і своїх почуттів [3: 13].

Ці вчені-дослідники також стверджували, що коли в педагогів спостерігається низький рівень емоційної стійкості, зрештою, це призводить до негативних наслідків у їх професійній діяльності:

- невміння адекватно діяти в критичних педагогічних ситуаціях, що негативно впливає на якість освітнього процесу;
- погіршує взаємини з учнями, батьками, адміністрацією;
- призводить до виникнення стресів у педагогів та їхнього професійного вигорання [3].

Ми також здійснювали бліцопитування серед учителів Тернопільської області, де ключовим запитанням було «Як ви себе емоційно відчуваєте в умовах війни та які ресурси знаєте для власного відновлення?». У результаті чого нами було отримано наступні відповіді респондентів (стисло): емоційно добре; мене підтримують мої діти, онуки, батьки, рідні, колеги; я почала більше задумуватися про себе та свої емоції; мої ресурси: спорт, музика, образотворче мистецтво, вишивка, молитва, садівництво, спілкування з дітьми, книги, спільне проведення дозвілля зі своїми дітьми тощо. Ми розуміємо, що кожен педагог самостійно здійснює пошук особистісних та професійних ресурсів задля досягнення успіху, емоційного благополуччя, творчого натхнення у своїй праці.

Ми цілком погоджуємося із наступними позиціями вищезазначених учених, а саме – стресори, які можуть «розбалансовувати» емоційне «Я» особистості:

- війна;

- знуцання, катування, вбивства, насильство;
- відчай, неспокій, тривалість війни, виснаження;
- особистісні труднощі;
- страх байдужості з боку учнів;
- страх заперечення, сказаного з боку учнів;
- страх великої аудиторії;
- страх виявитися смішним;
- страх критики з боку адміністрації;
- страх розчарувати учнів, якщо вони добре ставляться до вчителя;
- страх нерозуміння з боку учнів;
- страх відповідальності;
- страх, що не любитимуть як педагога/психолога.

Практичні психологи, психотерапевти цілеспрямовано переконують, що кожна людина будь-якої професії має вміти вчасно дбати про себе:

- фізична активність (лікувальна, оздоровча фізкультура, гімнастика);
- комунікативна діяльність (різні спілкування, зустрічі з цікавими особистостями);
- інтелектуальна активність (продукування нового контенту, продукту творчого спрямування);
- здорове харчування, вітамінізація;
- міцний сон, відпочинок;
- формування в собі відчуття радості, щастя та задоволення[1; 2; 3; 4].

Таким чином, педагогічна спільнота має постійно перебувати у доброму здоров'ї, піднесеному настрої, позитивному мисленні, емоційній стійкості, позитивному ресурсі, перспективному баченні професійного майбутнього і водночас уміти позитивно, професійно, мотиваційно спрямовувати сучасну молодь до емоційної стабільності, врівноваженості, поміркованості у праці, генерування креативних ідей, пропозицій та творчого натхнення у своїх починаннях.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Діти та війна: навчання технік зцілення / Ін-т соц. та політ. психології НАПН України ; за ред. Чепелевою Н. В., Горностая П. П., Глузмана С. Ф та ін. ; Карітас Канадсько-українська фундація. 2016. 95 с.
2. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. *Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни* / Громадська організація «GoGlobal» спільно з Центром «Розвиток КСВ» та експертною

платформою Career Hub у рамках програми «Мріємо та діємо». Київ, 2023. 50 с.

3. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. Як учителю зберегти емоційну стійкість. Харків : Основа, 2018. 128 с.

4. Психосоціальна підтримка в кризисній ситуації : метод. посібник для педагогів / Детский фонд ООН (ЮНІСЕФ) ; «Християнська асоціація молодих людей України». Київ, 2015. 76 с.

**Т. В. Завязун,**

кандидат психологічних наук,  
старший викладач кафедри психології  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: tanyazav@meta.ua

### **Створення безпечного освітнього середовища закладу освіти: психологічний супровід**

Освітнє середовище, в якому перебувають наші українські діти в нових соціальних умовах воєнного стану, має бути в першу чергу безпечним.

Психотравмуючі фактори, такі як невизначеність, нестійкість, мінливість, непередбачуваність, підвищена напруженість сучасного світу, опосередковано чи безпосередньо впливають на фізичне, ментальне, психологічне, емоційне, психічне здоров'я кожної людини в нашій державі. Діти як дошкільного, так і шкільного віку є найбільш незахищеними в даних умовах та потребують особливої уваги з боку дорослих відповідно до їх вікових особливостей розвитку.

Створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти є надзвичайно важливою місією і безперечно необхідною умовою, викликаною вимогами сучасного світу, щодо задоволення потреб розвитку, навчання, виховання, соціалізації дитини дошкільного та шкільного віку в просторі освітнього закладу.

Нова українська школа, з огляду сучасного українського суспільства, має бути місцем розвитку, виховання, навчання та співпраці усіх учасників освітнього процесу, центром якої по праву має стати дитина як особистість зі своїми індивідуальними можливостями, потребами, інтересами, бажаннями, прагненнями.

Усі освітні заклади в нашій країні є структурними елементами соціального середовища, тому так важливо, щоб усі діти, які включені в освітній процес того чи іншого закладу, почувалися в ньому насамперед захищеними.



Освітнє середовище закладу освіти – це простір розвитку та співпраці як усередині нього, так і з зовнішнім світом. Це місце, в якому проживають та взаємодіють між собою усі учасники освітнього процесу: діти, педагоги, батьки, мешканці району, гості освітнього закладу. Це середовище, в якому відбуваються різноманітні зустрічі, події, заходи і створюються неповторні індивідуалізовані та персоналізовані умови, де у кожного є можливість знайти себе.

За визначенням вітчизняних та закордонних науковців і практиків (Г. Балл, І .Бех, Г. Бойчук, О. Боровець, Н. Бутенко, Дж. Гібсон, М. Турвей, Н. Рибка, А. Цимбалару, Т. Цюман та інші.) [2; 3; 5], освітнє середовище закладу освіти трактується як частина соціального середовища людей, що включає в себе освітні чинники, які безпосередньо або опосередковано впливають на формування особистості у процесах навчання, виховання та розвитку.

Головні підходи щодо організації освітнього середовища закладів освіти на сьогодні мають тенденцію до переосмислення, так як поряд з такими його властивостями, як якість, комфортність, інклюзивність, на перше місце в сьогоднішніх реаліях виступає його безпечність. Життя та здоров'я кожної дитини в нашій державі є найвищою цінністю, і тому створення безпечного освітнього середовища у закладі освіти має бути таким, яке зможе захистити, убезпечити, запобігти наслідкам впливу на особистість несприятливих чинників.

Для того, щоб заклад освіти для дітей був безпечним освітнім середовищем, важливо створити умови навчання та праці, які забезпечать дітям можливість комфортної міжособистісної взаємодії, яка спонукатиме до нівелювання будь-яких проявів насильства та сприятиме дотриманню певних правил і норм фізичної, соціальної, психологічної безпеки усіх учасників освітнього процесу. Тому важливим є дотримання певних ознак безпечного освітнього середовища:

- створення гармонійних міжособистісних взаємин, які проявляються в колективі через довіру, підтримку, прийняття, схвалення, доброзичливість;

- захищеність в освітньому середовищі, яка проявляється через відсутність насильства у всіх його проявах для всіх учасників освітнього процесу. Спільна цілеспрямована взаємодія педагогів, учнів і батьків щодо створення безпечного освітнього середовища в атмосфері радості та прийняття різноманітності спонукає до унеможливлення насильства, мінімізує ризики та небезпеки для усіх

категорій дітей, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби, погані соціальні навички або певні труднощі у навчанні;

- емоційне благополуччя дітей, педагогів та батьків через оцінку емоцій та почуттів, що супроводжують процес взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу;

- задоволеність базових потреб усіх без винятку дітей через прийняття, підтримку, допомогу та створення умов для розвитку здібностей і підвищення їхньої самооцінки.

Безпечність середовища для дитини проявляється через зміну ставлення до неї з боку дорослих: з об'єкта маніпулювання вона стає суб'єктом власної діяльності. Знання та навички дитина привласнює не через натаскування та запам'ятовування, а оволодіває ними в інтегрованому середовищі, де є не тою, яка тільки знає та вміє, а тією, хто реалізує себе у втіленні своїх мрій, бажань та прагнень. Дитина вчиться відчувати себе важливою і головною у процесі навчання, в якому безпосередньо перебуває, і набуває навичок бути головною та важливою у процесі свого власного життя в подальшому. Тому нам, дорослим, усім, хто дотичний до дитини, важливо зрозуміти, що освіта сьогодні не стільки про інформацію, а скільки про відношення. На зараз дорослі мають прийти до усвідомлення моменту, який вимагає прийняття іншої перспективи, а саме – кожна дитина – це суб'єкт власної, усвідомленої навчальної діяльності. І це нове, незвичне для нас, дорослих, середовище, не дуже є зручним та комфортним, бо потребує переосмислення питання контролю, свободи, мотивації.

Безпечність середовища для дитини – це навчання в період дитинства будувати і підтримувати людські стосунки як особисті, так і ділові, при цьому екологічно комунікуючи зі світом в будь-якій формі та будь-якими знайомими їй засобами, які допоможуть просто, впевнено і вільно почувати себе під час будь-яких змін і непередбачуваних обставин.

Збереження психологічного здоров'я учнів, комфорт в освітньому середовищі, створення умов для індивідуалізації кожної дитини, партнерство і взаємодопомога – це саме ті ефективні, сприятливі умови, які допоможуть у становленні здорової, ресурсної особистості в майбутньому.

Психологічна складова безпеки освітнього середовища проявляється через вільний простір, у якому відсутні прояви психологічного насильства у міжособистісній взаємодії, відбувається задоволення потреб в особистісно-довірливому спілкуванні

у референтно значущому середовищі, де психічне здоров'я кожного учасника освітнього процесу є значимим [2].

Процес взаємодії в системі «педагог – дитина» є безпечним та ефективним лише за умови цілеспрямованого і постійного бажання педагога самому розвиватись і змінюватися. Головний мотиваційний чинник, який спонукає педагога до змін у сприйнятті себе і змін у відносинах з іншими людьми (дітьми, батьками, колегами) – прагнення відчувати задоволення від процесу взаємодії. Тому основною позицією у взаємодії вчителя та учнів сьогодні є партнерська позиція: «Я – нарівні», яка заснована на стосунках, що забезпечують рівність партнерів у сприйнятті один одного, та продукується у можливості відкрито висловлюватись, не принижуючи власну гідність і гідність партнера по комунікації.

Важливо, щоб в арсеналі кожного педагога був певний набір безпечних педагогічних технік, що дадуть змогу забезпечити встановлення партнерської взаємодії в дитячому колективі. До таких технік можемо віднести техніки позитивного звертання до дітей:

Техніка «Я-висловлювання» (до колективу дітей і до окремої дитини): «Я хотіла б, щоб ви (опанували, навчились, засвоїли)... Допоможіть мені, будь ласка (зробіть, прочитайте, виконайте)...».

Техніка надихання: «Давайте разом ... Це не просте завдання, але я вірю, що кожен з вас опанує цей спосіб і ви успішно впораєтесь з поставленою задачею»; «Я (знаю, відчуваю, бачу, вірю), що це завдання тобі під силу і в тебе все вийде, якщо ти зосередишся і проявиш старанність».

Техніка схвалення: «Я радію з того, що ми всі сьогодні так дружно попрацювали» або «Мені дуже приємно, що сьогодні ви були уважними і тому так добре засвоїли дану тему»; «Як добре, що ти повірив у свої сили і тому тобі вдалося впоратися із завданням», або «Як чудово, що ти не зупинився перед даними труднощами, а зумів справитися з ними».

Техніка спонукання: «А зараз зосередьтеся, заспокойтеся і постарайтеся зрозуміти основну ідею даного твору».

Техніка підтримки сил і можливостей учнів.

Техніка підтримки віри дитини в себе: «Я хочу зрозуміти тебе... налаштуйся на роботу і повір у себе, в тебе усе вийде. Я (відчуваю, бачу, знаю), ти зможеш це (зробити, включитися, опанувати)».

Техніка відновлення віри дитини в свої сили:

«Давай спробуємо ще раз. Попередню спробу прийми як досвід, а не помилку. Помилки робити нормально».

Техніка вираження віри педагога в можливості дитини: «Я (вірю, знаю, переконана, впевнена), що ти (зробиш, виконаєш) це завдання і якщо докладеш зусиль і захочеш, то будеш мати гарний/найкращий результат».

*Висновок.* Отже, особистісно-довірливе спілкування в світньому середовищі є запорукою психологічного комфорту та ефективною складовою безпечного освітнього середовища закладу освіти, де панує емоційний комфорт, де кожен має право бути почутим, де дослухаються до чужої точки зору, думки, бажання, прохань і пропозицій, де не бояться звертатися по допомогу, де особиста гідність кожного (і дитини, і дорослого) є в пріоритеті, де доброзичливість, довіра та підтримка цінуються понад усе.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Завязун Т. В. Організація освітнього простору закладу дошкільної освіти в сучасних умовах. *Житомирщина педагогічна* : електрон. наук.-метод. журнал. 2022. № 3. URL: <https://imso.zipro.net.ua/?p=3232>.

2. Боровець О. В. Освітнє середовище початкової школи. *Інноватика у вихованні*. 2019. № 9. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/6>.

3. Рибка Н. М. Єдиний освітній простір як інтегративна система: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Одеса, 2005. 24 с.

4. Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навч. році : лист МОН № 1/8504-22 від 27.07.22 року. URL: <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/86993/>.

5. Цимбалару А. Д. На шляху до школи майбутнього: моделювання освітнього простору. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob\\_l\\_silsk\\_shkolu/22/visnuk\\_23.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_l_silsk_shkolu/22/visnuk_23.pdf).

**Ю. С. Запорожцева,**  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри педагогіки й андрагогіки  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: yulyaza@ukr.net

### **Особливості організації ефективного навчання та зміна педагогічного мислення в умовах воєнного стану**

Розв'язана країною-агресором повномасштабна війна загострила й ускладнила ті виклики, які й так стояли перед освітою через пандемію COVID-19, крім того, породила нові. Гідною відповіддю на

них стане зміна звичних алгоритмів та напрацювань в освітньому процесі.

Одним із найбільших викликів для навчання під час воєнного стану є різноманітність форм організації освітнього процесу. «Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році» (в умовах воєнного стану) чітко визначають тривалість уроку, а також самопідготовки [4].

Освітнє середовище у ЗЗСО, де відбувається основна навчальна діяльність школярів, має бути безпечним, а діти мають відчувати себе захищеними. Крім цього, реалізація філософії Нової української школи має місце й повинна відображати освітню програму.

Таким чином, батьки можуть обрати навчання з очною формою, дистанційною або індивідуальний графік, або перевести дитину на екстернатну форму навчання.

Освітній процес може здійснюватися: в очному режимі; у дистанційному режимі (синхронно, асинхронно, змішано: комбінування синхронного й асинхронного навчання); за змішаною формою, що по-різному поєднує очний і дистанційний режими: відпрацювання певних навичок здійснюють в очному режимі, засвоєння нового теоретичного матеріалу – в дистанційному («перевернутий урок»); частина учнів класу навчається очно, інша – дистанційно в асинхронному режимі, з можливістю консультацій у синхронному режимі. Можливим є для здобувачів освіти визначення черговості очного та дистанційного навчання з метою забезпечення рівних умов; також залишається організація навчання за змінами або переведення навчання з окремих предметів на дистанційну форму. Синхронна взаємодія передбачає, що всі працюють за попередньо узгодженим розкладом, у якому враховано всі предмети навчального навантаження учня. Так, учасники освітнього процесу одночасно співпрацюють на платформах синхронної взаємодії, в єдиному вебсередовищі (Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Skype тощо) [1; 4]. Є очевидним, що робота в асинхронному режимі навчання вимагає більшої самостійної підготовки, розвитку навичок планування своєї роботи, а це стає викликом для здобувачів освіти та їхніх батьків. Актуальною є партнерська взаємодія. Асинхронне навчання передбачає індивідуальні та групові завдання, участь у спільних обговореннях на текстових чи відеофорумах. Це є, зазвичай, усталені за розкладом онлайн-зустрічі, зручний темп та термін виконання. Водночас учителю

важливо раціонально планувати й формулювати інструкції опрацювання тем та досягнення очікуваних результатів навчання.

Так, зрозумілим є те, що не сприяють якості навчання значні обсяги, надмірна складність завдань. Необхідно розуміти: помилка – частина процесу навчання, а не привід для покарання. Неможливо почати існувати в «новій реальності» без великої кількості спроб і помилок [5].

Варто взяти до уваги формулювання навчальних цілей, обрати напрями, які потребують вдосконалення, визначати ресурси, що приведуть до успіху, планувати, надавати перевагу методам, прийомам, які залучають учнів до використання наявних знань та умінь. У пригоді може стати інтегроване навчання, яке покращує розуміння, утримання в пам'яті та застосування понять на практиці, практичне розуміння різноманітних взаємозалежностей. Такий інтегрований ефективний підхід допомагає розвинути необхідні навички, розширити багатогранні знання, покращує здатність ухвалювати рішення, мислити критично, інтегрувати міжпредметні знання, визначати відповідність, вирішувати проблеми й, головне, сприяє мотивації учнів до навчання. Зауважимо також, що в умовах війни інтегровані курси можуть бути не лише додатковим чинником зменшення навчального навантаження на учнів, а також гнучким інструментом реалізації академічної свободи вчителя [2]. Допоможуть можливості мікронавчання: обмірковування, мотивація, виконання, самоконтроль, рефлексія; людині зручніше вивчати тему невеликими порціями, блоками [1].

У формувальному оцінюванні різного типу завдань у межах навчання (в контексті реалізації Концепції Нової української школи) на перший план має вийти оцінювання для навчання, а це – зворотний зв'язок, вдосконалення організації навчання учнів, краще їх залучення в освітній процес [3].

Важлива мета навчання під час війни – психологічна підтримка, спілкування. Надзвичайно значущим є для учня зосереджене навчання із застосуванням своїх знань і з подальшим кращим ставленням до себе як до повноцінного члена спільноти. Так, основними ефективними моментами організації подібного процесу можуть бути: формування психологічно безпечного середовища; формування спільних цінностей; можливість вибору; соціалізація; проживання емоцій; активне навчання; диференціація; заохочення до ігрової та практико-орієнтованої діяльності; розвиток академічних навичок; розвиток академічних навичок. «Немає людини, яка була б ніби

острів...» [5]. Соціальний та емоційний контексти стають надважливими.

Навчати в наявних на сьогодні умовах надзвичайно складно. Так, Рекомендації по освітнім втратам радять: забезпечити моніторинг результатів навчання здобувачів освіти з використанням діагностичного інструментарію; здійснювати адаптивне гнучке планування, яке б передбачало перерозподіл навчального часу між темами, або розробляти власні навчальні програми, коригуючи зміст та результати навчання з урахуванням виявлених освітніх втрат; продовжити працювати над створенням методичної системи підтримки індивідуальної освітньої траєкторії учнів шляхом проведення індивідуальних занять, факультативів відповідно до навчального плану та/або за запитами учнів, консультацій з учнями для усунення прогалин у знаннях із предмета, розробки завдань різних рівнів складності для окремих учнів.

Йдеться також про посилення роботи в частині надання підтримки педагогічним працівникам щодо підвищення кваліфікації та професійного вдосконалення з питань методики роботи в умовах змішаного навчання та розробки стратегії адаптації освітнього процесу закладів освіти до роботи в умовах зміни режимів навчання [6].

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології : збірник матеріалів II Всеукр. інтернет-конф., 28 квітня 2017 р. м. Київ / редкол.: В. В. Сидоренко, М. І. Скрипник, Я. Л. Швень. Київ : ЦПППО, 2017. 424 с.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.
3. URL: <https://nus.org.ua/articles/posibnyk-efektyvni-komunikatsiyi-dlya-osvitnih-upravlintsiv/>.
4. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/metodichni-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-osvitnogo-procesu-v-shkolah-u-20222023-navchalnomu-roci>.
5. URL: <https://eo.gov.ua/viyna-osvita-iak-rik-povnomasshtabnoho-vtorhnennia-vplynuv-na-ukrainski-shkoly-rezultaty-doslidzhennia/2023/03/17/>.
6. URL: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/pidtrimka-osviti-i-nauki-ukrayini-pid-chas-vijni/nevidkladni-potrebi-osviti-i-nauki-ukrayini>.

**В. О. Калінін,**  
кандидат педагогічних наук,  
професор кафедри методики викладання  
навчальних предметів  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: vadimkalinin76@gmail.com

**А. Р. Кадашук,**  
методист лабораторії методичного забезпечення  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: annakadashchuk@gmail.com

### **Особливості імплементації соціально-емоційного навчання на уроках англійської мови**

Учителі середньої школи можуть використовувати звичайні освітні інструменти, щоб впроваджувати соціальні та емоційні стратегії навчання протягом дня.

Соціально-емоційне навчання (SEL) є важливою частиною освітнього досвіду учнів. Це процес, завдяки якому вони вчаться керувати своїми емоціями, будувати позитивні стосунки та приймати рішення. Вчитель несе відповідальність за те, щоб учні мали необхідні навички для досягнення успіху в усіх сферах їхнього життя, і SEL є важливим компонентом цього процесу. Коли учні відчують безпеку, підтримку та розуміння, вони з більшою ймовірністю будуть зацікавлені у навчанні та досягненні своїх цілей.

Впровадження SEL у щоденні заняття та плани уроків створює позитивне та сприятливе середовище в класі шляхом інтеграції технологій та використання вправ на усвідомленість. Далі ми розглянемо деякі стратегії, які можуть бути імplementовані в освітній процес [1; 6].

#### **GOOGLE-ФОРМИ**

Учні заходять до класу і за допомогою Google-форми заповнюють щоденник-дзвіночок, який містить щоденне запитання «Як справи?». Вони обирають смайлик із запропонованих варіантів, щоб показати, як вони почуваються в цей день. Учитель може швидко відкрити іншу вкладку, щоб побачити відповіді окремих учнів, а також усього класу, тож ці щоденні перевірки смайликів дають швидке зчитування температури індивідуального та колективного самопочуття учнів.

Опираючись на ці дані, вчитель може швидко вирішити, чи потрібна класу хвилина мовчання або відео для мозкового штурму, чи готові учні до роботи. Важливо надавати учням можливість висловлювати свої емоції. Доведено, що смайлики дуже добре



працюють з учнями середніх класів. І ті учні, яким може бути незручно ділитися своїми почуттями з усім класом, мають таку ж можливість висловити свої почуття, якщо вони цього хочуть.

Існує також необов'язкова відкрита відповідь, яка дозволяє учням розповісти що-небудь ще, якщо це необхідно. Іноді учні кажуть, що вони чудово справляються або потребують додаткової підтримки. Це дозволяє вчителю глибше пізнати своїх учнів і зрозуміти їхній настрій на цей день [4].

#### PEAR DECK

Шаблони допомагають дітям розвивати навички подолання труднощів, стійкість, емоційну обізнаність та емпатію. У Pear Deck є кілька шаблонів слайдів, які можна використовувати щодня: «Перевірка стресу», «Що таке наповнення вашого відра?», «Подякуйте комусь у вашому класі» та «Хвилина мовчання». Учні, яким може бути незручно говорити вголос про те, що вони відчують, можуть відповісти на ці запитання, не виходячи з екрана.

Також дуже важливо забезпечити безпечний простір, щоб учні могли спілкуватися з учителем і повідомляти йому, як він може краще підтримати їх на шляху до успіху. Наприклад, коли учні заходять до класу, доцільно влаштувати хвилину мовчання, щоб допомогти їм перефокусуватися, якщо у них був стресовий день у школі. Крім того, гра «Що таке наповнення твого відра?» допомагає учням сформулювати, що в них відбувається добре, і прищеплює почуття вдячності. З іншого боку, за допомогою цієї стратегії учні також можуть висловити, які сфери їхнього життя можуть бути для них виснажливими, і належним чином визначити їх, замість того, щоб тамувати ці емоції цілий день.

Висловлення вдячності одноліткам – це ще одна сфера, в якій можливо допомогти учням розвинути їхні навички, коли мова йде про їхнє власне навчання з англійської мови. Учні можуть написати «Дякую» комусь у класі, хто був хорошим другом, допоміг їм на одному з уроків або був милим. Ми бачили, як сяють обличчя тих, хто отримує комплімент, і вважаємо цю практику особливо корисною. Проведення вшанування вдячності доцільно приблизно раз на тиждень, щоб учні мали час на роздуми та участь. Інтегрувати ці шаблони краще після розминки, вони займають близько п'яти хвилин [2].

#### QUIZIZZ

Ще один інструмент для інтеграції в класі середньої школи – Quizizz. Важливо мати кілька способів, щоб учні могли перевіряти вчителя, оскільки це не універсальний підхід. Наприклад,

використовувати відповідь у довільній формі, а також відповідь з функцією запису для щоденних перевірок учнів. Це відрізняється від інших цифрових варіантів, оскільки дає можливість учням поговорити з вчителем і залишити приватне аудіо- чи письмове повідомлення, якщо вони почуваються комфортно.

Наприклад, можна використовувати два простих запитання: «Як ви себе почуваєте сьогодні?» і «Чи є щось ще, чим би ви хотіли поділитися зі мною?». Ці запитання є чудовим початком розмови і надають учням ще одну можливість попрактикувати власні навички спілкування англійською мовою в реальний спосіб.

Надання учням простору для розмови з учителем допомагає їм висловити свої почуття вголос, якщо вони цього бажають. Завдяки отриманим відповідям можна контролювати, якщо це необхідно, і краще взаємодіяти з учнями на основі їхніх відгуків. За потреби також доцільно направити їх до шкільного психолога. Ці вправи можна виконувати на початку або наприкінці уроку [3].

#### GONOODLE

GoNoodle – безкоштовний вебсайт, який надає вчителям відео про уважність і перерву для мозку. Вправи на уважність особливо корисні, коли нам потрібен перепочинок у класі. Легко здогадатись по обличчях учнів, коли настав час для перезавантаження. Є відео, які варіюються від йоги та вправ на глибоке дихання до різних танцювальних відео. Залежно від потреби, можна підібрати відео відповідно до класу і того, що може принести користь як учням, так і вчителю.

Важливо пам'ятати, що деякі учні починають почувати себе набагато краще після рухових вправ, а інші можуть почуватися не так комфортно. Краще включати ці відео в середині уроку або після перерви для перезавантаження. Це також чудова ідея, коли на вулиці несприятлива погода. Відео може тривати від однієї до шести хвилин, залежно від вибору [5].

#### LUMIO

Для шаблонів ранкових зустрічей доцільно використовувати Lumio. Шаблони включають поточну дату, слово дня, афірмацію дня та підказку для швидкого написання. Виконання цих ранкових вправ допомагає будувати класну спільноту. Зазвичай ці вправи займають близько п'яти хвилин, і краще виконувати їх на початку заняття. Дуже важливо приділити на це час на початку заняття, щоб почати з правильного настрою. Це задає тон на решту дня, і якщо у когось з учнів ранок був важким, рутини допомагають заспокоїтися.

Після того, як учні мають час відповісти, важливо ділитись своїми відповідями в класі. Це допомагає учням відчутти себе частиною класу і починає розвивати емпатію до інших. Це також чудова практика для учнів, щоб попрацювати над своїми навичками активного слухання. Краще проводити такі ранкові зустрічі у понеділок, щоб задати позитивний тон на тиждень [4].

Надаючи пріоритетне значення аудіюванню, вчитель може допомогти учням розвинути навички, необхідні їм для академічного та особистого процвітання. Обов'язок педагога – забезпечити підготовку учнів до успіху. Інтеграція технологій в середньої школі може позитивно вплинути на соціальне та емоційне навчання учнів.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Рішення для освіти та сучасні технології навчання. *Leater Collaboration Solutions*. URL: <https://leater-ict.com/osvita> (дата звернення: 28.04.2023).
2. Pear Deck. *Методичний навігатор*. URL: <https://sites.google.com/a/lyceum2.cv.ua/metodicnij-navigاتور/google-servisi/pear-deck> (date of access: 28.04.2023).
3. Social & Emotional Learning (Sel). *Edutopia*. URL: <https://www.edutopia.org/> (date of access: 30.04.2023).
4. Teach Peace of Mind. *Peace of Mind*. URL: [https://teachpeaceofmind.org/?gad=1&gclid=CjwKCAjwjMiiBhA4EiwAZe6jQ\\_SSIW8qD3BQwddkkZVgTjirjDbW6-Ayq9tA0E9fQ28mifvtmb48nxoCHeYQAvD\\_BwE](https://teachpeaceofmind.org/?gad=1&gclid=CjwKCAjwjMiiBhA4EiwAZe6jQ_SSIW8qD3BQwddkkZVgTjirjDbW6-Ayq9tA0E9fQ28mifvtmb48nxoCHeYQAvD_BwE) (date of access: 29.04.2023).
5. The GoNoodle Champs. *Deezer*. URL: <https://www.deezer.com/uk/artist/13484675> (date of access: 30.04.2023).
6. What is Social Emotional Learning (SEL): Why It Matters. *National University*. URL: <https://www.nu.edu/blog/social-emotional-learning-sel-why-it-matters-for-educators/> (date of access: 29.04.2023).

**Н. В. Кінах,**

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки та психології

(Волинський ІІПО, м. Луцьк)

e-mail: [nelyakinax@gmail.com](mailto:nelyakinax@gmail.com)

### **Особливості організації безпечного освітнього середовища в Новій українській школі**

Організація безпечного освітнього середовища є важливою частиною забезпечення того, щоб учні могли ефективно залучатися до того, чого їх навчають, у місці, де вони почуваються в безпеці та

підтримуються. Створення належного середовища означає, що відволікання зводиться до мінімуму, а творчість і цікавість заохочуються, забезпечуючи оптимальні умови для збереження інформації та встановлення зв'язків. На жаль, багато практиків не знають, як створити середовище, яке сприятиме навчанню їхніх дітей у різних вікових групах і сферах розвитку (наприклад, соціальна, комунікаційна, когнітивна, рухова). Добре продумане середовище в класі передбачає: чуйний догляд; виховання незалежності і почуття компетентності; зменшення складної поведінки; сприяння відповідній соціальній взаємодії між дітьми; забезпечення структурованості і передбачуваності.

У Національній стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі (Указ Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020), зазначено, що «учні мають оволодіти основами створення і підтримки здорових та безпечних умов життя і діяльності; захисту здоров'я та життя людини від небезпек, оцінки існуючих ризиків середовища та управління ними на індивідуальному рівні; формування індивідуальних характеристик поведінки та звичок, що забезпечують необхідний рівень життєдіяльності; поведінки та звичок, що забезпечують необхідний рівень життєдіяльності; раціонального та безпечного харчування, здійснення усвідомленого вибору на користь здорового харчування» [4].

У багатьох дослідженнях виокремлюються поняття «безпечного освітнього середовища» й «безпеки освіти». Якщо перший термін обов'язково включає фізичний компонент безпеки (про що, наприклад, описувалось вище), то термін «безпека освіти» вказує швидше на дидактичні та організаційні аспекти навчального процесу, яких має дотримуватися вчитель в умовах війни. Зокрема, дослідниці І. Крамаренко, Т. Корнілова та І. Сілютіна наголошують, що така освіта передбачає тісну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, а основними методами, які її забезпечують, є переважання асинхронної взаємодії педагога та здобувача освіти; відеороз'яснення, презентації, інтерактивні лекції; онлайн-заняття, лояльність до дедлайнів та ін. [2: 201–202].

Н. Муляр вважає, що «організацію безпечного та здорового освітнього середовища варто проводити в кілька етапів. На першому етапі варто проаналізувати інфраструктуру школи, вивчити її навчальне, навчально-методичне та кадрове забезпечення. На другому етапі варто провести моніторинг фізичного, психічного та соціального здоров'я учнів. Третій етап передбачає, з огляду на попередні етапи,

раціональну організацію навчального процесу, а саме: визначення норм навчального навантаження, профілактика виснаження дітей, регулювання рухової активності відповідно до вікових особливостей, різноманітність форм, методів і видів навчальної діяльності. На четвертому етапі сприяємо зміцненню психоемоційного стану учнів із застосуванням здоров'язберезувальних технологій (ритмічні вправи, ігрова діяльність та фізкультхвилинки на уроках). На п'ятому етапі варто покращити матеріально-технічну базу школи, санітарно-гігієнічні умови, здійснити перевірку дотримання норм пожежної безпеки, удосконалення системи медичного обслуговування суб'єктів освітнього процесу» [3].

Н. Бугайчук у своєму дослідженні визначає основні принципи організації безпечного освітнього середовища в НУШ, а саме: «1) принцип домінування життя людини як головної цінності визначає модель мінімальної (необхідної) безпеки; максимально усуває ризики, що загрожують життю як дітей, так і дорослих; 2) принцип регіональної специфіки передбачає облік небезпек і можливих надзвичайних ситуацій того чи того регіону (міста, області, району) під час організації системи безпеки освітнього середовища школи; 3) принцип комплексності оцінки небезпек (ризиків) задає методіку оцінки різних педагогічних (освітніх) ризиків (зовнішніх і внутрішніх) на основі комплексного, системно-синергетичного підходів; 4) принцип міні-макса визначає досягнення максимального ефекту безпеки при наявності мінімуму ресурсного забезпечення; 5) принцип максимальної ефективності втілює управління системою заходів і створення педагогічних умов, спрямованих на забезпечення максимальної безпеки освітнього середовища й школи як соціального інституту в цілому. Щоб унеможливити насильство та створити безпечне освітнє середовище в окремо взятому класі, необхідно щоб кожен учасник освітнього мав уявлення не тільки про те, що вважають насильством, але як мінімізувати ризики та небезпеки і створити умови для внутрішньої безпеки та безпеки референтного довілля. Це можливо лише завдяки спільній цілеспрямованій діяльності класного керівника, учнів і батьків» [1].

Сукупність вищезазначених принципів забезпечує комфортність в освітньому середовищі, яка передбачає оцінку емоцій, почуттів та переживань, що домінують у процесі взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі. Ефективна організація безпечного освітнього середовища в Новій українській школі визначається ступенем задоволеності освітнім середовищем, який оцінюється рівнем задоволення базових потреб дитини у: допомозі та підтримці,

збереженні та підвищенні її самооцінки, пізнанні та діяльності, розвитку здібностей і можливостей. На особливості організації безпечного освітнього середовища в Новій українській школі, на нашу думку, впливають такі основні фактори:

- фізичні: вирішення того, як освітнє середовище фізично сплановано та розроблено для забезпечення безпеки та навчання учнів;

- психологічні: створення довірчого освітнього середовища, яке дозволяє учням брати участь, ставити запитання, ризикувати та отримувати конструктивний відгук;

- емоційні: відзначення різноманітності, самовираження та досягнень учнів.

Організація безпечного освітнього середовища являє собою неперервний процес, що передбачає реакцію на нові трансформаційні виклики в освіті, пошук нових можливостей, ресурсів, генерування ідей, прийняття рішень в умовах невизначеності та ризику.

Отже, організація безпечного освітнього середовища в Новій українській школі має вирішальне значення для мобілізації відповідного керівництва та ресурсів для не лише позитивного впливу, але й досягнення значних успіхів у захисті прав дитини та сприяння її добробуту. Зробити безпечне освітнє середовище доступним для всіх учасників освітнього процесу в НУШ також буде важливою передумовою для створення можливостей для дітей висловлювати свої погляди та продовжувати вдосконалювати процес впровадження «від слів до дії».

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бугайчук Н. Роль класного керівника у формуванні безпечного освітнього середовища : метод. посіб. Черкаси : КНЗ «ЧОППОП ЧОР», 2022. 28 с.

2. Крамаренко І. С. Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного стану. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2022. № 4 (9). С. 192–205.

3. Муляр Н. М. Безпечне та здорове освітнє середовище Нової української школи. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 77. С. 151–154.

4. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі : указ Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789>.

**Л. А. Кльоц,**  
кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: lubanaklez@ukr.net

### **Дослідження впливу воєнних подій на психоемоційний стан дітей**

В рамках реалізації досвідно-експериментальної роботи в КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР «Психолого-педагогічні особливості трансформації травмівних переживань дітей засобами терапевтичної іграшки» проведено опитування для виявлення психоемоційних показників дитини [1]. Дослідженням охоплено 298 респондентів. З них 52% дівчаток та 48% хлопчиків. Вікова категорія: від 5 до 16 років (від 5 до 6 років – 57 дітей, 7–10 років – 130, 11–16 років – 111), що проживають у місті, селищі, селі Житомирської області. Дослідження проводилось у березні 2023 року.

Опитувальник складався із 2 частин (авт. Дафна Шарон-Максимов): аналіз впливу воєнних подій та аналіз тривоги та дистресу, які зазвичай характеризують дітей у воєнний час.

Перша частина опитувальника орієнтована на виявлення травмівних подій у житті дитини. Аналіз подій, які мали діти у період війни, виявляє, що 31% опитуваних покидали свій будинок, переїжджали у більш безпечні місця і переважно за кордон. З них складно проживали цю ситуацію 9% дітей. У важкій подорожі до місця безпеки перебувало 16%, 13% опитаних протягом усього шляху переживали періоди без їжі та води і відчували сильну фізичну втому. Щодо інших травмівних подій: 27% опитаних чули вибухи; бачили поранених – 8%; бачили людей дуже наляканими та стурбованими – 60,6%. З них 19,2% дітей цю ситуацію проживали складно.

Друга частина опитувальника дала змогу здійснити аналіз психоемоційного стану дітей за шкалами: тривоги, напруги, агресії, відчуття самотності.

Таблиця 1

#### **Показники за шкалою тривоги**

Показники	зовсім ні	трішки	в міру	правда	дуже вірно
Мені не подобається бути з незнайомими людьми	29,3	30,8	18,7	7,6	13,6
Я турбуюся, що все піде не так, як я планую	23,2	31,8	19,7	13,6	11,6
Мені вночі сняться погані сни про те, що зі мною чи моїми	55,6	19,2	11,6	8,1	5,6

батьками щось станеться					
Я боюся спати один(а)	53	20,2	9,1	8,1	9,6
Турбуюся, що роблю щось не так	35,9	30,3	14,6	9,1	10,1
Боюся йти до школи (Д/З)	77,3	15,7	3	2	6
Боюся прощатися з батьками	41,4	27,3	9,1	11,1	11,1
Я боюся, що зі мною трапиться щось страшне	35,9	32,3	11,6	10,1	10,1
Я боюся, що щось страшне станеться з моїми близькими	20,8	28,4	13,7	17,3	19,8
Я боюся, що втрачу дім	32,8	22,7	10,6	18,7	15,2

Як видно з таблиці, найвищі шкали за такими показниками: «Мені не подобається бути з незнайомими людьми»; «Я турбуюся, що все піде не так, як я планую»; «Турбуюся, що роблю щось не так», «Я боюся, що зі мною трапиться щось страшне»; «Я боюся, що щось страшне станеться з моїми близькими»; «Я боюся, що втрачу дім».

Виявлене вказує на досить високі показники тривожності у дітей, що пов'язані з відчуттям безпеки і страху втратити контроль, потреби у підтримці, розумінні іншими, важливості стійкості сімейного середовища.

Наступний критерій аналізу здійснено за шкалою напруги (рис. 1).

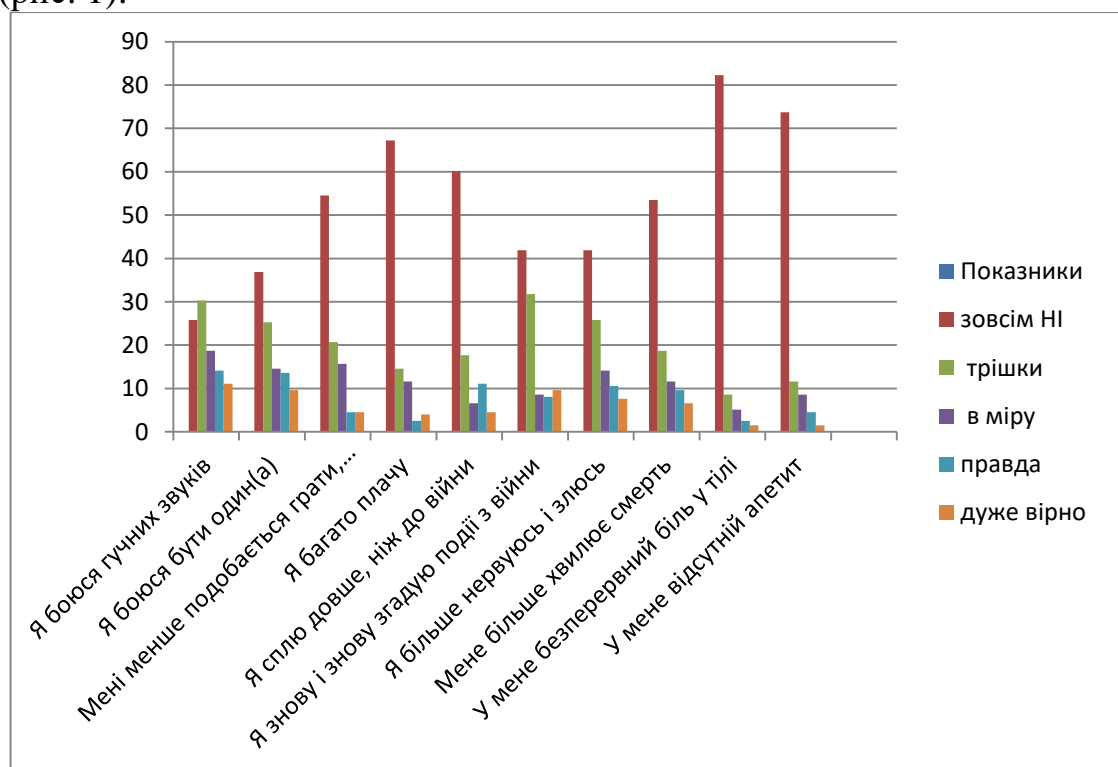


Рис. 1. Показники за шкалою напруги



Виявлено, що найбільшу напругу у дітей викликають:

- гучні звуки (11% дітей мають дуже високий прояв, 14% – високий та 18,7 – помірний). Лише 25,8% дітей реагують спокійно на гучні звуки;

- перебування на одинці зі собою (9,6% дітей мають дуже високий прояв, 13,6% – високий та 18,7 – помірний);

- згадування подій війни (травмівних ситуацій) спостерігається майже у 60% дітей із різним виявом напруги.

Також 60% дітей зазначають, що стали більше злитись.

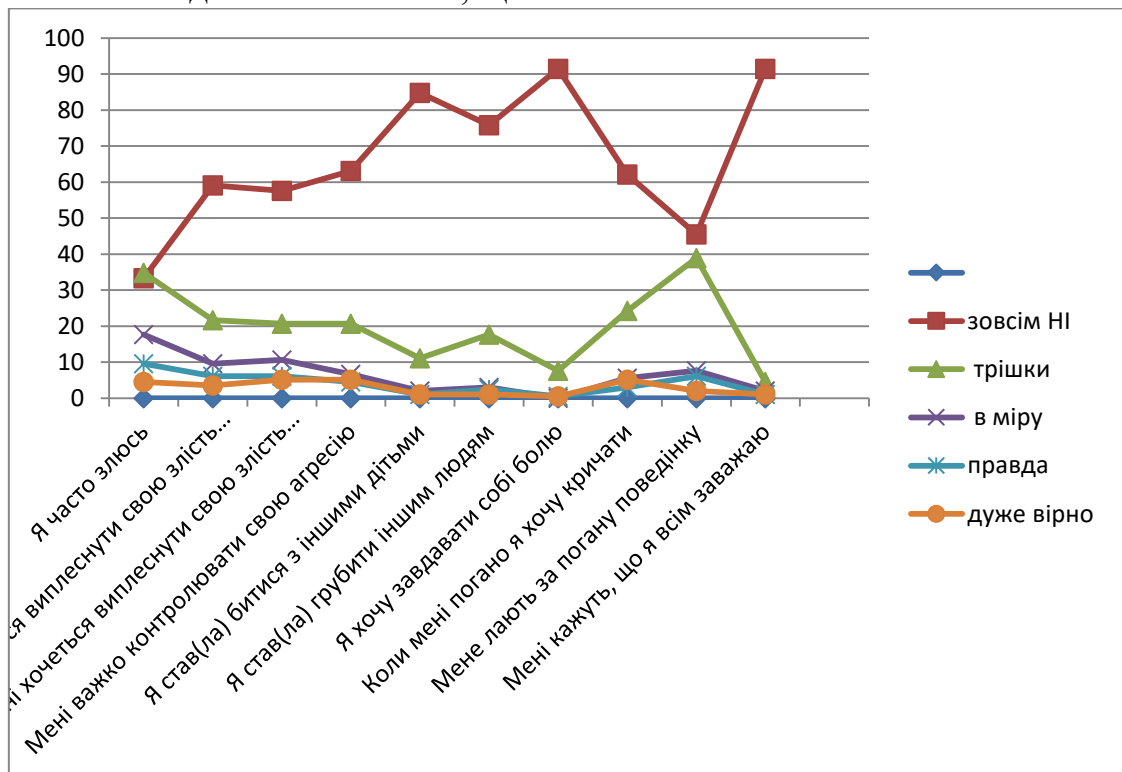


Рис. 2. Показники за шкалою агресії

Результати за даною шкалою звертають нашу увагу на необхідність створення умов, що забезпечать можливість дитині впоратись зі шквалом емоцій. Це також нас направляє в сторону оволодіння дітьми методами самопомоги, саморегуляції психоемоційного стану. Досить високий показник за шкалою покарання за погану поведінку, що складає 55,5% опитаних. А це у свою чергу виводить нас на проблему здатності чути один одного, бути терпимими, чуйними і вміти знаходити спільну мову. Підтвердженням цьому є показники за шкалою самотності у таких показниках, як «Іноді мені здається, що мене ніхто не може зрозуміти» (зазначають як наявність 46% респондентів); «Я часто граю один(а)» (48%).

Проведене дослідження не претендує на визнання даних результатів як загальної тенденції по Житомирській області, оскільки вибіркою було охоплено не всі регіони області. Однак навіть і зазначені результати можуть бути орієнтиром для роботи педагога, психолога щодо покращення психоемоційного стану дітей у теперішніх умовах.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Кльоц Л. А. Досвід впровадження терапевтичної іграшки Хібукі в Житомирській області. *Педагогічна Житомирщина*. 2023. № 1 (29). URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2023/03/13-Кльоц.pdf>.

**С. В. Ковальова,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти  
(КНЗ КОР «Київський обласний  
інститут післядипломної освіти  
педагогічних кадрів», м. Біла Церква)  
e-mail: svitlanakovalova10@gmail.com

#### **Розвиток інформаційної компетентності вчителів мистецьких дисциплін в умовах підвищення кваліфікації**

Сучасний світ цифрових технологій, у який ми ввійшли, – це не лише новий логічний етап розвитку технологічного суспільства, а й справжній тренд сучасної освітньої реальності, що стає найважливішим фактором професійного розвитку педагогічної спільноти, стрімких якісних змін в усіх сферах життєдіяльності і галузях знань. Реалізація мистецької освітньої галузі як складової нового Державного стандарту базової середньої освіти на принципах Нової української школи, пов'язано з використанням на практиці інформаційних технологій, володінням учителем цифровою грамотністю, вмінням знаходити й аналізувати інформацію з різних джерел, застосуванням новітніх цифрових засобів, створенням відповідного середовища для своїх учнів, володінням способами безпечного поводження в мережі «Інтернет», а також здатністю захищати особисту інформацію в цифровому просторі тощо [4]. Тому першочерговості набувають питання розвитку інформаційної компетентності вчителів мистецьких дисциплін, необхідної для успішного забезпечення різних форм викладання й навчання, в тому числі у дистанційному й змішаному форматі. Інформаційна компетентність учителя мистецьких предметів розглядається сьогодні як невід'ємний складник реформи системи педагогічної освіти

в цілому. Її мета полягає в підготовці освіченого фахівця відповідно до вимог інформаційного суспільства, формуванні необхідних знань, умінь і навичок та компонентів інформаційної культури. Важливу роль в означеному процесі відіграє система підвищення кваліфікації, яка гнучко, динамічно адаптується до суспільних змін і вчасно реагує на професійні запити освітян.

Розглянемо дещо сутність поняття «інформаційна компетентність». Сучасні дослідження проблематики формування інформаційної компетентності розкриваються у працях вітчизняних та зарубіжних науковців і присвячені вивченню психологічно-педагогічних, організаційних, технічних, теоретичних і практичних аспектів використання інформаційних технологій (М. Жалдак, В. Кухаренко, М. Моїсеєва, Н. Морзе, В. Олійник, Є. Полат, В. Солдаткін, С. Ющик); питанням формування інформаційної культури та компетентності фахівців тощо (Н. Баловсяк, О. Барановська, В. Биков, М. Головань, Т. Сіткар, Ю. Туранов та ін.). Аналіз джерельної бази переконує в тому, що на сьогодні не виокремлено єдиного підходу до визначення поняття «інформаційна компетентність», не досліджено цілісно його генезу та не здійснено системного підходу до визначення його складників [5]. Т. Лупиніс зазначає, що трактування інформаційної компетентності науковцями різними підходами утворює суперечності щодо процесу її формування. Важливим, на думку дослідника, є теоретичне обґрунтування поняття інформаційної компетентності як загальної категорії, на основі якої можна ідентифікувати таке явище в рамках конкретного професійного спрямування, урахувавши особливості професійної діяльності [2: 82–83].

Нам імпонують думки Р. Павлюк у публікації «Інформаційна компетентність та інформаційна культура фахівця», який здійснює теоретичний аналіз розробленості поняття, визначає його структурні складники, взаємозалежність та взаємообумовленість інформаційної компетентності й загальної інформаційної культури особистості, нерозривний зв'язок інформаційної поведінки та інформаційної етики з інформаційною компетентністю фахівця різних галузей знань. Автор зазначає, що поняття інформаційної компетентності є багатоаспектним і пов'язане з феноменом інформаційного суспільства, з технологічною революцією, з появою і розповсюдженням електронних інформаційно-комунікативних технологій. Р. Павлюк, аналізуючи праці дослідників, також указує, що в сучасному науковому дискурсі співіснують споріднені терміни, а саме: «медіакомпетентність», «медіаграмотність», «інформаційно-

технологічна компетентність», «комп'ютерна грамотність», «інформаційна культура фахівця», зміст яких у багатьох випадках ототожнюється [5: 7].

З огляду на викладене вище вважаємо, що поняття «інформаційна компетентність» достатньо широке. Інформаційна компетентність у найбільш прогресивних моделях сучасної школи освоюється і застосовується в усьому освітньому процесі, у різних предметах і формах навчальної і виховної діяльності. Вона трактується як здатність педагога орієнтуватись в інформаційному просторі, можливість отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства тощо. Термін «інформаційна компетентність» в літературі визначається як інтеграційна якість особи, що є результатом віддзеркалення процесів відбору, засвоєння, перероблення, трансформації і генерування інформації в особливий тип наочно специфічних знань, дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати й реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності.

Ми зупинимось на визначенні поняття інформаційної компетентності у трактовці О. Миронової, а саме, як здатності ефективно виконувати інформаційну діяльність (при вирішенні професійних завдань, навчанні, у повсякденному житті) з використанням ІКТ, що передбачає володіння інформаційною компетенцією та сформованою готовністю (що містить й особистісні якості) до розв'язання відповідних завдань з урахуванням набутого досвіду, з можливістю самостійної організації власної діяльності, зі здійсненням самоконтролю та усвідомленням особистої ролі при їх реалізації та можливих наслідків її здійснення [3: 169]. У простому розумінні інформаційно-компетентна особистість – це людина, яка знає, як знайти інформацію, як організувати знання і як використати інформацію таким чином, щоб інші в неї вчилися. Це людина, яка підготовлена до навчання протягом життя, оскільки вона може знайти інформацію, необхідну для розв'язання будь-якої проблеми, Це фахівець, який готовий до впровадження цифрових технологій та створення інформаційного середовища [1].

Ця проблема знаходить успішне розв'язання в Київському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів, у якому створена цілісна система розвитку інформаційної компетентності вчителів різних освітніх галузей, в тому числі й учителів музичного мистецтва, образотворчого мистецтва та

інтегрованого курсу «Мистецтво». Обсяг публікації обмежує повноту викладу змісту дослідження, тому зупинимось на її деяких аспектах.

Відомо, що у розвитку інформаційної компетентності вчителя мистецьких предметів можна виокремити такі рівні: споживача інформації; користувача комп'ютером; логічного функціонування і знання характеристик устаткування; наочно-специфічних завдань на основі творчого підходу. До основних елементів у практиці розвитку ІК належать такі вміння: застосування інформаційних технологій; демонстрації наочності аудіо- і відеоматеріалів на уроці; створення презентацій; систематизації й обробки даних за допомогою таблиць; створення порівняльних таблиці і виявлення закономірностей за допомогою комп'ютера; застосування інформаційних технологій для моделювання процесів і об'єктів, виконання рисунків та ескізів; використання комп'ютерного тестування, мережі «Інтернет» для вирішення педагогічних питань, збору інформації, участі в телеконференціях, доступу до наукових, педагогічних, методичних матеріалів тощо.

Інформаційна компетентність учителя мистецтва передбачає широке використання комп'ютерної техніки, електронних варіантів навчальних матеріалів, навчальних програм, педагогічних технологій творчого характеру. Вчитель повинен володіти необхідною підготовкою для конкретної диференціації можливостей учнів, залежно від індивідуальних особливостей, мотивації, вікових і психологічних особливостей.

З огляду на це, вчителі мистецьких дисциплін Київщини мають можливість обирати різні курси підвищення кваліфікації. Особливу зацікавленість у них викликають **освітні програми підвищення кваліфікації вчителів музичного, образотворчого мистецтва та інтегрованого курсу «Мистецтво» із таких проблем:** *«Цифрова компетентність у професійному розвитку вчителя мистецтва», «Розвиток інформаційно-комунікативної компетентності учнів засобами мистецтва», «Інноваційні технології у розвитку інформаційної культури педагога-музиканта», «Цифрові технології в організації проєктного навчання на уроках інтегрованого курсу “Мистецтво”», «Цифрові інструменти у практиці формування оцінювання результатів навчальних досягнень учнів на уроках предметів мистецької освітньої галузі», «Інформаційна компетентність та нові ролі вчителя мистецтва Нової української школи»* та ін. Водночас до навчальних планів курсового підвищення кваліфікації включені теми навчальних занять (модулів), які присвячені розвитку інформаційної компетентності вчителів

мистецьких дисциплін, наприклад: «Платформи й сервіси для дистанційного мистецького навчання учнів», «Робота з аудіо-файлами на вебресурсах», «Створення інтерактивних вправ на ресурсі LearningApps» та ін.; проведення майстер-класів: «Навчальне відео в освітній діяльності вчителя мистецтва», «Створення відеороликів засобами вебресурсів Kizoa та цифрових програм», «Створення кейсу цифрових початкових матеріалів на Google Диску», «Особливості організації інтегрованого уроку з використанням мобільних додатків», «Мобільні технології на уроках мистецтва», «QR-коди в освоєнні навчального матеріалу на уроці мистецтва», «Електронне професійне портфоліо вчителя мистецтва засобами інструментів Google» та ін. Такі курси підвищення кваліфікації вчителів мистецтва сприяють набуттю нового цифрового досвіду та розвитку практичних навичок роботи з мистецькою інформацією тощо. Адже сучасний учитель мистецтва повинен вміти здійснювати комунікацію та організувати співпрацю на основі цифрових технологій та електронних засобів навчання. створювати цифровий контент, а саме: упорядковані фонохрестоматії, нотний текст, ілюстрації, схеми, таблиці, презентації, навчальні фільми тощо.

Відомо, що вагома частина професійного життя кожного вчителя належить самоосвітній діяльності, яка продовжується у міжкурсовий період, у процесі мережевого та дистанційного навчання. Зупинимось на одній із форм організації навчання дорослих в обласній педагогічній студії, яка об'єднала вмотивованих, зацікавлених, активних, допитливих, цілеспрямованих учителів мистецтва закладів освіти, готових до творчого пошуку і змін. *Тема досвіду роботи обласної педагогічної студії: «Цифрові технології у викладанні предметів мистецької освітньої галузі»* (керівник – О. Мазуренко, вчитель музичного мистецтва та інтегрованого курсу «Мистецтво» Васильківського академічного ліцею «Успіх», координатор – С. Ковальова, доцент, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти). Провідною ідеєю діяльності студії стало те, що однією з позитивних рис цифровізації шкільної мистецької освіти є розширення освітнього і дослідницького простору, урізноманітнення форм і методів навчання, спрямованих як на потреби здобувачів освіти, так і на врахування вимог і потреб ринку праці. Діюча концепція навчання впродовж життя (Life Long Learning) в умовах глобальної цифровізації набуває пріоритетного значення для кожного професіонала та є умовою комфортного існування в соціумі. Взаємодія вчителя у цифровому середовищі сьогодні пов'язана з інноваціями на технологічному рівні:

розширенням сфери застосування цифрових рішень і сервісів, доступності гаджетів, інтенсивним розвитком соціальних медіа.

Наведемо приклад із навчання вчителів мистецтва на одному із занять. Так, у процесі роботи над темою першого заняття «Використання цифрових технологій у практичному досвіді вчителя предметів освітньої галузі “Мистецтво”» досвічений вчитель-практик, керівник студії *організувала педагогічну взаємодію* всіх учасників освітнього процесу. Вона *запропонувала* фахівцям здійснити самооцінку свого рівня цифрової компетентності в гугл-формі; *ознайомила* присутніх із власним досвідом використання цифрових технологій, зокрема із пошуковою системою Google та використанням інструментів цієї системи; *провела* жваву дискусію на основі перегляду відеоролика «Чи потрібні цифрові інструменти вчителю мистецтва?»; *розкрила* особливості роботи вчителя мистецтва в умовах змішаної форми навчання; *продемонструвала* можливості електронного планування тощо. В цілому педагоги *оволоділи й поглибили* знання, *удосконалили* вміння, *збагатили* досвід щодо використання додатку Google Meet, Google-форми, Google Jamboard, *застосували* можливості цих додатків у роботі з учнями в умовах змішаного навчання, а також у професійній діяльності в ЗДО.

У ході навчання Олена Мазуренко запропонувала учасникам студії виконати домашні творчі завдання: підготувати тестове завдання до підсумкового уроку мистецтва у гугл-формі; створити інтерактивне завдання на Google-jamboard; призначити зустріч Google-meet для групи учасників та ін., що спрямовані на удосконалення навичок використання цифрових технологій у практиці мистецької освіти як складової Державного стандарту базової середньої освіти. (До кожного завдання керівник студії продемонструвала авторські зразки-відео з порадами щодо послідовних кроків у виконанні творчих завдань). І, як зазвичай, на завершення успішного результативного освітнього процесу – організована *рефлексивна комунікація від* учасників студії щодо підведення підсумку заняття. Загалом учасники мистецько-педагогічної взаємодії висловили спільну думку про те, що використання цифрових технологій у мистецькому освітньому процесі активізують художньо-естетичне пізнання учнів, впливають на формування мистецького інтересу, збагачують мистецькі враження й переживання, створюють безпечне середовище для забезпечення якісної мистецької освіти, відкривають нові перспективи

у формуванні національної ідентичності особистості із глибоким духовно-ціннісним світом, переконаннями, світоглядом тощо.

Як бачимо, цифровізація освітнього простору у процесі підвищення кваліфікації фахівців Київщини, створення цілісної системи курсового і міжкурсового навчання та її змістове наповнення проблематикою розвитку інформаційної компетентності значно сприяють забезпеченню безперервного включення суб'єктів учіння у практичну діяльність, що передбачає пошук, оцінювання, аналіз, переробку і використання інформації, а також упливає на професійний розвиток учителів мистецтва, підвищення рівня якісної мистецької освіти, реалізації Концепції НУШ у змінних суспільних умовах та викликах.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Баловсяк Н. Х. Інформаційна компетентність фахівця. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2004. № 5. С. 21–28.

2. Лупиніс Т. Б. Проблема формування інформаційної компетентності у педагогічній теорії та практиці. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2012/199-187-14.pdf>.

3. Миронова О. І. Формування інформаційної компетентності студентів як умова ефективного здійснення інформаційної діяльності. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. № 17 (204). С. 165–175.

4. Овчарук О. В. Цифрова компетентність сучасного вчителя: міжнародні рамки та тенденції. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/719492/1>.

5. Павлюк Р. О. Інформаційна компетентність та інформаційна культура сучасного фахівця. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3032/1/P\\_Pavliuk\\_NZMANU\\_3\\_FM\\_LD\\_PI.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3032/1/P_Pavliuk_NZMANU_3_FM_LD_PI.pdf).

**Л. М. Коврігіна,**

кандидат філологічних наук,  
завідувачка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін  
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)  
e-mail: kovriginalilija@i.ua

### **Особливості організації інклюзивного освітнього середовища в ЗЗСО**

На сучасному етапі розвитку людство переходить до нової світової парадигми – «єдине суспільство, яке включає людей з різноманітними проблемами». Україна, як частина світового та європейського простору, долучається до новітніх тенденцій розвитку



суспільства, тому пріоритетними ставить процеси демократизації та гуманізації суспільного буття. Національна система освіти, не залишаючись осторонь цих процесів, обрала шлях інтеграції в європейський та світовий освітній простір, що призводить до суттєвих змін в її організації, спрямованих на забезпечення доступності навчання для всіх без винятку дітей, що є можливим в умовах інклюзивного навчання.

Закон України «Про освіту» забезпечує право на освіту в усіх навчальних закладах, у тому числі на безоплатну освіту в державних і комунальних навчальних закладах громадянам з особливими освітніми потребами, тобто особам, які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі [2]. Державні стандарти початкової та базової середньої освіти забезпечують рівний доступ кожного учня до освіти без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу та створення освітнього середовища, в якому забезпечено атмосферу довіри без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу [3; 4].

На думку І. Малишевської, запровадження інклюзії в освітній сфері є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення високоякісної освіти і створення більш інклюзивних суспільств [1]. Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її розвитку, потенційних можливостей, наявних освітніх труднощів тощо. Інклюзивне освітнє середовище є засобом реалізації права кожної дитини на якісну освіту, особистісний розвиток.

У наукових психологічних та педагогічних дослідженнях освітнє середовище трактується як система умов, що створюються для особистісного розвитку учасників освітнього процесу: освітні технології, навчальна та управлінська діяльність, способи взаємодії із зовнішніми чинниками.

Інклюзивне освітнє середовище – це середовище, що надає всім суб'єктам освітнього процесу, в тому числі учням з особливими освітніми потребами, можливості для успішного навчання та саморозвитку. Це стає можливим завдяки адаптації освітнього простору до потреб кожного учасника освітнього процесу, гнучкості і варіативності технологій, форм, засобів, методів, прийомів навчання, сприятливому психологічному кліматові в закладі освіти, забезпеченню універсального дизайну та розумних пристосувань з метою створення безбар'єрного простору, що забезпечує повну участь всіх без винятку дітей в освітньому процесі.

Таблиця 1

## Структура інклюзивного освітнього середовища

<u>Просторово-предметний компонент</u>	<u>Діяльнісний компонент</u>	<u>Особистісний компонент</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>архітектурно-просторова організація закладу освіти, оформлена за принципами універсального дизайну та розумних пристосувань</li> <li>забезпеченість сучасними засобами та системами, що відповідають освітнім потребам дітей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>гнучкість технологій методів засобів форм навчання і викладання;</li> <li>адаптації та модифікації освітніх програм;</li> <li>адаптації оцінювання</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>готовність педагогів до роботи в різноманітному дитячому колективі;</li> <li>сприятливий психологічний клімат;</li> <li>командна діяльність фахівців</li> </ul>

Просторово-предметний компонент інклюзивного освітнього середовища передбачає архітектурну доступність закладу освіти, класів, спортивних майданчиків, вебсайтів, майстерень, лабораторій, умови для переміщення учнів, забезпечення засобами відповідно до різноманітних потреб всіх учасників освітнього процесу. Освітній простір має бути універсальним, у якому будь-хто почуває себе зручно та комфортно, оскільки враховані різноманітні людські потреби та усунені бар'єри в системі освіти й системі підтримки.

Закон України «Про освіту» трактує універсальний дизайн у сфері освіти як дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм і послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну.

Розумне пристосування – запровадження, якщо це потрібно в конкретному випадку, необхідних адаптацій і модифікацій з метою забезпечення реалізації особами з особливими освітніми потребами конституційного права на освіту на рівні з іншими особами [2].

Діяльнісний компонент передбачає використання гнучких освітніх програм, технологій, стилів та методів навчання, форм організації навчальної діяльності та контролю. Адаптації та модифікації є ключовими засобами, які створюють можливість включення учнів з особливими освітніми потребами в спільну навчальну діяльність (таблиця 2).

Таблиця 2

<p><b>Зміна змісту навчання</b> гнучкість освітніх програм (адаптована, модифікована)</p>	<p><b>Зміна результатів навчання</b> (адаптація, модифікація)</p>
<p><b>Інклюзивний загальноосвітній простір</b> (всі учні включені в спільну діяльність)</p>	
<p><b>Зміна процесу навчання</b> (адаптація) приспосованість технологій, форм, засобів навчання та оцінювання</p>	<p><b>Сприяння якнайбільшому залученню</b> підтримка інтересів учнів, підвищення мотивації до участі в навчанні, сприяння співробітництву</p>

Адаптація (зміна процесу навчання) – розробка додаткових способів подання інформації, пошук додаткових наочних матеріалів (карток, інструкцій), розробка унікального способу перевірки засвоєних знань з урахуванням особливостей дитини з особливими освітніми потребами. При цьому зміст та результати навчання є незмінними в порівнянні з освітньою програмою класу.

Модифікація – спрощення змісту з урахуванням особливостей учня, виключення частини тем або ущільнення змісту програми, головною умовою є забезпечення участі та активності дитини у спільній діяльності і соціалізації. При цьому рівень набутих знань умінь і навичок учня з особливими освітніми потребами може і не бути таким же, як в учнів класу, в якому він навчається. При модифікації зміст та результати навчання визначаються такі, які є максимально досяжними, зважаючи на потенційні можливості учня.

Зміна (гнучкість) процесу навчання передбачає використання в освітньому процесі різноманітних технологій, форм, засобів навчання та оцінювання:

- використання моделювання, докладних пояснень, кількарізних повторень;
- практична спрямованість навчального матеріалу;
- покрокове формування потрібних знань і вмінь;
- постійна лексична практика на конкретних прикладах;
- використання рольових ігор та ігрове моделювання;
- максимальна взаємодія з учнями (створення можливостей для керованої практики та зворотного зв'язку);

- застосування технологій кооперативного навчання та навчання в парі з партнером;
- збільшення часу на виконання завдання;
- зміна умов виконання завдання;
- зміна характеру подання навчального матеріалу (спосіб, засіб тощо) без зміни змісту або концептуальної складності навчального завдання;
- проєктне навчання;
- різні формати засобів навчання (альтернативний друк, озвучування написаного через допоміжні пристрої для прослуховування та ін.);
- мультисенсорний підхід тощо.

Вищезгадані зміни і пристосування в інклюзивному освітньому середовищі потрібні для того, щоб максимально залучити дитину з особливими освітніми потребами в спільну діяльність, враховуючи її потенційні можливості, здібності, інтереси та потреби.

Особистісний компонент інклюзивного освітнього середовища включає поведінку суб'єктів освітнього процесу та взаємовідносини між ними: готовність педагогів до роботи в різноманітному дитячому колективі, сприятливий психологічний клімат, командна діяльність фахівців.

У наукових дослідженнях визначаються показники готовності педагогів до роботи в умовах інклюзії:

- *психологічна готовність* (емоційне прийняття дітей з особливими освітніми потребами; готовність залучати їх до спільної діяльності на уроці чи перекласти обов'язки на асистента вчителя, який буде займатися з дитиною з окремими завданнями; отримання задоволення від творчості та власної педагогічної діяльності);
- *професійна готовність* (володіння інструментами інклюзивного навчання, спеціальні знання з психології та корекційної педагогіки, вміння забезпечити гнучкість освітнього процесу та готовність працювати у взаємодії з іншими).

Важливою складовою особистісного компоненту інклюзивного освітнього середовища є ефективна та професійна підтримка дитини з особливими освітніми потребами командою психолого-педагогічного супроводу. Це має бути взаємоузгоджена комплексна діяльність фахівців разом з батьками, спрямована на створення необхідних умов в освітньому процесі, з метою розвитку особистості дитини, засвоєння нею знань, умінь і навичок, її самореалізації та соціалізації.

Отже, інклюзивне освітнє середовище – це простір для особистісного розвитку всіх його учасників незалежно від будь-яких відмінностей. Це гнучке освітнє середовище, у якому створені можливості брати участь всім у спільній діяльності. Ця можливість забезпечується завдяки створенню універсального архітектурного дизайну закладу освіти та необхідних розумних пристосувань, адаптації освітнього процесу до потреб кожної дитини, методичній гнучкості і варіативності у виборі освітніх програм, технологій, засобів, форм навчання та виховання, сприятливому психологічному кліматові та злагодженій роботі команди фахівців, діяльність яких націлена на підтримку дитини з особливими освітніми потребами, розвиток її потенційних можливостей та усунення будь-яких бар'єрів на шляху до успішного включення, навчання та соціалізації. Інклюзивне освітнє середовище – це спільний простір досягнення успіху для кожної дитини.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Малишевська І. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання*. № 3. С. 19–26.
2. Про освіту : закон України № 2145-VIII від 5.09.2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 6.05.2023).
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-derzhavniy-standart-pochatkovoi-zagalnoi-osviti> (дата звернення: 06.05.2023).
4. Державний стандарт базової середньої освіти. 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 06.05.2023).

**В. В. Козир,**

методист ресурсного центру  
підтримки інклюзивної освіти  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: [zt.rcpio@gmail.com](mailto:zt.rcpio@gmail.com)

#### **Створення та реалізація інклюзивного середовища у закладі освіти**

Забезпечення інклюзивної освіти у закладах освіти не є вибірковим, а необхідною умовою рівного доступу до освітніх послуг усіх осіб без виключень, адже, починаючи з 2009 року, в Україні була прийнята постанова Верховної ради України «Про ратифікацію Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю» № 1767-VI. За цей період було внесено чимало змін до нормативно-правової бази щодо

впровадження і забезпечення інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП), проте незмінним є той факт, що лише батьки (законні представники) особи з ООП мають право обирати заклад освіти, вид та форму організації освітнього процесу (Закон України «Про освіту», 2017 рік).

Звичайно, поняття «інклюзія» (від англ. inclusion – включення) вміщує у своєму значенні багато аспектів, але якщо його вживати виключно в освітньому тлумаченні, то варто означити принципи філософії інклюзії в освіті: а) правозахисний підхід; б) необхідність структурних змін: зміни до методів викладання та оцінювання, освітньої програми; в) концепція прогресивної реалізації; г) навчання як соціальний процес; д) додаткова підтримка: розумне пристосування, індивідуальне планування; е) участь особи з ООП як ключова компетенція [4].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з ООП в умовах загальноосвітнього закладу [2: 31]. Діти, які мають змогу відразу бути включеними у взаємодію зі своїми однолітками, краще соціалізуються та знаходять своє місце у житті громади.

Варто також зазначити, що змінилися підходи до розуміння сутності ООП, – медичний і соціальний підходи втратили свою актуальність. Сучасний педагог, який володіє інклюзивною компетентністю, має орієнтуватися виключно на сильні сторони особи з ООП, її можливості та ресурси, тобто максимально враховувати біо-психо-соціальний підхід. Також необхідно пам'ятати про різноманітність класів і про те, що кожен здобувач освіти є успішним відповідно до власних інтелектуальних можливостей.

Створення та реалізація інклюзивного середовища включає не лише доступність закладу освіти (облаштування місць навчання для осіб з ООП, медіатеки та ресурсної кімнати), а й ґрунтовну підготовку педагогів щодо обізнаності у нормативно-правовому контексті інклюзії, методик навчання і оцінювання; забезпечення отримання дітьми психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг; налагоджену співпрацю з фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів та педагогами спеціальних закладів освіти. І найголовнішим рушієм розвитку інклюзивності закладу освіти є готовність і бажання адміністрації та колективу надавати освітні послуги усім дітям без виключень.

Якщо звернути увагу на інклюзію у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО), то нагальною проблемою ще залишається

розуміння педагогами здійснення адаптації та модифікації змісту навчального предмета (інтегрованого курсу) та оцінювання здобувачів освіти з ООП, адже з 1 січня 2022 року було внесено зміни до низки постанов щодо організації інклюзивного навчання у закладах освіти.

Адаптація змісту навчального предмета (інтегрованого курсу) (далі – адаптація) – зміна методів і способів навчання, рівня складності завдань з урахуванням індивідуальних потреб учнів з ООП без зміни загального обсягу навчального навантаження та очікуваних результатів навчання [3]. Вчитель може пропонувати адаптацію учню/учениці, якщо він/вона може опанувати програмовий матеріал, за яким навчаються інші діти у цьому ж класі, і буде достатньо змінити лише методи, прийоми, засоби навчання та оцінювання.

Відповідно до нової форми індивідуальної програми розвитку адаптація освітнього середовища включає наступні поняття:

- *приспосовування середовища*: доступність; освітлення; рівень шуму; потреба в усамітненні, його періодичність та місце (ресурсна кімната, медіатека тощо);

- *психолого-педагогічна адаптація*: використання візуального розкладу; збільшення часу на виконання завдань; збільшення обсягу допомоги (навідне питання, демонстрація зразка, нагадування тощо); руховий режим; використання заохочень; використання засобів для концентрації уваги; чергування різних видів діяльності; дихальні вправи; гімнастика для очей та пальців рук тощо;

- *адаптація навчального матеріалу*: картки-підказки; картки-інструкції; картки-алгоритми;

- *засоби альтернативної комунікації*: жестова мова; картки PECS; піктограми; мобільні додатки; програма Makaton.

Під час адаптації педагог оцінюватиме особу з ООП відповідно до загальних критеріїв оцінювання, при цьому може змінити методи тестування, адаптувати умови проведення оцінювання з урахуванням ООП дитини, адаптувати процедуру за часом і змістом. Наприклад, учениця з ООП, у якої II рівень підтримки та функціональні труднощі (сенсорні, обмеження зорової функції), матиме під час самостійної роботи ті ж самі завдання з математики, що й інші діти в класі, проте її надрукований бланк самостійної роботи має бути зі збільшеним шрифтом, правильним контрастом (чорно-білий), а також учениця матиме додаткових 5–10 хв на завершення самостійної роботи.

Модифікація змісту навчального предмета (інтегрованого курсу) (далі – модифікація) – зміна змісту (шляхом спрощення, виключення, об'єднання тощо) навчання з урахуванням ООП учнів зі зміною загального обсягу навчального навантаження та очікуваних

результатів навчання [3]. Вчитель має пропонувати дитині з ООП модифікацію у тому випадку, якщо здобувач освіти не може опанувати програмовий матеріал і потрібно змінювати зміст навчання, очікувані результати навчання та загальний обсяг навчального навантаження відповідно до ООП та рівня підтримки. Під час модифікації у ЗЗСО за основу варто брати освітню (модельну) програму того класу, у якому навчається особа з ООП. Модифікація передбачена для здобувачів освіти з ООП, які потребують IV чи V рівня підтримки [3].

Наприклад, для учениці 6 класу, яка має інтелектуальні труднощі і потребує IV рівня підтримки, вивчення навчального предмета «Географія» вчитель запропонував із модифікацією під час засідання команди психолого-педагогічного супроводу на початку навчального року. Тому з теми «Орієнтування на місцевості. Способи орієнтування на місцевості. Визначення напрямків на місцевості. Компас. Поняття про азимут» учениця матиме спрощені очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності відповідно до її інтелектуальних можливостей: «Має уявлення про різні способи орієнтування на місцевості; користується компасом для визначення сторін горизонту з допомогою вчителя; визначає напрямки на різні об'єкти на місцевості поблизу школи; складає схему маршруту руху (за аналогією, за покроковою інструкцією)».

Під час модифікації педагог оцінюватиме дитину з ООП на основі індивідуальних критеріїв оцінювання, а також має змогу здійснити адаптацію/модифікацію завдань з урахуванням способу їх сприйняття учнем, збільшення часу на процедуру оцінювання тощо, тому учень/учениця матиме іншу самотійну чи контрольну роботу або ж тести, що відповідатимуть змісту модифікованої програми навчального предмета. Варто зауважити, що будь-яка модифікація з метою індивідуалізації навчального процесу погоджується з батьками (законними представниками) особи з ООП та обов'язково фіксується в індивідуальній програмі розвитку, а модифіковані програми докладаються додатками.

Отже, беручи до уваги зміни до нормативно-правової бази щодо інклюзії, суттєво змінюються підходи до організації інклюзивного навчання у ЗЗСО, опираючись на рівні підтримки та освітні труднощі у здобувача освіти. З метою забезпечення рівного права на освіту та виконання Державного стандарту педагог може вдаватися до адаптації чи модифікації змісту навчального предмета (інтегрованого курсу), орієнтуючись на сильні сторони дитини та її можливості, відобразивши всі ці процеси в індивідуальній програмі розвитку.



### Список використаних джерел та літератури

1. Гевко І. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського*. Миколаїв, 2019. № 1 (64). С. 52–58.
2. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : Україна, 2019. 300 с.
3. Постанова КМУ від 15 вересня 2021 року № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 14.04.2023).
4. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління* : навч.-метод. посіб. / кол. авт.: Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. ; за ред. Даниленко Л. І. Київ, 2007. 128 с.

**І. В. Колеснікова,**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри методики  
викладання навчальних предметів  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: irina.kolesnikova@ukr.net

### **Інформатична освітня галузь в умовах Нової української школи: сучасні орієнтири**

В умовах Нової української школи Інформатична освітня галузь має на меті підготувати учнів, здатних використовувати цифрові інструменти і технології для розв'язання проблем, власного розвитку, а також безпечно та відповідально діяти в інформаційному суспільстві [1].

Сучасні орієнтири інформатичної освіти в Новій українській школі полягають у використанні педагогами інноваційних технологій та методик, які враховують індивідуальні потреби, інтереси кожного учня та допомагають їм відкривати нові можливості в навчанні та дослідженнях. До таких орієнтирів можна віднести:

1. Розвиток цифрової компетентності учнів: процес набуття знань, умінь, навичок роботи з різними комп'ютерними програмами, інструментами та інтернет-ресурсами, включаючи пошук інформації, створення та обробку мультимедійних матеріалів, візуалізацію даних та інше.
2. Розвиток критичного мислення та цифрової грамотності, що передбачає вміння аналізувати та оцінювати інформацію з різних

джерел, розуміти принципи роботи цифрових технологій та їх вплив на суспільство.

3. Розвиток навичок роботи в команді – це важливий аспект інформатичної освіти, оскільки сучасні технології дозволяють працювати разом, незалежно від місця знаходження. Учні вчаться спільно створювати проекти, використовуючи різні цифрові інструменти, що сприяє розвитку їхньої творчості та підвищенню мотивації до навчання.

4. Застосування в освітньому процесі інноваційних технологій, таких як штучний інтелект, інтернет речей та інше, для розв'язання проблемних питань та створення нових цифрових продуктів.

5. Розвиток творчого мислення та дизайн-мислення. Учні вчаться генерувати та реалізувати ідеї, проєктувати та створювати різні освітні продукти, включаючи вебсайти, мультимедійні презентації, ігри та додатки.

6. Розвиток культури безпечної роботи в мережі «Інтернет» – учні знайомляться з інформацією про можливі небезпеки в інтернеті та вчаться захищати свої дані та приватність в мережі.

7. Розвиток соціально-емоційної компетентності. Інформатика сприяє розвитку емоційного й соціального інтелекту учнів, що дозволить їм ефективніше співпрацювати з іншими людьми, керувати своїми емоціями та розв'язувати конфлікти.

8. Допрофесійна підготовка. Вивчення інформатики забезпечує учням необхідні базові знання та навички для успішної кар'єри в сфері ІТ, включаючи розробку програмного забезпечення, аналітику даних, тестування програмного забезпечення, адміністрування мереж та інше.

Важливим елементом успішної організації освітнього процесу з інформатики є постійний професійний розвиток вчителів. Сучасний педагог має методичну свободу, що дає йому можливість самостійно обирати програмне забезпечення, методи, форми, прийоми організації освітнього процесу з інформатики. Обов'язково необхідно забезпечити рівний доступ до освіти для усіх учнів, незалежно від їх соціального та економічного статусу [3].

Варто зазначити, що швидкий розвиток інформаційних технологій потребує постійного оновлення змісту та методів навчання інформатики. Крім цього, важливо забезпечувати належну матеріально-технічну базу та доступ до сучасних інформаційних технологій, що дозволить учням більш ефективно виконувати завдання та розвиватись.

Отже, врахування сучасних орієнтирів у навчанні інформатики в умовах Нової української школи сприятиме формуванню в учнів готовності до життя в інформаційному суспільстві та розвитку їх цифрової компетентності. Це в свою чергу відкриє нові можливості та сприятиме подальшому розвитку інформаційного простору України.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <http://surl.li/szlx> (дата звернення: 05.04.2023).

2. Колеснікова І. В. Наступність та перспективність навчання інформатики в НУШ. *Базова освіта НУШ: процесуальне правонаступництво* : зб. матеріалів регіонал. наук.-практ. інтернет-конференції, 29 березня 2021 р. Житомир : КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР, 2021. С. 44–47.

3. Колеснікова І. В. Реалізація положень Державного стандарту базової середньої освіти при вивченні інформатики. *Державний стандарт базової середньої освіти як простір реалізації нових можливостей* : зб. матеріалів Регіон. наук.-практ. інтернет-конференції, 24 квітня 2023 р. / КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР, Кафедра методики викладання навч. предметів. Житомир : КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР, 2023. С. 36–39.

**Т. Б. Корнілова,**

викладач кафедри педагогіки й андрагогіки  
(КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР)  
e-mail: tat.kornilowa@gmail.com

### **Актуалізація освітньої програми як елемента публічної інформації закладу освіти**

Одна із основних особливостей сучасного законодавства полягає в чіткому порядку здійснення та забезпечення права кожного на доступ до інформації, що знаходиться у володінні суб'єктів владних повноважень та становить суспільний інтерес. Це публічна інформація у форматі, що дозволяє її автоматизовано обробляти електронними засобами, відкритий вільний та безоплатний доступ до неї, можливе її подальше використання; така інформація у формі відкритих даних є дозволеною для її подальшого вільного використання та поширення [1].

Значущим сучасним аспектом діяльності закладів загальної середньої освіти є прозорість та інформаційна відкритість, що забезпечує формування та оприлюднення відкритих та загальнодоступних ресурсів з інформацією про нього. Саме до таких обов'язкових документів відноситься і освітня програма закладу

загальної середньої освіти як елемент публічної інформації закладу освіти і один із важливих чинників, що визначає якість освітньої діяльності [2].

Загальновідомо, що освітній процес у закладі загальної середньої освіти організовується відповідно до законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», інших актів законодавства, освітньої програми (освітніх програм) закладу загальної середньої освіти [3].

Важливо звернути увагу на те, що єдиним внутрішнім документом, на підставі якого відбувається освітній процес, є саме освітня програма, що реалізується в закладі загальної середньої освіти, як єдиний комплекс освітніх компонентів, спланованих і організованих закладом загальної середньої освіти для досягнення учнями результатів навчання (таблиця 1).

Таблиця 1

**Особливості укладання освітньої програми закладу загальної середньої освіти**

<b>Освітня програма закладу загальної середньої освіти</b>			
<b>Основа для розроблення</b>	<b>Структура</b>	<b>Схвалення</b>	<b>Затвердження</b>
Відповідний Державний стандарт загальної середньої освіти	Загальний обсяг навчального навантаження та очікувані результати навчання здобувачів освіти; вимоги до осіб, які можуть розпочати навчання за програмою; перелік, зміст, тривалість і взаємозв'язок освітніх галузей та/або предметів, дисциплін тощо, логічна послідовність їх вивчення; форми організації освітнього процесу; опис та інструменти системи внутрішнього забезпечення якості освіти; інші освітні компоненти (за рішенням закладу загальної середньої освіти)	Педагогічна рада Закладу загальної середньої освіти	Керівник закладу загальної середньої освіти

При цьому заклади загальної середньої освіти можуть використовувати типові або інші освітні програми, які розробляються та затверджуються відповідно до спеціальних законів, але освітні

програми закладів освіти, які розроблені не на основі типових освітніх програм, обов'язково мають бути затверджені центральним органом виконавчої влади із забезпечення якості освіти (Державна служба якості освіти України) у порядку, затвердженому центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки (Міністерство освіти і науки України) [4].

Таким чином, автономія закладів освіти декларується чинним законодавством України не лише у виборі, а й у створенні освітніх програм. А так звані «нетипові» освітні програми дозволяють закладам загальної середньої освіти провадити освітню діяльність з урахуванням запитів та потреб всіх учасників освітнього процесу (особливо здобувачів освіти); самостійно, керуючись академічною свободою, обирати освітні програми, за якими провадити освітній процес, та досягати результатів навчання, визначених державними стандартами відповідного рівня освіти (таблиця 2).

Таблиця 2

#### Алгоритм створення нетипової освітньої програми

№ з/п	Етапи	Кроки
1.	Проектування освітньої програми	1. Формування команди
		2. Генерування ідеї
		3. Вивчення вимог до освітньої програми
2.	Розроблення освітньої програми	4. Укладання освітньої програми
		5. Оформлення освітньої програми
3.	Підготовка до експертизи освітньої програми	6. Підготовка пропозицій до програми оцінювання якості освітньої програми
		7. Подання документів до Державної служби якості освіти України для проведення експертизи освітньої програми
4.	Експертиза освітньої програми	8. Проведення внутрішнього оцінювання якості освітньої програми згідно з програмою оцінювання
		9. Подання результатів внутрішнього оцінювання (кількісних та якісних даних) до Державної служби якості освіти України
		10. Участь у зовнішньому оцінюванні якості освітньої програми

У той же час аналіз статистичних даних показує, що більшість закладів загальної середньої освіти використовують саме типові освітні програми як основу для розроблення власних освітніх програм.

Але в будь-якому випадку структура освітніх програм обов'язково має відповідати структурі типової освітньої програми та визначеним нею вимогам до осіб, які можуть розпочати навчання за освітньою програмою закладу освіти.

Важливою особливістю сучасної освітньої програми закладу загальної середньої освіти є чітко прописані форми організації освітнього процесу: інституційна (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева); індивідуальна (екстернатна, сімейна (домашня), педагогічний патронаж), організація та використання яких за потребою можливі в поточному навчальному році. Тому готовність закладу змінювати спосіб організації освітнього процесу має бути закладена в освітню програму: під час війни та у післявоєнний період кожен заклад освіти має бути готовим для швидкого переходу до дистанційного або змішаного навчання. Саме це, ймовірно, буде запорукою успішності роботи закладів освіти. Отже, до складових такої готовності можна віднести передусім гнучкий розклад уроків, а саме: на початку нового навчального 2023–2024 року варто розробити одразу кілька варіантів розкладу навчальних занять: для очного, дистанційного та змішаного навчання.

Розклад для дистанційного навчання має відрізнятися меншою кількістю навчальних годин в режимі синхронного навчання. Це можна зробити із застосуванням різних стратегій: розподілу часу уроків на синхронне та асинхронне навчання, зменшення кількості часу уроків, включення індивідуальних консультацій до розкладу з урахуванням перерозподіленого часу тощо.

Змішане навчання може застосовуватися у різний спосіб. У разі, коли передбачається часткове відвідування закладу освіти (кілька днів на тиждень або окремих уроків тощо), розклад також має бути адаптований відповідно до нових умов навчання.

Можливий також варіант розроблення єдиного розкладу з відповідними примітками (кольоровими, символічними тощо), які будуть працювати у змінених умовах навчання [3].

Отже, важливим елементом публічної інформації закладу загальної середньої освіти є освітня програма, що реалізується в ньому, яка визначає зміст освіти в конкретному закладі освіти та технології реалізації цього змісту.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Закон України «Про доступ до публічної інформації». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2939-17#n86>.
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

4. Порядок проведення експертизи та затвердження освітніх програм повної загальної середньої освіти, розроблених не на основі типових освітніх програм : наказ МОН від 03.06.2022 № 520. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0778-22#Text>.

**О. В. Косигіна,**

доцент, кандидат психологічних наук,  
завідувачка кафедри педагогіки й андрагогіки  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: okos@ukr.net

### **Психокорекція ситуативної тривожності у підлітків в умовах воєнного стану**

*Надзвичайні ситуації* суттєво впливають на загальне самопочуття, відчуття безпеки у підлітків, можуть викликати усвідомлення ними неспроможності самостійно знайти вихід, зазвичай супроводжуються глибинними переживаннями. Відчуваючи *тривогу*, дитина не може задовольнити такі базові особистісні потреби, як потреба в емоційному комфорті та благополуччі, у впевненості в собі та самоповазі, безпечному оточенні. Л. С. Виготський запропонував розглядати ключове переживання як «одиницю» взаємодії дитини і середовища. Саме травматична подія (певна особистісно значуща ситуація) стає основним чинником формування адекватної (неадекватної) тривожності у підлітковому віці. Вона потенційно чинить патогенний емоційний вплив на вкрай нестійку психіку підлітка і, враховуючи недостатній рівень сформованості захисних психологічних механізмів, може спровокувати у нього психічні розлади.

Слід зазначити, що серед психотравмуючих подій психологи окремо розглядають такі, що несуть пряму загрозу життю та фізичній цілісності людини. Це – поранення, фізичне травмування; загибель чи смерть близьких людей; картини насильства, суїцидальних спроб, людських страждань. Саме тому в умовах війни зростає необхідність зведення до мінімуму руйнівного впливу травматичних подій на підлітків і дітей, зміцнення їхнього психічного здоров'я. Адже, зважаючи на характерологічні особливості, акцентуації характеру кожної дитини, її сімейний анамнез, якість підтримки з боку найближчого оточення, можна спрогнозувати актуалізацію необхідності потужної та тривалої психологічної допомоги

і професійного супроводу постраждалих як упродовж воєнних подій, так і після перемоги.

Більшість учених наукову категорію «тривожність» визначають як психологічний стан підвищеного занепокоєння, емоційної напруги людини [1]. У той же час тривожністю називають специфічне переживання, яке пов'язане з передчуттям небезпеки та загрози, що корелює із особливостями особистості. За визначенням дослідника А. В. Петровського, тривожність є одним із основних параметрів індивідуальних відмінностей. Він зазначав, що тривожність, зазвичай, підвищується при нервово-психічних і важких соматичних захворюваннях, але може зростати і у здорових людей, що переживають наслідки психологічної травми [2]. Американський психолог Ч. Спілбергер виділяє два види тривожності: особистісну та ситуативну (реактивну).

**Підлітковий вік** характеризується вираженою сензитивністю щодо травмівних подій, які впливають на різку динаміку психоемоційних стосунків із дорослим оточенням, змінюють такі важливі ознаки безпечності середовища, як надійність, відсутність безпосередньої загрози, константність. Серед найбільш руйнівних стресорів слід зазначити гострі воєнні конфлікти, що у першу чергу порушують сприймання підлітком звичного руху життя, викликають почуття тривоги, розпачу, провокують стійкий страх через ускладнення у задоволенні вітальних потреб. На емоційний стан підлітків впливають і тривога та відчуття розпачу, які індукуються з боку батьків, учителів, інших дорослих. Адже найближче оточення дитини, у свою чергу, не завжди може самостійно відновитися, знизити рівень власної тривоги, не володіє ефективними методиками саморегуляції психоемоційного стану.

Дослідники З. Кісарчук, Я. Омельченко виокремлюють декілька категорій дітей та підлітків, що постраждали від травмівних подій, класифікуючи їх за різними критеріями. Так, *за ступенем впливу* на підлітків травматичного фактору науковці виділяють такі групи постраждалих:

- безпосередні очевидці обстрілів та бомбардувань;
- постраждали, що втратили когось із рідних, друзів, близьких знайомих;
- ті, що пережили загрозу обстрілів, бомбардування, відчували суттєву загрозу власному життю, але не стали очевидцями відкритих військових конфліктів;
- були травмовані внаслідок тривожної поведінки дорослих людей; через брак своєчасно отриманої адекватної інформації про



актуальні події; через необхідність переселення на нове місце проживання.

Другою критеріальною ознакою визначено *особливості поведінкових, емоційних та когнітивних проявів* у підлітків у посттравматичний період. Серед таких постраждалих досліджуємо:

- тих, що відмовляються від взаємодії як із однолітками та дорослими, так і з фахівцями, які могли б допомогти їм продуктивно подолати гостру стресову ситуацію. Зазначимо, що емоційні та поведінкові реакції таких постраждалих є нетиповими та незвичними;

- у яких ускладнено процес налагодження взаємодії з психологом, педагогами, лікарями; мають підвищений рівень тривожності, демонструють неадекватні прояви на поведінковому рівні, не здатні усвідомити причини власного зміненого емоційного стану;

- групу підлітків, у яких відсутні проблеми при встановленні взаємодії з психологом, активно діляться своїми переживаннями, адекватно реагують на професійну інтервенцію з боку фахівців.

У процесі **психокорекційного впливу** особливу увагу приділяємо тим підліткам, які у зазначеній класифікації знаходяться на перших позиціях серед виділених категорій постраждалих. Саме вони виявляються найбільш травмованими і потребують подальшого тривалого психологічного супроводу.

Зважаючи на те, що **тривожність** являє собою індивідуальну властивість, що характеризується схильністю людини до підвищеного хвилювання, відчуття неспокою, тривоги у загрозованих обставинах та ситуаціях, зазначимо, що у даному контексті часто йдеться про суб'єктивне сприйняття особою не реальної, фізичної небезпеки, а певної конфліктної ситуації, наявного внутрішньоособистісного конфлікту як психологічної загрози. У сучасній психології виокремлюються два основні види тривожності:

- **особистісна тривожність** (як готовність до відчуття страху та емоційних переживань щодо великої кількості суб'єктивно важливих життєвих ситуацій; як особистісна характеристика, що формується і фіксується в ранньому дитинстві; виявляється у типових, стійких реакціях людини на суб'єктивно загрозованих для неї обставини; впливає на формування у подальшому прагнення уникати відповідальності, хронічного страху невдачі, проблем на рівні міжособистісної взаємодії);

- **ситуативна** (як маркер інтенсивності емоційних переживань щодо типових ситуацій; проявляється у різних людей у різноманітних ситуаціях, при цьому в одній ситуації тривожність

може бути високою, а в інших взагалі бути відсутньою: ситуація іспиту як стресор для виникнення ситуативної тривожності, в той час, як у інших життєвих ситуаціях той самий підліток – сміливий, впевнений у своїх здібностях).

В умовах війни зростає значення психологічного впливу середовища на особистість підлітка, який надзвичайно гостро переживає травмівні події, часто не має попереднього досвіду продуктивного подолання стресу, акумулює негативні переживання, знаходиться у субдепресивному стані впродовж тривалого часу, рідко за власним бажанням звертається по кваліфіковану допомогу. Таким чином, при несприятливих впливах агресивного зовнішнього середовища виникає пряма загроза *трансформації ситуативної тривожності в особистісну*.

Узагальнюючи власний досвід психокорекційної роботи з травмованими підлітками, акцентуємо на необхідності *враховувати*, що, по-перше, пубертатний період відзначається певним ступенем травматизації дитини навіть у мирний час; по-друге, агресивні воєнні дії сприяють посиленню *готовності* підлітка до травматичного сприйняття себе, оточуючих та призводять до деформації картини світу. Вважаємо, що психологічна корекція має бути спрямована на відновлення у підлітка цілісного сприйняття своєї особистості, зокрема, через контекст відновлення здорового сприйняття власного тіла, його повноцінного функціонування; а також шляхом відновлення позитивних, дружніх стосунків на рівні підліткової, родинної, суспільної взаємодії.

Адже невідреаговані проблеми, «придушені» травматичні емоції та переживання мають тенденцію залишатись на рівні тіла, блокуючи та сковуючи його; а пам'ять про травматичний досвід витісняється на рівень «несвідомого» і надалі може виявлятися у фізичному болі, неадекватних емоціях; коли порушуються рухливість, реагування, якість життя підлітка.

Слід зазначити, що групова форма організації психотерапевтичної взаємодії у рамках тілесно зорієнтованого підходу є надзвичайно ефективною і цілющою для корекції тривожних станів у підлітків. Використовуючи психологічні техніки і вправи, орієнтовані на зняття м'язових затисків у тілі, ми допомагаємо дитині вирішити цілий ряд психологічних проблем, вивільнити заблоковану психічну енергію, звільнитися від патологічних потягів та звичок [2]. У порівнянні із вербальними психокорекційними методиками, тілесні техніки не підлягають обов'язковому усвідомленню на рівні критично-оцінювального

аналізу. А тому, враховуючи недостатньо розвинений рівень усвідомлення власних почуттів, переживань, тілесних реакцій у підлітковому віці, тілесно орієнтована психотерапія сприяє швидкому відновленню взаємодії з дітьми, зниженню ситуативної тривожності, покращенню психоемоційного стану у підлітків.

Ефективне використання *комплексної методики* С. Міщука «*Сонячне зернятко*» [3] ґрунтується на засадах тілесно зорієнтованої терапії, актуального тренерсько-реабілітаційного підходу та традиціях слов'янських народів, що дозволяє надійно опрацьовувати підліткові психологічні травми в умовах несприятливого впливу кризових життєвих ситуацій. Зазначена система ігрових рухливих вправ застосовується:

- не тільки для підлітків, а і в інших вікових групах;
- для травмованих, а також для здорових підлітків;
- з метою внутрішньої інтеграції на рівні тіла (властивостей, обмежень, вміння управляти власним тілом, дбати про нього);
- з метою зовнішньої інтеграції на рівні міжособистісних комунікацій (відновлення та покращення якості внутрішньородинних стосунків);
- з метою соціальної адаптації (на рівні підліткової спільноти; різних за ознаками груп).

Слід зазначити, що тілесні техніки орієнтовані на актуалізацію у підлітків вродженої рухливості, динамічності, гнучкості, емоційності, чутливості до себе і до іншого; відновлюють довіру до власного тіла, сприяють підвищенню самооцінки, розвивають навик адекватного реагування на стресогенну ситуацію [4]. Психологічні вправи допомагають відрегулювати, стабілізувати психоемоційний стан, сприяють формуванню здорового соціального оточення; позитивні зміни, що відбуваються на тілесному рівні, надалі поширюються на всі сфери життєдіяльності підлітка (наприклад, застосування системи ігор-«пасток» занурює дитину у складну для подолання ігрову ситуацію, тренуючи одночасно її адаптивні навички, підвищуючи рівень стресостійкості, відновлюючи впевненість у власних можливостях).

Загалом *психокорекційна допомога* травмованим підліткам, у яких відмічається *високий рівень ситуативної тривожності*, охоплює декілька важливих етапів:

- відновлення базового почуття безпеки (шляхом зняття тілесного та емоційного напруження; послаблення жорстких механізмів психологічного захисту як травмивної реакції на кризову ситуацію);

- відновлення та зміцнення внутрішніх ресурсів підлітка (шляхом їх цілеспрямованої активізації; що сприятиме зростанню стресостійкості);

- здоров'язберігаюче відреагування травмивних переживань (відпрацювання копінг-стратегій з метою запобігання посттравматичним стресовим розладам);

- навчання технікам емоційної стабілізації та самоцілення, продуктивної адаптації до стресових ситуацій (шляхом сприяння відновленню взаємодії з однолітками, відвідування груп за інтересами, творчих гуртків, організації позитивного дозвілля з родиною) [2].

У процесі *психокорекції тривожних станів у підлітків*, що зазнали впливу тяжких стресорів в умовах *воєнного стану*, рекомендуємо використовувати як техніки тілесно зорієнтованої психотерапії, так і адаптовані до надзвичайних ситуацій методи арттерапії (малювання, ліплення з пластиліну та глини), пісочної психотерапії, ігрової психотерапії, терапії на основі народних традицій (виконання колискових пісень), кататимно-імагінативної психотерапії.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Заверико Н. В. Соціально-педагогічна підтримка підлітків у притулку для неповнолітніх. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2009. № 2. С. 77–80.

2. Омельченко Я. М., Кісарчук З. Г. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. Київ : Шк. світ, 2008. 112 с.

3. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки : метод. посіб. / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, І. М. Біла, Г. П. Лазос ; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ, 2015. 232 с.

4. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. Київ : Ла Страда-Україна, 2014. 84 с.

5. Шевченко Н. Ф. Особистісна тривожність та шкільна адаптованість у підлітків: співвідношення та вікова динаміка. *Вісник Харків*, 2006. № 16. С.166–177.

6. Косигіна О. В. Стратегії діяльності практичного психолога щодо створення безпечного освітнього середовища у процесі переходу від початкової до базової НУШ. *Базова освіта НУШ: процесуальне правонаступництво* : зб. матеріалів Регіонал. наук.-практ. інтернет-конференції, 29 березня 2021 р. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2021. С.47–54.

7. Косигіна О. В. Педагогічним працівникам – про алгоритм надання першої психологічної допомоги у надзвичайній ситуації. *Розвиток професіоналізму педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн), 23 травня 2022 р. / КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР ; КНЗ КОР «Київ. ОПОПК»; Закарпат. ін-т післядиплом. пед. освіти та ін. Житомир : КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2022. С.134–139.

**Н. П. Кравець,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри корекційної  
психопедагогіки і реабілітології  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова  
e-mail: kravez2015@gmail.com

**О. С. Конопацька,**

методист, викладач кафедри  
педагогіки й андрагогіки  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: logoped.oippo@gmail.com

### **Особливості проведення інтегрованих уроків в закладі спеціальної освіти**

На рубежі століть в усьому світі відкрились перспективи змін у системі спеціальної освіти, успішним розв'язанням яких є питання соціалізації й інтеграції осіб з особливими освітніми потребами.

Поряд із питанням реалізації інтеграційних процесів в Україні актуальним являється визначення місця і ролі спеціальної освіти в освітньому просторі.

Постала необхідність глибокого аналізу сучасних проблем спеціальної освіти для розробки наукової теорії навчання і виховання учнів з особливими освітніми потребами, заснованої на об'єктивному підході до визначення потенційних можливостей і потреб кожного школяра з порушеннями в розвитку.

Одним із важливих аспектів реалізації Державного стандарту базової середньої освіти є впровадження інтегрованих уроків та їх елементів у спеціальних закладах освіти. Зокрема, вони дозволяють розширювати і поглиблювати уяву учнів про навколишній світ, закладають основи світогляду, допомагають розвивати образне й логічне мислення, сприяють розвитку емоційно-вольової сфери, створюють умови для розвитку компетентностей.

Саме тому для реалізації формування ключових компетентностей важливим стає впровадження інтегрованих підходів в освітній процес. Перехід від традиційного навчання предметів до навчання на засадах інтеграції – шлях до реалізації принципів спеціальної освіти.

Водночас існує нагальна потреба у розробці інтегральних проблемно орієнтованих навчальних курсів нового покоління.

На жаль, у спеціальній педагогічній науці поняття міждисциплінарної інтеграції та механізми її реалізації не стали предметом дослідження.

Є декілька визначень дослідниками терміну «інтегрований».

Інтегрований – це «комплексний, той, що ґрунтується на об'єднанні», тобто той, якого інтегрували, який зазнав дії інтегрування, наприклад: інтегрована система управління, інтегрований метод, інтегроване навчання, інтегроване управління, інтегрований підсумок, інтегрований курс» [1].

К. Крутій дав таке визначення цьому поняттю.

«Інтегрований – тобто той, якого інтегрували, який зазнав дії інтегрування, цілісний, без внутрішніх суперечностей стан, що задається ззовні» [4].

Інтегровані уроки – це міждисциплінарне об'єднання уроків, спрямоване на комплексне пізнання теми, законів, ідей з метою отримання учнями більш поглибленого розуміння тієї чи іншої ситуації.

Питання розробки інтегрованих уроків у старшій школі досліджували К. Ушинський, В. Сухомлинський, Д. Ковалевський, Б. Юсова, Ш. Амонашвілі та сучасні дослідники Т. Браже, О. Гільзова, О. Т. Засєкіна, О. Савченко, Н. Сердюкова, О. Сухаревська та ін.

Значний внесок у розробку інтегрованих курсів знаходимо в роботах К. Ушинського, який розробив модель, структуру та напрямки інтеграції та створив аналітико-синтетичний метод навчання грамоти. В. Сухомлинський започаткував проведення уроків на природі, а О. Музиченко висунув свою концепцію комплексності.

О. Біляєв поділяє міжпредметну інтеграцію на повну – поєднання різних предметів в одному курсі і часткову – поєднання матеріалів з різних предметів, що підлягають одному предмету. Інтегровані уроки побудовані на основі часткової міжпредметної інтеграції [5: 111].

Корекційний педагог повинен бути вільним у виборі засобів і методів спеціального навчання. Йому необхідно зробити так, щоб

нелегка навчальна праця приносила учню з особливими освітніми потребами радість, задоволення, бажання пізнавати нове.

У старших класах інтегрування окремих предметів у спеціальному закладі освіти створює труднощі вчителю у підготовці до такого уроку і потребує високого професійного рівня підготовки, ерудиції та знань специфіки проведення такого уроку. У процесі підготовки та проведенні інтегрованих уроків беруть участь декілька вчителів-предметників.

На одному уроці, інтегрованому за змістом, беруть участь два, а то й три вчителі. Один з них проводить літературну частину уроку, другий – природничу, третій – музичну тощо.

Ефективним вважається запровадження інтегрованого навчання в умовах диференціації, зокрема в класах, у яких навчаються учні з інтелектуальними порушеннями легкого і помірного ступенів. При проведенні уроків навчання здійснюється за програмами з різним рівнем розвитку.

Ознайомлення з навколишнім світом синтезує не лише історичні знання, а й елементи географії, фольклору, трудового навчання тощо.

Заслуговують на увагу уроки, проведені на основі інтеграції змісту, відібраного з декількох предметів і об'єднані навколо однієї теми. Таке об'єднання має на меті емоційне й інформаційне збагачення учнів з особливими освітніми потребами, розвиток їхнього критичного мислення, комунікативного мовлення тощо.

Основа побудови інтегрованого уроку – це пошук співробітництва, співдружності між педагогами спеціального закладу освіти.

Пропонуємо загальнодидактичну схему на засадах інтеграції, яка дає можливість учителю усунути дублювання навчального матеріалу та забезпечити єдиний підхід для здобуття старшокласниками ґрунтовних, цілісних знань.

Тому учителю бажано:

- вибрати базовий предмет – тему (історія);
- продумати інтеграцію знань базового предмета – теми за знаннями сумісних наук (географія, природознавство, соціально-побутове орієнтування тощо);
- профілювання знань із врахуванням специфіки різних типів спеціальних шкіл.

Функцію поглиблення знань повинні виконувати системно узагальнюючі уроки, а також дні або тижні інтеграції, заняття в гуртках, екскурсії та позакласна робота в позаурочний час.

Основна мета уроків серед природи, як вважав В. Сухомлинський, – навчити дитину думати. Лише навчивши її спостерігати, дивуватися, створювати казку, можна досягти ефективного результату.

Пропонуємо приклад типового плану організації інтегрованого уроку:

1. Проведіть підготовчу роботу. Для цього виберіть тему, узгодьте її з партнерами, учнями. Визначте спосіб викладання, обладнання та дидактичний матеріал.

2. Обравши тему для вивчення, визначте, з якими предметами буде інтегруватися цей предмет.

3. Продумайте можливість розробки учнівських проєктів.

4. Визначтесь з колегами, які будуть в парі проводити урок, а також із системою оцінювання.

5. Наставництво над партнерами допоможе кожному учню з особливими освітніми потребами отримати більш глибокі знання.

Наведемо приклади інтегрованих уроків та тижнів, проведених у спеціальних закладах освіти Житомирської області.

Заслуговує на увагу досвід роботи педагогічного колективу Потіївського навчально-реабілітаційного центру ЖОР.

Зокрема, цікаві і змістовні інтегровані заняття з соціально-побутового орієнтування проводить учитель Л. В. Кучер в парі з вихователем О. В. Харковець.

Нещодавно вона провела нестандартний інтегрований урок за кейс-технологією. Тема уроку «Сім'я і родина. Харчування. Особиста гігієна».

Учасники: учні 5, 8, 10 класів з інтелектуальними порушеннями.

На урок були запрошені гості – учні початкових класів. Це був інтегрований урок за дидактичною метою систематизації та узагальнення знань.

Урок проводився під девізом «Без сім'ї та родини – немає нації та України».

Мета уроку:

- формувати в учнів уявлення про навколишній світ; створити умови здивування, радості;

- активізувати пізнавальні процеси: пам'ять, увагу, мислення;

- виховувати самостійність, охайність, дисциплінованість.

Заняття проведене в медіатеці з використанням різних засобів навчання: телеекран, фліпчарт, овочі та фрукти тощо.



На першому етапі – підтема «Сім'я і родина» – вчителька застосувала вправу «Хто це?», гру-тест «Яка це щаслива сім'я?», конкурс для асистентів «Хто швидше одягне дитину». Активну участь на уроці взяли гості, учні початкових класів.

На другому етапі – підтема «Харчування» – учні 10 класу відгадували загадки про овочі, повторили національні страви. З ними був проведений конкурс «Варимо борщ», а також гру «Як приходиться хліб до столу».

На третьому етапі – підтема «Особиста гігієна» – учні переглянули мультфільм про 10 правил особистої гігієни, відгадували загадки, брали участь в грі «Охайна людина».

Зміст кейсу.

За тематикою групи готують інформацію, аналізують, виконують практичні завдання, результати виконаних практичних завдань представляють на уроці. Під час практичної роботи учні з інтелектуальними порушеннями першого ступеня проводили консультації для учнів з інтелектуальними порушеннями другого ступеня. За потреби вони зверталися до вчителя. Після закінчення роботи представники з груп захищають, представляють виконані роботи.

Критерії оцінки проєкту.

Під час релаксації підсумки підводили експерти, а також учителем був застосований метод «Мікрофон», а учнями проводились презентації виконаних робіт. І на завершення вони виконали пісню «Все буде Україна».

Проведення інтегрованих уроків сприяє активній взаємодії вчителя та учнів, створює ситуацію успіху, підвищує мотивацію уроку. На уроках учні роблять відкриття, отримують життєвий досвід.

Крім того, в закладі практикуються проведення корекційно-розвиткових та інтегрованих тижнів.

Засвоєні вміння школярі можуть використовувати на будь-якому уроці з будь-якого предмета. Вони сприяють подоланню неспішності у дітей та є основною умовою результативного здійснення як міжкласного, так і внутрішньокласного диференційованого навчання [3: 10].

Найефективнішим буде той урок, на якому на всіх і на все вистачає часу, коли всім цікаво вчитись. Вони розвивають в учнів з особливими освітніми потребами пам'ять, увагу, спостережливість, самостійність, ініціативу, наполегливість, зв'язне мовлення тощо.

Застосування інтегрованого підходу під час організації освітнього процесу дозволяє корекційному педагогу

урізноманітнювати форми і методи роботи, позбавлятися шаблонів, створює умови для виховання творчих здібностей учнів, дає змогу враховувати специфіку навчального матеріалу та індивідуальні й типологічні особливості.

Перспективи подальшого розвитку спеціальних закладів освіти вбачаються в удосконаленні змісту освіти, спрямованої на створення такої системи та структури, пріоритетом якої є здатність систематизувати в учнів з особливими освітніми потребами компетентності, нестандартно підходити до вирішення життєвих проблем, формувати цілісний світогляд про навколишній світ. Інтеграція спонукає шукати нові, оригінальні форми та корекційні методи навчання, виховання і розвитку учнів з особливими освітніми потребами і потребує більш глибокої методичної розробки інтегрованих процесів між навчальними предметами в старшій школі та подальшого наукового дослідження.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Коць Т. Інтегративний – інтеграційний – інтегрований – інтегровувальний. URL: <http://kulturamovny.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine70-15.pdf>.
2. Кравець Н. Оптимізація соціальної інтеграції учнів допоміжної школи на основі корекції сигніфікативної функції мовлення. *Дефектологія*. 2000. № 3. С. 18–22.
3. Кравець Н. Засвоєння знань дітьми, які мають труднощі у навчанні. *Психолого-педагогічний практикум*. 2003. С. 7–10.
4. Крутій К., Стеценко І. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. Зима-білосніжка. Запоріжжя : ЛПС ЛТД. 2017.
5. Нікітчина Н. Етапи розробки інтегрованих уроків у старшій школі *Сучасні інформаційні технології в освіті та науці* : зб. матер. Всеук. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю (18–19 листопада 2021 р.) / за заг. ред. А. Федорчук, О. Наконечна. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2022. Вип. 9. С. 110–113.

**Н. К. Куриш,**  
кандидат педагогічних наук,  
в. о. директора  
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)  
e-mail: kurish.natalya@ukr.net

**Готовність педагога впроваджувати Державний стандарт базової середньої освіти: реалії, виклики, перспективи**  
*(регіональний аспект)*

Реформування освітньої галузі та впровадження Концепції «Нова українська школа» з 1 вересня 2022 року стартувало на наступному рівні освіти та супроводжується реалізацією Державного стандарту базової середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898 [1].

Упровадження Державного стандарту спрямоване на зміни в організації освітнього процесу, які мають забезпечити можливості формування ученицями/учнями ключових компетентностей і наскрізних умінь, визначених Законом України «Про освіту», та сприяти вихованню ціннісних орієнтирів відповідно до Концепції «Нова українська школа».

Важливим аспектом успішного впровадження Державного стандарту є підготовка педагогічних працівників, їх готовність і здатність до змін. Нова українська школа потребує сучасного вчителя, «нового вчителя, який може стати агентом змін». У Концепції «Нова українська школа» зазначено: «Школа українська буде успішна, якщо в неї прийде успішний учитель. Він – успішний учитель та фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина – лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає» [2].

Аналізуючи регіональний аспект переходу реформи на наступний рівень, варто зазначити роль Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, який відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 02.04.2021 № 406 «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти» координує у регіоні підготовку педагогів та забезпечує науково-методичний супровід впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти. Для забезпечення надання якісних освітніх послуг та цілісності освітнього процесу на базі Інституту післядипломної педагогічної

освіти Чернівецької області імплементовано в Регіональну модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників новий напрям забезпечення фахової майстерності освітян – формування готовності педагогів до реалізації Концепції «Нова українська школа», що реалізується у три етапи, відповідно до переходів реформи на наступний рівень освіти.

Наразі триває другий етап підготовки фахівців за 9-ма освітніми галузями для викладання у базовій ланці освіти, що відбувається у два цикли: 2021–2022 роки – адаптаційний цикл – підготовка вчителів 5–6 класів; 2023–2025 – цикл базового предметного навчання – підготовка вчителів 7–9 класів.

У рамках даного напрямку підготовка педагогів відбувається із використанням каскадного методу, за трьома рівнями: на першому рівні – підготовка регіональних тренерів (14 осіб за освітніми галузями), на другому рівні підготовка локальних тренерських команд (10 команд – всього 322 локальні тренери), а на третьому рівні команди здійснюють навчання педагогічних працівників (всього підготовлено 6336 педагогічних працівників) [3].

У рамках визначених викликів Інститутом післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області на даному етапі напрацьовано систему підготовки педагогічних працівників до переходу Нової української школи на базовий рівень освіти, що реалізується за трьома рівнями: наставницький (підвищення кваліфікації у закладах післядипломної педагогічної освіти); діяльнісний (професійне зростання у закладі загальної середньої освіти); внутрішньоособистісний (формування власних якостей та потреб) [4].

Для проведення аналізу реалізації Концепції «Нова українська школа» у закладах освіти регіону при переході на базовий рівень освіти ініціативною групою Інституту у листопаді 2022 року організовано моніторингове дослідження вивчення ефективності підготовки педагогів до запровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти в освітній процес. У ході моніторингу проаналізовано як теоретичні знання педагогів, так і володіння практичними навиками впровадження ідей Нової української школи в освітній процес базової ланки освіти на адаптаційному етапі реформи.

В опитуванні взяли участь 871 педагог 5 класів Нової української школи. Серед респондентів переважають жінки – 87,8% і лише 12,2% – чоловіки.

Найбільше респондентів, що долучилися до опитування, представники мовно-літературної освітньої галузі – 174 (20%), математичної – 132 (15,1%), природничої – 94 (10,8%), громадянської та історичної – 86 (9,9%), мовно-літературної (іншомовна) – 85 (9,7%), мистецької – 73 (8,4%), інформатичної – 64 (7,3%), соціальної і здоров'язбережувальної – 61 (7%), технологічної – 59 (6,8%), фізичної культури – 42 (4,8%), міжгалузевих курсів – 1.

Важливою складовою оновленого змісту освіти є нові підходи до організації оцінювання навчальних досягнень учнів. На питання «Які види оцінювання Ви використовуєте у роботі з учнями 5-х класів?» більшість респондентів – 868 (99,7%) – зазначили використання формувального, поточного та підсумкового і лише 3 педагоги (0,3%) зазначили, що за рішенням педагогічної ради їх предмет (етика) не оцінюється.

Нас цікавило також, якою шкалою оцінювання користуються педагоги: 544 (62,5%) використовують 12-бальну шкалу, 204 (23,4%) – вербальну, 410 (47,1%) – рівневу, 8 (0,1%) – вересень–жовтень використовували рівневу шкалу, а з листопада – бальну і 3 (0,03%) педагогів зазначили, що перший семестр використовують рівневу шкалу, а в II семестрі будуть використовувати бальну.

Аналізуючи готовність педагогів до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти у ході моніторингу, нас цікавили практичні аспекти впровадження ідей Нової української школи. Педагоги зазначили, що у роботі з учнями 5 класів вони використовують інтерактивні технології: кооперативного навчання, ситуативного моделювання, проєктні технології, інформаційно-комунікаційні, ігрові, проблемного навчання та ін. А також різні методи та прийоми навчання: «Мозковий штурм», «Коло ідей», брейнстормінг, 6 капелюхів, кубик Блума, фішбоун, кола Вена, speaking club, grab a minute, training, debriefing, шкала думок, дерево рішень, флеш-картки, «Навчаючи – вчусь», «ПРЕС», «Займи позицію» та ін.

Використовуючи шкалу від 1 до 5, ми запропонували оцінити педагогами, як часто вони організовують роботу учнів на уроках в групах/парах: 1 бал (дуже рідко) відзначили 11 (1,3%) респондентів; 2 бали – 90 (10,3%); 3 бали – 342 (39,3%); 4 – 241 (27,7%); 5 балів (дуже часто) – 186 (21,4%) респондентів.

На запитання «Яке навчально-методичне забезпечення використовують у роботі із учнями?» 572 (65,7%) респонденти зазначили «Навчально-методичну скарбницю. Нова українська школа 5–6 класи», що розміщена на сайті ІМЗО; 567 (65,2%) – навчально-

методичний супровід, розроблений авторськими колективами та видавництвами, і 537 (61,7%) – навчально-методичні нароби, розміщені на сайті ІППОЧО.

Педагоги також напрацьовують власні матеріали, а саме: презентації – 722 (83%), роздаткові матеріали – 700 (80,5%), плани-конспекти уроків – 638 (73,3%), аркуші завдань – 492 (56,6%), опитувальники – 332 (38,2%), рубрики для оцінювання – 197 (22,6%) та інші (власні інтерактивні вправи, практичні завдання, вебквести, інтерактивні аркуші). Однак слід зауважити, що 14 (1,6%) педагогів зазначили, що не розробляють самостійно власні матеріали.

Всі респонденти пройшли підготовку за програмою «Реалізація Державного стандарту базової середньої освіти на засадах Концепції “Нова українська школа”», а також брали участь у різноманітних заходах щодо підготовки до впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти у 5–6 класах: 576 (66,2%) – у методичних онлайн-івентах, 600 (96,9%) – презентаціях авторами та видавництвами навчального забезпечення, 505 (58%) – регіональних педагогічних практикумах для вчителів 5 класів «Нова українська школа: перехід до базової середньої освіти», що були організовані та проведені Інститутом. Окрім того, зазначили інші заходи: нетворкінги, вебінари, волонтерський проєкт «Агенти змін: математична освітня галузь» та ін. Лише – 66 (7,6%) респондентів зазначили, що не брали участь у жодних заходах.

Реформа освітньої галузі – це зміни, новації, нові підходи, які для деяких педагогів є викликами, що перешкоджають успішній її реалізації. Педагоги, які брали участь в опитуванні, виокремили наступні виклики:

- відсутність друкованих підручників – 252 (29%);
- використання формувального оцінювання та ведення шкільної документації – 139 (16%);
- матеріально-технічне забезпечення – 98 (11,3%);
- гіперактивність учнів та недостатня концентрація уваги – 66 (7,6%);
- низька мотивація учнів до навчання – 49 (5,6%);
- інші (серед яких ті, що спричинені сучасними подіями: вимкнення світла, дистанційне навчання, нестійкий інтернет та ін.) – 112 (12,8%), і 155 (17,8%) педагогів зазначили, що вони не відчували жодних викликів.

Реформа рухається й Інститут повинен надалі супроводжувати педагогів, підтримувати та надавати методичну допомогу, і для того,

щоб обрати орієнтири нашого спільного руху із педагогами, ми вивчили їхні запити, серед яких:

- організація дистанційного навчання;
- оцінювання учнів та заповнення журналів;
- як мотивувати здобувача освіти НУШ до цілеспрямованого навчання;
- методика викладання та навчально-методичне забезпечення навчального предмета;
- залученість батьків до освітнього процесу;
- поєднання формальної та неформальної освіти;
- обмін досвідом роботи педагогів та новими ідеями;
- упровадження діяльнісного підходу до навчання.

Щоб допомогти педагогам уникнути викликів та вирішити проблемні моменти, інститути післядипломної педагогічної освіти постійно супроводжують професійну діяльність учителів: напрацьовуючи методичні комплекси, порадики, збірники; організовуючи зустрічі, тренінги, дискусійні клуби; координуючи роботу професійних спільнот. Такий комплекс заходів дасть можливість забезпечити успішне впровадження реформи й окреслити перспективи імплементації Державного стандарту базової середньої освіти на наступному циклі навчання здобувачів освіти.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 20.04.2023).

2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд.: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. Львів, 2016. 40 с.

3. Білянin Г. І., Куриш Н. К. Формування готовності педагогів до реалізації Концепції «Нова українська школа» в системі післядипломної педагогічної освіти: регіональний аспект. *Нова українська школа: від теорії до практики* : збірник статей I Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернівці, 28 жовт. 2022 р.) / редкол.: Бирка М. Ф., Білянin Г. І., Богачик Т. С. та ін. Чернівці, 2022. С. 435–447.

4. Куриш Н. К. Нова українська школа: перехід до базової середньої освіти. *Нова українська школа: практичний інтенсив формування ключових компетентностей учасників освітнього процесу* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (24 листопада 2021 р.) /

Чернівецька філія Держ. наук. установи «Ін-т модернізації змісту освіти». Чернівці, 2021. С. 151–160.

**Л. Ф. Кучинська,**  
кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін,  
методист лабораторії методичного забезпечення  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: lilia.kuchynska@gmail.com

### **Діяльнісний підхід до збереження професійного здоров'я педагогів: дієві практики**

Освітня галузь в умовах сьогодення зазнає постійних змін і потребує від педагогічних працівників оновлених підходів у напрямках, формах, методах освітньої діяльності та постійного вдосконалення загальних і професійних компетентностей.

Тенденція модернізації дошкільної освіти проголошує оновлену індивідуальну траєкторію професійного розвитку сучасного педагога, де він не є формалістом, а ставиться до своєї діяльності як до мистецтва, є прибічником педагогіки нового часу, здатним вносити у власну освітню діяльність прогресивні ідеї, запроваджувати нововведення, що робить його життя змістовним, викликає задоволення й радість, надихає на подальші відкриття.

Підтримка розвитку й освіти дітей, забезпечення їхнього благополуччя в умовах надзвичайних ситуацій є одним з пріоритетних завдань педагогічної діяльності, вирішення якого першочергово потребує цілеспрямованої, екосистемної, практико-зорієнтованої підготовки фахівців закладів дошкільної освіти.

Як зазначається у професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти», освітня діяльність педагога пов'язана з підвищеним рівнем психофізіологічного та емоційного навантаження [1: 2].

У зв'язку з викладеним вище доречно зосередити увагу на пошуку шляхів підтримки педагогом власного професійного здоров'я та благополуччя дітей дошкільного віку в умовах сьогодення. Адже якщо педагог схвильований, засмучений, розчарований і не вчасно дбає про свій емоційний стан, у таких ситуаціях його здатність ефективно організовувати освітній процес погіршується.

Зазначимо, що високе суб'єктивне благополуччя педагогічного працівника пов'язане з переживанням позитивних емоцій та високим рівнем задоволеності професійною діяльністю, а також з емоційною стійкістю, ентузіазмом, самоконтролем тощо.



Під професійним благополуччям науковці розуміють задоволення педагога від щоденної професійної діяльності в процесі виконання своїх посадових обов'язків. Тож головним завданням педагогічних працівників закладів дошкільної освіти має стати необхідність турботи про себе, своє професійне здоров'я, щоб ефективно та якісно організовувати освітню взаємодію з дітьми на засадах довіри й підтримки [2: 100].

У рамках розгляду концепції збереження професійного здоров'я педагогів ґрунтовного значення набуває застосування діяльнісного підходу, висока ефективність використання якого доведена у працях О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, Д. Б. Ельконіна.

Проаналізуємо особливості діяльнісного підходу, зміст якого полягає в тому, що людська психіка не тільки проявляється, але й формується в діяльності. Його застосування дозволяє глибоко дослідити механізми формування структурних компонентів діяльності, а саме: ціле-мотиваційного, системи дій, умінь, навичок на кожному з етапів професійної діяльності тощо. З позицій даного підходу можна простежити взаємозумовленість між цілями самоосвітньої діяльності педагога та системою його ціннісних орієнтацій, визначити операційний склад дій педагога, класифікувати їх особливості відповідно до рівня майстерності, визначити шляхи його вдосконалення.

На думку М. І. Дяченка та Л. О. Кандибовича, діяльність педагогів може розглядатися з позицій загальної теорії діяльності і передбачає вивчення мети, мотивів, засобів, способів, результатів, структури та внутрішнього механізму діяльності, її єдності з особистістю. Такий підхід дослідників орієнтований на вивчення процесуальної сторони діяльності і охоплює її різноманітні аспекти [3: 150].

Принцип реалізації діяльнісного підходу передбачає становлення діяльності й особистості педагога в освітньому процесі та творчу самореалізацію фахівця. Вона розглядається як цінність, мета, процес, система і результат професійної діяльності, що пов'язує структурні елементи особистісно-діяльнісного підходу в єдине ціле. Вміння педагога запобігати емоційному виснаженню й стресу на роботі, отримувати задоволення від професійної діяльності в тісній співпраці з усіма учасниками освітнього процесу, що сприяє формуванню соціально-емоційної компетентності, забезпечує збереження його професійного здоров'я.

Пропонуємо для педагогічних працівників низку дієвих практик, постійне використання яких забезпечує можливість

контролювати негативні емоції, знімає відчуття тривоги, сприяє подоланню стресу та збереженню власного благополуччя в умовах надзвичайних ситуацій. Так, ігрова техніка «Квітка і свічка» сприяє розслабленню та стимулює глибоке дихання в моменти тривоги, техніка; «5, 4, 3, 2, 1» – допомагає відновити спокій та самовладання, покращити самопочуття. Доречним є використання в практиці антистресових кульок, які забезпечують легкий масаж рук, допомагають звільнитися від стресу та негативних емоцій. Техніка «Приготуємо лимонний сік» знімає м'язову напругу, розвиває увагу, сприяє розслабленню.

Актуальними й результативними задля збереження професійного здоров'я педагога є такі дієві практики, як «Активізуємо мозок» – сприяє ефективній роботі обох півкуль мозку, поліпшенню пам'яті та знімає втому, «Розслабляємо м'язи» – допомагає розслабити втомлені м'язи, відновити сили, зняти напруження. Зазначимо, що активне використання практики, яка має заспокійливий ефект, «Малювання водою» сприяє вивільненню негативних емоцій та забезпечує розвиток дотикових відчуттів.

У цьому контексті можна виділити практики ранкових зустрічей для педагогічних працівників в закладах дошкільної освіти, які в умовах сьогодення забезпечують можливість ділитися проблемами, з якими зіштовхнулися в процесі освітньої діяльності, та спільно шукати шляхи їх вирішення, а також сприяють досягненню поставлених цілей як професійних, так і особистих.

Є очевидним, що рекреаційна діяльність, а саме: фізична (гімнастика, дихальні вправи, прогулянки в природне довкілля, спорт); зацікавлення світом мистецтв (відвідування театрів, кіно, музеїв, виставок, екскурсій, участь у художній самодіяльності); інтелектуальна діяльність (розваги: активні, пасивні, подорожі заради задоволення, спілкування за інтересами тощо) – це ефективний інструментарій збереження професійного благополуччя педагога [4: 312].

Тож можна впевнено стверджувати, що реалізація діяльнісного підходу дозволяє глибоко дослідити механізми формування структурних компонентів професійної діяльності педагогів, як-от: ціле-мотиваційного, системи дій, умінь, навичок – на кожному з етапів та простежити взаємозумовленість між цілями самоосвіти педагога й системою його ціннісних орієнтацій, спрямованих на збереження власного професійного здоров'я, оскільки воно є одним із факторів працездатності та показником «якості» дошкільної освіти.

Таким чином, сьогодні в умовах надзвичайних ситуацій дана проблема потребує подальшого детального вивчення та розробки конкретних механізмів в цьому напрямку.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» : наказ Міністерства економіки України від 19.10.2021 р. № 755-21. Київ, 2021. С. 2.
2. Сидорчук Н. Г. Теоретико-методологічні основи дослідження підготовки майбутнього вчителя до самоосвітньої діяльності. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. Київ, 2001. С. 149–151.
3. Фоменко Н. В. Рекреаційні ресурси та курортологія : навч. посіб. Київ : Центр навч. літератури, 2007. С. 312.
4. Дейтс Р., Неміро Е. Благополуччя дітей і педагогів: дієві інструменти та практики психосоціальної підтримки : посібник. Київ, 2022. С. 100.

**Г. Я. Лук'янчук,**  
старший викладач  
кафедри менеджменту освіти  
(Волинський ІІПО, м. Луцьк)  
e-mail: g.lukianchuk@vippro.org.ua

#### **Вмотивований педагог як основний чинник освітньої реформи**

Сучасний етап реформування освітньої галузі України відповідно до «Концепції Нова українська школа» – це долучення до активної фази реформи середньої ланки закладів загальної середньої освіти. Педагоги, що працюють з п'ятикласниками, розпочали працювати відповідно до тих кардинальних змін, які закладені в змісті Концепції та стосуються глибокого переосмислення та переформатування освітнього процесу. Дана реформа вперше за роки незалежності України змінила вектор діяльності педагога з «програмоцентризму» (викладання на середнього учня) на «дитиноцентризм» (максимальне врахування індивідуальних фізичних, психічних та інтелектуальних особливостей кожної дитини) з побудовою індивідуальної траєкторії розвитку дитини.

Важливим завданням педагога, працюючого з дітьми цифрового покоління, стає формування довготривалої і осмисленої пам'яті, оскільки «кліпове мислення» більшою мірою сприяє розвиткові фрагментарної «кліпової пам'яті». На цій основі змінюються функції педагога: з транслятора навчального матеріалу вчитель стає учневі по

суті засобом для активного самостійного здобування освіти. Вчитель стає вмілим організатором самостійної дослідницько-пошукової пізнавальної діяльності здобувачів освіти: вчитель-менеджер, учитель-консультант, учитель-модератор, коуч.

Орієнтиром педагогічної діяльності протягом всього періоду здобуття загальної середньої освіти є основна мета, проєктований результат: випускник НУШ – особистість з критичним мисленням, здатна бути інноватором, що змінює навколишнє середовище на краще, та патріотичною особистістю, що здатна до самопожертви заради вищої мети, до прийняття відповідальних рішень у цивілізованому світі. Проєктованого результату можна досягти, глибоко переосмисливши стан справ в освітньому процесі нереформованої школи та окресливши орієнтири тих змін, які слід пройти від усвідомлення необхідності додаткового навчання з підвищення рівня власного професіоналізму щодо реалізації завдань реформи до готовності назавжди змінити систему взаємин з парадигми «підкорення» вчителю на партнерську емпатійну взаємодію на засадах довіри і взаємодопомоги на шляху здобуття освіти.

Фактично реформа НУШ – це реформа олюднення освіти, де відсутній примус, муштра, оскільки це викликає внутрішній психологічний супротив. Натомість суб'єкт освітнього процесу має розвивати навички командної взаємодії, лідерські якості, навички емпатійної поведінки без проявів будь-якого виду дискримінації, булінгу.

Проте такі амбіційні цілі в реальному житті досягаються важкими зусиллями як щодо плановірності запровадження змін, так і стосовно готовності педагогічних працівників до таких кардинальних змін. На наш погляд, «пробуксовування» реформи, яке спостерігаємо в даний час в закладах освіти, має ряд причин, що призвели до гальмування процесу реалізації реформи освіти в нашій країні.

До об'єктивних причин віднесемо, по-перше, те, що зміна складу вищого органу управління освітою внесла певний деструктивізм, оскільки було значно зменшено фінансування закладів освіти відповідно до вимог Концепції та плану заходів просування реформи освіти, недотримання чіткості у прийнятті управлінських рішень, що породило несистемність в процесі реформування галузі освіти.

По-друге, неправильним був алгоритм включення в реформу різних ланок та структур закладів освіти. Оскільки українська освіта ще має значні ознаки посттоталітарної системи влади і управління

(значна частина педагогів і керівників – продукт «совєтської» школи з викривленою системою цінностей), то підготовку до опанування змісту, форми та технологій НУШ слід було розпочинати з ґрунтовної підготовки керівників закладів освіти, які мали б стати лідерами запровадження радикальних змін, побудувавши модель командного менеджменту в закладах освіти. Це в свою чергу сприяло б демократизації управлінського процесу в освіті і активізувало б роботу методичних служб з навчання педагогів технологій активного та інтерактивного навчання, роботи в команді, партнерській взаємодії тощо.

По-третє, надто короткотривалий пілотний проєкт, який тривав лише рік, не дав можливості проведення якісного моніторингу щодо результатів експериментальної апробації НУШ. Це призвело до поспішного форсування масового втілення в життя даної освітньої реформи, а за цим – низька якість підготовки педагогічних кадрів (дуже короткий період підготовки не дав багатьом з них усвідомлення сутності, ідей, технологій, алгоритмів тощо).

По-четверте, воєнний стан, який порушив звичний ритм навчання, призвів до втрати людських та матеріальних ресурсів, спричинив депресивний стан багатьох учасників освітнього процесу тощо.

По-п'яте, абсолютне невключення батьківської громадськості у процес просування реформи. Відсутність інституції розвитку свідомого батьківства, необізнаність батьків з ідеями та змістом реформи спричинило значний десонанс у налагодженні тісної партнерської взаємодії з педагогами. Утворився певний розрив між вищим рівнем готовності до змін у педагогів і відсутністю готовності до змін у батьків (велика відповідальність батьків стосовно виховання і навчання власних дітей).

Все вищесказане має прямий чи опосередкований вплив на якість професійного розвитку педагога НУШ. Концепція «Нова українська школа» в так званій «формулі НУШ» містить, на наш погляд, дуже важливу складову: вмотивований учитель. Освіта – це соціально-педагогічна система, де провідною особою є активний педагог-професіонал, наділений високим рівнем майстерності та здатний змінюватися впродовж життя у професійному плані відповідно до вимог часу. З точки зору ефективності менеджменту соціальних систем, лише вмотивований працівник здатний активно та якісно просувати реформи. Тут беремо до уваги насамперед умови праці та захищеність прав людини. Саме цей компонент «формули НУШ» залишився без позитивних змін.

Розглянемо детальніше стан справ з вмотивованістю педагогів НУШ. По-перше, кількість учнів у класах залишилась катастрофічно великою – 30. У порівнянні з більшістю європейських шкіл це вдвічі більше при заробітній платі в рази меншою. По-друге, залежність оцінювання професіоналізму вчителя від рівня навчальних досягнень учнів, яких він навчає (при цьому батьки не несуть жодної відповідальності). Адже за старими стереотипними підходами атестаційні комісії, очолювані керівниками, що не усвідомили суттєвих змін в управлінні новою школою, оцінюють вчителя саме за рівень навченості учнів, що не є справедливо. У цілому ряді країн Європи батьки несуть значну відповідальність за ставлення до навчання та поведінку своїх дітей у школі. По-третє, педагог, перевантажений невиправданими обов'язками: письмова фіксація спостережень за розвитком учнів; підготовка до конкурсів, олімпіад, участь у виставках тощо. Учнівські олімпіади, турніри, конкурси, фестивалі мають назавжди відійти за межі діяльності закладів загальної середньої освіти і стати основним і обов'язковим видом діяльності позашкільних закладів освіти. При цьому саме батьки мають ініціювати додаткову освіту та творчий розвиток власної дитини, а не педагог, який зобов'язаний забезпечувати виконання Державного стандарту освіти як основної функції закладів загальної середньої освіти. По-четверте, вчитель незахищений від порушення його прав як людини і професіонала. Цькування, приниження гідності і честі особистості з боку батьків та учнів стали буденністю сучасного життя української школи, що реформується.

Принижений, зневажений державою та громадськістю педагог не буде докладати надмірних зусиль та професійної творчості й ініціативи у реалізації будь-якої справи, в тому числі і такої важливої, як реформування стратегічної галузі в розвитку держави – освіти.

Отже, узагальнюючи викладене вище, констатуємо, що просування реформи освіти напряму залежить від основного чинника – вмотивованого педагога. Створення належних умов праці, правового захисту, чітке розмежування відповідальності між учителями, батьками та керівниками, гармонізація їх взаємин та партнерська узгодженість в стилі командного менеджменту забезпечить не тільки активну та якісну професійну діяльність педагогічних працівників, а й позитивний результат у реформуванні освіти, просуванні держави у напрямі розвитку ціннісного демократичного середовища у суспільстві, де вчитель буде ключовою фігурою реформ та позитивних змін.

### Список використаних джерел та літератури

1. Концепція НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Наказ МОНУ від 09.09.2022 р. № 805 «Про затвердження Положення про атестацію педагогічних працівників». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1649-22#Text>.
3. Наказ МОНУ від 23. 12. 2020 р. № 2736-20 «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.

**А. М. Луцюк,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри  
педагогіки і психології  
(Волинський ІІПО, м. Луцьк)  
e-mail: a.lutsiuk@vippro.org.ua

### **Управління школою як впровадження Державного стандарту базової середньої освіти**

Наука, майстерність, мистецтво – так характеризує В. О. Сухомлинський управління освітнім процесом. Кожній із цих складових він відводить належне місце в управлінській діяльності.

«Уміння керувати колективом залежить від того, наскільки глибоко розуміє керівник найтонші деталі педагогічного процесу, його глибинні джерела – духовний світ школяра, особливості його розумової праці, процес опанування знань, формування переконань. Директор школи повинен бути знаючим, досвідченим педагогом і психологом» [4: 395].

Педагог-новатор звертає увагу на різні аспекти управлінської діяльності директора школи, серед яких: поєднання господарсько-адміністративної роботи з педагогічною, методичною, навчально-виховною; самоосвіта; постійне збагачення педагогічних знань та вдосконалення майстерності; забезпечення зростання методичної підготовленості вчителя; створення умов для гармонійної єдності освіти і виховання, освіченості і вихованості, навчання і морального виховання, узгодженості педагогічних переконань учителів і батьків [4: 396–397].

На нашу думку, в сучасній освітній практиці не втратило актуальності визначення В. О. Сухомлинського щодо управлінської діяльності, яке може бути покладене в основу впровадження Державного стандарту базової середньої освіти.

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – системний метод створення і застосування всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їхньої взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти. Суттєві ознаки педагогічної технології наведені у визначенні О. Савченко: «Педагогічна технологія – науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв’язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат» [2: 243].

Відповідно до цих вимог розробляють та апробують технологію розвитку професіоналізму керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти - науково-методичний супровід реалізації Державного стандарту базової середньої освіти.

Охарактеризуємо більш детально технологію науково-методичного супроводу впровадження Державного стандарту базової середньої освіти. Оскільки технологія розкриває наступність операцій у наближенні до кінцевого результату, ми визначили етапи науково-методичного супроводу, а для кожного етапу – проміжні цілі та провідні методи. За основу взяли дослідження Т. М. Сорочан, описане у монографії «Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика».

Перший етап технології науково-методичного супроводу Державного стандарту базової середньої освіти умовно можна назвати пошуковим. На ньому керівник школи має виокремити та осмислити важливу для нього проблему. Для цього він з’ясовує таке: які конкретні завдання модернізації освіти розв’язуються; яку нову освітню практику він хоче створити; чим відрізняється вона від традиційного досвіду; як оновлюється при цьому зміст навчання та виховання; якими новими формами та методами роботи збагатяться педагоги; як це позначиться на рівні розвитку учнів. Коротко можна сказати, що це – етап визначення проблеми, мета його – зібрати якомога більш повну інформацію щодо змісту цієї проблеми, а методи та форми цього етапу – самоосвіта, курси підвищення кваліфікації, участь у конференціях, семінарах тощо.



Другий етап науково-методичного супроводу Державного стандарту базової середньої освіти – етап моделювання. Він спрямований на те, щоб керівник школи спроектував власну модель освітньої практики, яку він хоче впровадити у своїй школі. Для цього йому необхідно осмислити теорію та практику за обраною проблемою, а також спроектувати модель майбутньої педагогічної системи своєї школи. Керівники на цьому етапі повинні діяти відповідно до логіки побудови педагогічної системи, а саме: визначити мету, зміст, форми та методи майбутньої освітньої практики, передбачити необхідний рівень підготовленості педагогічних кадрів, спрогнозувати результати розвитку учнів, обґрунтувати критерії, за якими можна визначити результат. Другий етап відзначається тим, що на ньому уявлення керівника про майбутні зміни в освітній практиці школи систематизуються, тоді як на попередньому етапі здійснювався пошук можливих змін в освітній практиці. Таким чином, другий етап – це етап створення власної моделі діяльності, мета якого полягає в осмисленні теорії та практики розв’язання проблеми Державного стандарту базової середньої освіти в умовах конкретної школи. У системі післядипломної педагогічної освіти на цьому етапі з керівниками шкіл проводяться консультації, дискусії, використовується метод моделювання.

Третій етап – проєктувальний – присвячується підготовці керівника до введення Державного стандарту базової середньої освіти. Мета його – допомогти керівникові передбачити всі необхідні умови оновлення освітньої практики та вжити заходів щодо забезпечення цих умов.

На четвертому етапі відбувається практичне впровадження технології, тобто це етап упровадження Державного стандарту базової середньої освіти. Метою його є відпрацювання всіх елементів нової освітньої практики, а також моніторинг результатів. На цьому етапі керівникам потрібна допомога в узагальненні результатів, а також в оволодінні кваліметричними методами, контент-аналізом.

П’ятий етап технології є завершальним. Це етап рефлексії, визначення результативності своєї дальності. Завдання – порівняти результати з метою. На цьому етапі важливо допомогти керівникам робити висновки, всебічно проаналізувати ступінь реалізації ідеї, досягнення та недоліки, віднайти їхні причини, за потреби – внести корективи, запропонувати рекомендації тим, хто розв’язує подібні проблеми. Найбільш суттєвою ознакою цього етапу ми вважаємо здатність керівника до самоаналізу власної дальності щодо реалізації Державного стандарту базової середньої освіти. Саме це, на нашу

думку, є важливою передумовою мотивації для подальшого розвитку професіоналізму, тобто спонукає керівника до самоосвіти, до подальшої співпраці з інститутом післядипломної педагогічної освіти, а також є важливим проявом професійної самосвідомості [3].

Отже, науково-методичний супровід у роботі директора школи – невичерпне джерело збагачення сучасної науки й практики, зокрема теорії та практики управління загальноосвітніми навчальними закладами та підготовки керівників у системі післядипломної педагогічної освіти до управлінської діяльності.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Луцюк А. М. Василь Сухомлинський про педагогічну майстерність учителя (до 100-річчя з дня народження) : монографія. Вид. 2-ге, випр. та доп. Луцьк : Вежа-Друк, 2018. 176 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів пед. ф-тів. Київ : Абрис, 1997. 416 с.
3. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.
4. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. *Вибрані твори*. В 5 т. Т. 4. Київ : Рад. шк., 1977. С. 393–629.

**Т. В. Мазурик,**

завідувач ресурсного центру  
підтримки інклюзивної освіти  
(Волинський ІППО, м. Луцьк)

e-mail: mazuryktamara7@gmail.com

#### **Формуємо дружнє середовище в інклюзивному класі**

Розвиток сучасного демократичного суспільства вимагає дотримання принципів підтримки та включення в активну життєву ситуацію людей з особливими потребами. Одним із кроків на шляху до цього є інклюзивна освіта, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує цінування людського різноманіття, однакове ставлення до всіх учнів в класі та підтримку тих, хто її потребує.

Створення безбар'єрного середовища є складовою прав людини на освіту. Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р схвалено Національну стратегію зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. В аналізі поточного стану та визначенні ключових проблем йдеться про упередженість у ставленні до безбар'єрності, інклюзії та низький рівень поширення культури прийняття серед учасників освітнього процесу [5].

9 березня 2023 року на засіданні міжвідомчої робочої групи з питань розроблення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на 2023–2030 роки йшлося про те, що одним із базисів, на яких має ґрунтуватися політика у сфері інклюзивного навчання, є формування світогляду громадян. Отже, ми розуміємо, яке важливе значення має ставлення суспільства загалом та педагогічної спільноти зокрема до інклюзивного навчання як пріоритетного для дітей з особливими освітніми потребами.

У Концепції НУШ йдеться про те, що Нова українська школа буде працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти. Школа враховуватиме здібності, потреби та інтереси кожної дитини. Буде забезпечено неупереджене та справедливе ставлення до кожного учня [5: 17].

У новому Професійному стандарті вчителя зазначено, що володіння інклюзивною компетентністю передбачає здатність створювати умови, що забезпечують функціонування безпечного та інклюзивного середовища і здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня [6: 8].

Українські науковці, зокрема А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, стверджують, аби інклюзія була успішною, потрібно працювати над створенням відповідного освітнього клімату й опануванням сукупності практичних підходів. Йдеться насамперед про розвиток позитивного ставлення до ідеї інклюзії, дітей з особливими освітніми потребами, можливостей їхнього розвитку і навчання тощо [3: 77].

Сучасний педагог Нової української школи має розуміти і розділяти філософію, що «інвалідом» людину роблять не порушення стану здоров'я, а бар'єри свідомості суспільства – стереотипи й судження щодо людей з інвалідністю, їхньої спроможності до активного функціонування, зокрема можливості спільного навчання різних за особливостями розвитку дітей в одному класі.

Одним із просвітницьких ресурсів, які можуть допомогти змінити упереджене ставлення до людей з інвалідністю як таких, що потребують лише благодійності, жалю та опіки, є художня література. Кожному педагогу варто прочитати твори про дітей та молодих людей з інвалідністю, наприклад: Андрій Бачинський «140 децибелів тиші», Оксана Радущинська «Метелики у крижаних панцирах», Марк Лівін «Ріки і дороги». Ці твори допомагають зрозуміти, що їх герої з інвалідністю такі ж люди, як і ми, – зі своїми перемогами і поразками, з талантами, чеснотами і слабкостями. Інколи вони сильні та відчайдушні, інколи – слабкі і зневірені. Вони живуть поруч

з нами, потребують поваги і тактовності, уваги і допомоги. Найважливіша річ для кожного з нас загалом і для дітей з особливими освітніми потребами зокрема – знайти друзів, спілкуватися з однолітками, з близькими по духу людьми і не почуватися самотніми у цьому світі.

З першого дня навчання необхідно культивувати повагу одного до другого та подружити дітей між собою. Вчитель демонструє повагу до інших своїм особистим прикладом у спілкуванні з дітьми, батьками, колегами. Як одну із ефективних практик задля формування цілісного учнівського колективу Нова українська школа пропонує проводити ранкові зустрічі, що допомагають учням зблизитися зі своїми однолітками, навчитися співпрацювати, утримуватися від критики інших, поважати інших як особистостей [6: 57].

Коли вчитель знайомить однолітків з учнями з особливими освітніми потребами (далі – ООП), можна сказати наступне: «Андрійко має труднощі слуху, це його особливість, як от у когось зелені очі, у когось руде волосся, темніша шкіра, хтось надто високий чи низький на зріст. Андрійко спілкується з допомогою окремих слів і жестової мови. Ми також вивчимо якісь фрази жестовою мовою, щоби він нас розумів і ми могли з ним спілкуватися, це можливість для нас опанувати щось нове та корисне». При представленні учня з труднощами комунікації та соціальної взаємодії можна сказати наступне: «У Владика – аутизм. Цей стан неможливо побачити як зламану ногу чи відсутність зору, це особливий внутрішній стан. Таким людям складно розмовляти, розуміти інших, заводити друзів, приймати зразу щось нове: одяг, їжу, іграшки, середовище, звуки, тілесний контакт; заспокоїтись під час сильної тривоги або стресу. Ми будемо вчитися дбати про нашого чутливого Владика: не шуміти та не штовхати його, якщо хочемо допомогти, чи разом погратися – питаємо у нього на це дозволу. Наш Владик знає дуже багато цікавого про динозаврів, у нього є про них цікаві книжки та ігри. Діти, ми всі особливі кожен по-своєму, пізнавати, як живуть та почуваються інші люди – це важливо і неймовірно цікаво».

Формування у дітей толерантності до дій та думок інших, прийняття відмінностей, уявлень про себе як унікальну, самоцінну та неповторну особистість, уміння бачити в людині у першу чергу позитивне, розуміння, що наша сила у дружній команді – головна передумова успішного налагодження комунікації та взаємин в інклюзивному класі. З цією метою можна використати казку Олега Романчука «Соловейко з одним крилом», фільми «Кролик Джоджо»,

«Ключі додому», з народної мудрості – «Притчу про тріснутий глечик», вислови видатних людей, історії успіху реальних людей з інвалідністю, за рекомендацією психолога школи провести з учнями спеціальні тренінгові вправи.

Педагог має відчувати дітей з ООП, заохочувати менш активних чи сором'язливих проявляти себе також. Для цього вчителі і асистент учителя мають знати сильні сторони учня: його уподобання, мрії, нахили, інтереси, здібності, таланти. Про це можна дізнатись під час дружнього спілкування з самим учнем, його батьками, іншими педагогами, друзями, з портфоліо учня, також варто звернутись за допомогою до психолога закладу освіти. Особистісне спілкування педагога з учнем з ООП має дуже важливе значення для його психологічного благополуччя в класі, це спілкування за методом якісної уваги з боку дорослого, з повним зануренням у світ дитини на даний момент, і «нехай увесь світ зачекає», бо дитина та її переживання – найважливіше.

Учитель разом з асистентом мають створити такий психологічний мікроклімат в класі, в якому діти з ООП відчуватимуть не просто підтримку, а цінність та важливість власної ролі у процесі шкільного життя. Ролі мають періодично змінюватись, кожен учень час від часу може бути лідером певної групи під час виконання навчального чи ненавчального завдання. Важливо показувати учнів з ООП як людей, які також роблять внесок у життя класу в процесі навчання, в соціальних ситуаціях, позакласному просторі та в житті своєї родини. Вони обов'язково мають бути залучені до чергувань у класі, догляду за об'єктами куточка живої природи, підготовки та роздачі наочності, роботи в парах, групах, до різних видів творчої діяльності, спортивних секцій та інших напрямків позашкільної освіти за інтересами, до всіх позакласних та загальношкільних заходів.

Як розвивати психологічні та соціальні життєві навички для комфортного переходу учнів від початкової до базової освіти подано у посібнику «Вчимося жити разом» Тетяни Воронцової та групи авторів. Зокрема, у розділі «Повага до різноманіття» йдеться про толерантність, упередженість, дискримінацію, різноманіття [1: 24].

Навчальні матеріали, які вчитель подає учням, мають містити позитивні зображення людей з різними можливостями, які, тим не менш, показуються в активних ролях. Наприклад, українських параолімпійців, які постійно здобувають найбільше золотих медалей на олімпіадах; воїнів ЗСУ, які на війні втратили кінцівки, але активно займаються реабілітацією, волонтерською чи соціальною діяльністю, відкрили власну справу; людей похилого віку, які займаються

цікавими та активними заняттями, тощо. Засоби та матеріали, які допоможуть дітям сприйняти цінувannya людської багатоманітності та повагу до людей з інвалідністю, можуть бути різними – живі зустрічі, фрагменти фільмів, відео, фотографії, мистецькі роботи, книги, буклети тощо.

Найважливіше завдання, що стоїть перед педагогами інклюзивного класу, крім освітнього, – сформувати дружнє середовище та забезпечити сприятливі умови для позитивної взаємодії всіх дітей в класі. Інклюзивна освіта передбачає не тільки адаптацію і оновлення технологій навчання та спілкування як механізмів розвитку толерантної свідомості учнів, але й подолання інерції мислення педагога, його перехід на дійсно гуманістичні позиції.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Вчимося жити разом : підручник для 5 кл. закл. заг. серед. освіти / Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко, К. С. Василенко, І. В. Лаврентьєва, Н. В. Андрук. Київ : Алатон, 2022. 120 с.
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : АТОПОЛ, 2016. 152 с.
4. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
5. Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text>.
6. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Плеяди, 2017.
7. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.
8. Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку : колективна монографія / за ред. С. П. Миронової, Л. Б. Платаш. Чернівці : Технодрук, 2021. 352 с.

**Ю. Б. Малієнко,**  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник  
відділу суспільствознавчої освіти  
(Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ)  
e-mail: j-b-m@ukr.net

**Методичний кейс «Читання з розумінням» у змісті інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 класи» (авторський колектив Пометун О. І.)**

Сучасні інформаційні виклики потребують формування мобільного, компетентного читача/читачки. Недарма перелік наскрізних для всіх ключових компетентностей умінь Державного стандарту базової середньої освіти (2020) починається з читання з розумінням, що має засадничий характер для всіх інших навчально-пізнавальних дій.

У науково-методичній літературі поняття читання з розумінням синонімізується з читацькою грамотністю та критичним читанням. Така освітня традиція свідчить про багатозначність вихідної дефініції. Така ж полісемантичність характерна і для методики кейсів. У контексті нашого дослідження кейс – це методичний ресурс, який формує особистий, навчальний, культурний і соціальний досвід дитини.

Традиційно *читання* визначають як вид мовленнєвої діяльності, у процесі якої читач шукає, знаходить, здобуває з друкованого чи електронного тексту різноманітну інформацію, опрацьовує, осмислює, переробляє її й використовує для вирішення життєвих проблем [1: 97].

Наскрізне уміння читати з розумінням передбачає здатність до емоційного, інтелектуального, естетичного сприймання і усвідомлення прочитаного, розуміння інформації, записаної (переданої) у різний спосіб або відтвореної технічними пристроями, що охоплює, зокрема, уміння виявляти приховану і очевидну інформацію, висловлювати припущення, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами та цитатами з тексту, висловлювати ідеї, пов'язані з розумінням тексту після його аналізу і добору контраргументів [2].

Згідно з Концепцією Нової української школи предмети і курси 5–6 класів належать до адаптаційного циклу базової середньої освіти. Для репрезентації специфіки адаптаційного періоду ми обрали модельну навчальну програму та підручник інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 класи» (авторський колектив Пометун О. І.) [3; 4].

Модельна навчальна програма зазначеного курсу визначає принципи відбору змісту та стилістичні особливості його подачі: історичні події та явища, життєдіяльність людей, суспільний устрій та відносини досліджуються учнями фрагментарно, скорочено, основна увага зосереджується на формуванні в учнів початкових уявлень про минуле й сьогодення, елементарних умінь роботи з різноманітними джерелами. На цьому етапі шкільного життя має відбутись пристосування дитини до нових умов і вимог освітнього середовища, пов'язаних з її переходом із початкової до базової ланки освіти [3].

Розроблений авторками підручника методичний кейс «Читання з розумінням» пропонує учням/ученицям навчальні ситуації, систему компетентнісних завдань, які активізують уміння читати з розумінням, висловлювати власну думку в усній і письмовій формі. Загалом це пошукові/практичні завдання для розвитку критичного та системного мислення. Наведемо окремі типи таких завдань.

- Коментування та аналіз (за запропонованим алгоритмом або з допомогою вчителя) тексту.

- Формулювання запитань до тексту в цілому та поданої в ньому інформації (у межах розділу).

- Розрізнення фактів і суджень у запропонованому тексті/медіатексті.

- Самостійний добір історичних та/або громадянознавчих текстів/джерел для розв'язання завдань з тем розділу за заданими критеріями.

- З'ясування значення, застосування та ілюстрування прикладами понять.

Формування в учнівства наскрізного уміння читати з розумінням має життєвий, пролонгований, практико-орієнтований зміст. У контексті реалізації Державного стандарту базової середньої освіти і запровадження НУШ зазначене уміння набуває системного характеру, є складником будь-якого методичного кейса.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Бондаренко Н. Читацька грамотність українського учнівства: акценти PISA–2018. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 2. С. 95–103.

2. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.04.2023).

3. Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В. Досліджуємо історію і суспільство : 5–6 кл. (інтегрований курс) :



модельна навч. програма для закл. заг. серед. освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/model-ni-navchal-ni-prohramy/hromadians-ka-ta-istorychna-osvitnia-haluz/> (дата звернення: 19.04.2023).

4. Пометун О. І., Малієнко Ю. Б., Ремех Т. О. Досліджуємо історію і суспільство : підруч. інтегрованого курсу для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Освіта, 2022. 176 с.

**Т. В. Мастеркова,**  
викладач кафедри суспільно-  
гуманітарних дисциплін  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: tata\_master62@ukr.net

### **Ресурсний підхід в умовах дистанційної взаємодії з педагогічними працівниками**

Ресурси можуть бути корисними інструментами в закладі післядипломної педагогічної освіти для розвитку інформаційної компетентності педагогічних працівників, залишаючись важливим засобом отримання післядипломної педагогічної освіти.

Це може бути онлайн-платформа з навчальними матеріалами, електронна бібліотека, форуми для обговорення тем, спільні проєкти з іншими педагогами тощо.

У ст. 54 Закону України «Про освіту» визначено, що «педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники зобов'язані постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні та педагогічну майстерність».

Зазначимо, що створення ресурсів для підтримки педагога в умовах дистанційної післядипломної освіти необхідне для:

- забезпечення професійного саморуху особистості;
- переходу від потенційних можливостей педагога до актуального застосування сукупності технологій, способів, прийомів;
- залучення можливостей зовнішнього впливу як умови активізації й розвитку професійних якостей педагога;
- формування готовності шкільного соціуму відповідати меті і завданням державного замовлення на освіту;
- реалізації шкільних освітньо-виховних програм;
- розширення поля варіативності освіти з метою задоволення освітніх запитів батьків і дітей.

Виокремлюємо серед ресурсів активізації й розвитку професійних якостей педагога зовнішні та внутрішні.

#### **Зовнішні ресурси:**

- концепція розвитку освіти в країні;

- ставлення місцевої влади і місцевого співтовариства до освіти;
- ставлення засновника до підвідомчої освітньої установи;
- форми взаємодії школи, влади і суспільства;
- державне й суспільне замовлення на освіту;
- взаємодія освіти і науки.

### **Внутрішні ресурси:**

- система стимулів, що поширюється на працівників і фахівців освіти;
- підготовка і перепідготовка фахівців для освітньої галузі.

Педагоги можуть використовувати запропонований ресурс для знаходження нових підходів та інноваційних методик навчання, вдосконалення навичок використання сучасних технологій, оновлення своїх знань з наукових дисциплін тощо.

Ресурс сприяє також ознайомленню з новими технологіями та інструментами, які можуть підвищити ефективність освітнього процесу, покращити мотивацію школярів до навчання, зробити його більш цікавим та змістовним.

Ресурс може також допомогти педагогам у розвитку навичок використання інформаційних технологій в управлінні навчальним процесом та організації спілкування з учнями, що може значно спростити їх роботу та збільшити ефективність.

Один із способів результативного використання ресурсів для підвищення інформаційної компетентності передбачає участь у відповідних онлайн-курсах, вебінарах, тренінгах та інших заходах, що пропонуються в інтернеті. Ці курси розроблені спеціально для педагогічних працівників, щоб навчити їх використовувати технології в навчальному процесі.

Крім того, можна скористатися онлайн-бібліотеками, базами даних, віртуальними музеями та іншими ресурсами, які надають безкоштовний доступ до величезної кількості інформації. Ці ресурси можуть бути особливо корисними для здійснення науково-дослідницької роботи, створення нових програм щодо викладання предметів.

Зауважимо, що при ЖОІППО розроблено низку вебресурсів для підтримки розвитку цифрової компетентності педагога, а саме: Репозитарій КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, вебресурс конкурсу «Учитель року», архів, науково-методичний журнал «Педагогічна Житомирщина», вебресурс Конкурсу обласних практик «Сучасна освіта». Важливо також зазначити, що вебресурси розроблено з урахуванням потреб та інтересів педагогів, мають зручний та

доступний інтерфейс, а також зміст, що відповідає сучасним вимогам та стандартам.

Створені ресурси підтримуються в актуальному стані, оновлюються та доповнюються новими матеріалами та інформацією. Це дозволяє педагогам отримувати свіжі знання та використовувати найсучасніші інструменти та технології у своїй роботі.

Використання вебресурсів є важливою складовою розвитку інформаційної компетентності педагога в умовах дистанційної взаємодії. Нижче наведемо кілька порад, які можуть допомогти вчителю використовувати вебресурси для свого розвитку.

*Визначення цілей та завдань.* Перед початком використання вебресурсів педагог повинен визначити, яких конкретних цілей та завдань він хоче досягти. Це допоможе зосередитися на необхідній інформації та виключити непотрібну.

*Відбір вебресурсів.* Після визначення цілей та завдань педагог повинен відібрати вебресурси, які найбільше відповідають його потребам. Це може бути платформа для онлайн-навчання, блоги, вебсайти наукових видань тощо.

*Опрацювання інформації.* Після відбору вебресурсів педагог повинен вивчити матеріали та опрацювати інформацію. Для цього можна використовувати різноманітні інструменти, наприклад, зберігання закладок, нотатки тощо.

*Взаємодія з іншими користувачами.* Для розвитку інформаційної компетентності важливо не тільки самостійно опрацювати інформацію, але й взаємодіяти з іншими користувачами. Наприклад, можна обговорювати матеріали на форумах, підписуватися на блоги, долучатися до спільнот у соціальних мережах.

*Безперервний розвиток.* Інформаційна компетентність є процесом постійного розвитку, тому педагог повинен вивчати нові інструменти та підсумовувати свої знання та навички. Для цього потрібно постійно відвідувати вебінари, долучатися до онлайн-курсів, читати наукові статті тощо.

*Аналіз результатів.* Після використання вебресурсів педагог повинен проаналізувати свої результати та визначити, чи досяг він своїх цілей. Якщо буде потреба, можна коригувати свій підхід до використання вебресурсів для досягнення більш ефективних результатів.

Загалом використання вебресурсів є важливим елементом розвитку інформаційної компетентності педагога в умовах дистанційної взаємодії. Отже, використання вебресурсу як засобу

розвитку інформаційної компетентності може допомогти педагогам стати більш компетентними та ефективними у своїй роботі, що так само може позитивно вплинути на професійний розвиток учителя та підвищити якість освіти в цілому. Крім того, використання ресурсів може допомогти педагогам знайти нові шляхи взаємодії з учнями, зокрема за допомогою онлайн-застосунків та інтерактивних платформ.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту». *Відомості Верховної ради України*. 2019. № 2657-VIII. 2661 – VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
2. Мастеркова Т. В. Вимоги професійного стандарту як чинник саморозвитку педагога. *Молодь і ринок*. 2022. № 9-10 (207–208). URL: <http://mir.dsru.edu.ua/article/view/271024/268362>.
3. Мастеркова Т. В. Інституціалізація досягнень обдарованих учнів у системі загальної середньої освіти. *Педагогічна Житомирщина*. 2023. № 1 (29). URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2023/03/4-%D0%9C%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf>.
4. Фамілярська Л. Л. Особливості розвитку сучасного педагога в системі післядипломної освіти. *ScienceRise : Pedagogical Education*. 2017. 6 (14). С. 43–45. URL: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2017.105513>.

**А. В. Миколайчук,**

методист ресурсного центру  
підтримки інклюзивної освіти  
(Волинський ІППО, м. Луцьк)  
e-mail: [a.mykolaichuk@vippro.org.ua](mailto:a.mykolaichuk@vippro.org.ua)

#### **Готовність педагога до формування ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі**

Концептуальні засади сучасних освітніх реформаційних процесів Нової української школи передбачають створення умов для інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Якісна реалізація цих завдань залежить від рівня формування професійної компетентності педагогів у дискурсі інклюзивної освіти. Цей компонент забезпечується такими складовими, як: ціннісні пріоритети та орієнтири, готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, методична компетентність, що базується на принципах педагогіки партнерства, готовності педагога до змін, інновацій тощо.

Педагоги є ключовою ланкою в інклюзивному освітньому процесі. Одним із найбільш поширених бар'єрів, що лежать на шляху до ефективного запровадження інклюзивного навчання, є психологічна неготовність учасників освітнього процесу (педагогів, учнів з типовим розвитком, їхніх батьків) до партнерства з дітьми з особливими освітніми потребами в класі, школі та соціумі загалом. Особливо гостро ця проблема постає серед педагогів закладів загальної середньої освіти, під впливом яких формуються установки та ставлення до дітей з особливими освітніми потребами як учнів, так і їхніх батьків. Саме від педагога, його особистісної позиції, професійної компетентності, мотивації та прийняття дітей з особливими освітніми потребами залежить адекватна організація освітнього процесу, формування позитивної взаємодії в інклюзивному класі, створення у ньому сприятливого соціально-психологічного клімату, попередження дезадаптації таких учнів.

В матеріалах Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми особистісного зростання» (Житомир, 13 травня 2021 року) представлено дослідження, де зазначається, що переважна більшість учнів з особливими освітніми потребами (55%) перебуває в інклюзивних класах на позиціях «ізолюваних» та «відторгнутих», що спричиняє значні труднощі їх адаптації до умов закладу ЗСО. Значна частина досліджуваних школярів з особливими освітніми потребами (42%) не відчувають себе членами класного колективу; 17% зазначають, що живуть ізолювано від нього. Учні з особливими освітніми потребами оцінюють соціально-психологічний клімат у класі як недостатньо сприятливий, відчувають дискомфорт [1]. За цими даними часто стоїть неготовність педагога до взаємодії з цими дітьми.

На жаль, науковці виявляють негативні соціальні установки, упереджене ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, недостатню мотивацію до зміни власних поглядів щодо освіти цих дітей у багатьох педагогів. Досвід роботи з освітянами демонструє, що педагоги не завжди готові працювати з дитиною, в якій виявлено особливі освітні потреби.

Крім цього, вагому роль відіграє й підвищений рівень тривожності самого педагога щодо готовності працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, адже в умовах інклюзивного навчання вчителю доводиться працювати не лише з учнями з типовим розвитком, а й з дітьми з особливими освітніми потребами, робота з якими потребує нових професійних знань, умінь і навичок [1]. І ця робота полягає насамперед в самоаналізі,

самоусвідомленні, самовираженні та саморозвитку – в усвідомлених змінах самого педагога. Саме в процесі таких змін і формується професійна готовність.

Відповідно до професійного стандарту вчителя [2], який оприлюднено в лютому 2020 року, педагог має володіти відповідними компетентностями для забезпечення ефективної комунікації та соціалізації усіх учасників освітнього процесу, умовою якого є наявність сприятливого психо-емоційного клімату в класі. Тобто створення такого освітнього середовища, де панує довіра, повага, відкритість, чесність у відчуттях, прозорість відносно почуттів і потреб. Де особливою цінністю є психічне здоров'я учня та педагога.

На думку Катерини Ясько, психолога, едуколога, спеціаліста з освіти, члена громадської ради при МОН України, тренерки для вчителів, психологів і волонтерів у сфері освіти: «Навчання життю відбувається в кожний момент. Якщо ми хочемо передати дітям не тільки знання, а й мудрість, маємо вчитись говорити від серця. Вчителі мають створити таку атмосферу, коли діти можуть говорити про свої почуття, болі, переживання».

Численні дослідження зі світової практики демонструють, що в школах, в яких практикують навчання соціальним навичкам, – академічні показники зростають. Адже краще за все діти можуть виявити себе, розкрити свій потенціал в атмосфері емоційного спокою, комфорту. Психологи зазначають: чим більше в дитини страхів й переживань, про які вона не може поспілкуватись, тим гірше вона буде вчитися.

Насправді дитина виховується кожен момент, незалежно від того, де вона перебуває. Вона наслідує дорослих. Якщо педагоги є цілісними, емоційно компетентними, мудрими людьми, то атмосфера інклюзивного середовища буде комфортною для всіх учасників освітнього процесу [3].

Зазначимо, що психологічна готовність є первинною у формуванні цілісної готовності педагогів до ефективної взаємодії в інклюзивному класі. Психологічна готовність поєднує в собі: позитивну мотивацію до професійної діяльності, позитивне та неупереджене ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, розуміння та прийняття концепції інклюзивної освіти, педагогічні здібності, ціннісні орієнтації, знання, уміння та навички, які забезпечують компетентну та свідому діяльність педагога при вирішенні завдань навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Базовою технологією, яка сприяє позитивній та ефективній взаємодії між учасниками освітнього процесу, може бути метод ненасильницького спілкування. Він є стрижневим у Концепції «Нової української школи», що базується на принципах педагогіки партнерства, емпатії, спостереженні, прийнятті, відповідальності, контролі емоцій, думок, умінні врегульовувати взаєностосунки конструктивно. Як стверджує Ева Рамбала, тренер міжнародного центру з ненасильницького спілкування: «Усім нам необхідно розвивати емоційну компетентність для того, щоб дітям змалку закладати здатність до самоемпатії, емпатії до інших, вміння вибудовувати позитивну взаємодію у стосунках, вирішувати конфлікти мирним шляхом, а також працювати в команді» [3].

Метод ненасильницького спілкування (ННС) – це певний процес спілкування, технологія, методика, розроблена Маршалом Розенбергом, американським психологом, в середині 60-х років ХХ сторіччя, яка дозволяє краще розуміти себе та інших, адже засновується на глибокому зануренні у власні почуття, потреби і вміння розуміти почуття і потреби іншої людини. В класичній психології цей процес називають «емоційним інтелектом». Ненасильницьке спілкування виступає однією з найкращих методик розвитку емоційного інтелекту.

Метод ненасильницького спілкування має глибокі корені в філософії ненасильства Махатми Ганді, Мартіна Лютера Кінга. В його основі – дослідження американського психолога Карла Роджерса, засновника методу клієнт-центрованої психотерапії. Коли Маршал Розенберг працював над створенням методу, він надихався філософськими поглядами на ненасильство в усій теорії людства. Розенберг розробив метод, завдяки якому цю філософію можна втілити в реальне життя [3].

Практикування ненасильницького спілкування – це про ті зміни всередині нас, завдяки яким ми зможемо попереджати та вирішувати багато проблем.

Засновник методу ненасильницького спілкування Маршал Розенберг був глибоко переконаний – якщо ми хочемо змінити цей світ, в якому є насилля, то маємо змінити себе [3].

Ненасильницьке спілкування – це глибинний процес розвитку особистості, відповідальності та емпатії до інших. Ненасильницьке спілкування базується на тому, що кожна людина здатна до співчуття і що за будь-якою негативною реакцією людини приховується потреба або прохання в розумінні. Перш за все метод впливає на розвиток

самосвідомості і, вже розуміючи свої реакції, почуття та потреби, ми вчимося розуміти потреби та почуття інших.

Мета ненасильницького спілкування – створювати і підтримувати таку якість стосунків, при якій потреби кожного задоволені [3].

Як універсальний інструмент ефективних комунікацій метод широко використовується у сферах освіти, бізнесу, дипломатії та миротворчості; впроваджується у школах Заходу (США, Швейцарія, Угорщина і т. д.); практикується в реабілітаційній психології, в програмах роботи з кривдниками.

Автор методу М. Розенберг пише у книжці «Мова життя. Ненасильницьке спілкування»: «Вивчаючи фактори, які впливають на нашу можливість співчувати, я був вражений важливістю ролі мови і того, як ми її використовуємо. І я знайшов певний підхід до слів, які людина чує і сприймає у процесі спілкування. Цей підхід дозволяє нам щиро говорити, прокладати шлях до серця іншої людини і звільняти нашу природну здатність до співчуття. Я називаю цей підхід «ненасильницьким спілкуванням». Термін «ненасилля» я вживаю в тому ж значенні, що і Махатма Ганді: це притаманний людині від природи стан співпереживання, стан, коли душа вільна від бажання насильства» [4].

Базова модель ненасильницького спілкування дуже проста, вона поєднує в собі чотири компоненти:

1. Спостереження без оцінювання полягає в тому, що людина вчиться помічати конкретні речі і дії, розрізняти судження і відчуття, «тут і тепер», просто спостерігаючи за докільям. Висловлювання: «Коли я (бачу, чую), що...», «Коли ти (бачиш, чуєш), що...»;

2. Відчуття, емоції, почуття. Коли ми помічаємо, що нас оточує, то по-іншому реагуємо на ситуацію. Наші емоції і фізичні відчуття змінюються щомиті. І тут важливо навчитися відділяти почуття і думки. Висловлювання: «Я відчуваю себе...», «Ти відчуваєш себе...»;

3. Потреби. У кожної людини є потреби й цінності, що підтримують і збагачують її життя. Коли ці потреби задовольняються, ми переживаємо комфортні відчуття, наприклад щастя чи внутрішній спокій, а коли цього немає – наші відчуття неприємні, наприклад розчарування, образа. Розуміння власних потреб і потреб оточуючих – найважливіший крок у процесі практичного освоєння ненасильницького спілкування і вміння жити з емпатією та самоемпатією. Висловлювання: «...бо я потребую/ціную...», «...бо ти потребуєш/цінуєш...»;



4. Прохання. Коли ми навчаємося просити інших про конкретні дії, можливі в цей момент, то починаємо разом із ними шукати шляхи, як задовольнити потреби всіх. Висловлювання: «Чи хотів/міг би ти...?» [5].

Метод ненасильницького спілкування – унікальний інструмент, який дозволяє: пізнати, усвідомити свої почуття, потреби, розвинути емпатію, зрозуміти джерело особистих дій, почуттів, емоцій, визначити стратегії позитивної взаємодії, сприяє формуванню готовності особистості до прийняття конструктивних рішень.

Отже, психологічна готовність є первинною у формуванні цілісної готовності педагогів до ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі. Процес її якісної трансформації буде результативним із впровадженням та практикуванням методу ненасильницького спілкування задля усвідомлених змін у світогляді, цінностях учасників освітнього процесу, забезпечення сприятливого психоемоційного клімату, що базується на повазі, довірі, емпатії, прийнятті.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Актуальні проблеми особистісного зростання : зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (м. Житомир, 13 травня 2021 р.) / М-во освіти і науки України ; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка, Соц.-псих. ф-т ; ред. кол.: Л. О. Котлова, Г. В. Пирог. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2021. 210 с.

2. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.

3. Рамбала Е. Семінар «Ненасильницьке спілкування – фундамент нової школи». URL: <https://www.youtube.com/watch?v-ztEguck1CaQ>.

4. Розенберг М. Ненасильницьке спілкування: мова життя : пер. з англ. Київ : Софія, 2019. 288 с.

5. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навч. посіб. Т. 2. Київ, 2018. 240 с.

**С. І. Мірошник,**  
кандидат педагогічних наук,  
завідувачка кафедри суспільно-гуманітарної освіти  
(КНЗ КОР «Київський обласний  
інститут післядипломної освіти  
педагогічних кадрів»), м. Біла Церква)  
e-mail: svitlana.mir64@gmail.com

### **Підходи до визначення навчальних цілей уроку в освітньому процесі Нової української школи**

В умовах спрямування освітнього процесу в системі загальної середньої освіти України на становлення компетентної особистості, скерування освіти на досягнення обов'язкових результатів навчання на певному його етапі актуалізувалася потреба правильного визначення навчальних цілей уроку.

Питання сутності мети освіти, цілей навчання, підходів до визначення навчальних цілей розкрито у працях І. Малафіїка, С. Пальчевського, Л. Кабан та ін.

Цілі навчання (навчальні цілі), відповідно до трактувань у дидактиці, педагогіці, педагогічній діагностиці, розглядаються як складник мети – конкретні, визначені наперед результати навчальної діяльності учнів під керуванням учителя на певному етапі навчання, виражені в точних, однозначних категоріях і поняттях. Тож для забезпечення якісної освіти важливим є визначення навчальних цілей уроку, спрямування навчальної діяльності учнів на їх досягнення (організація навчання).

Не менш актуальним, ніж визначення навчальних цілей, є питання підходів до їх формування. У цьому контексті важливими є положення праць І. Малафіїка, С. Пальчевського, Л. Кабан та ін. Так, у розробленнях питання цілей навчання як системотвірного елементу дидактичної системи І. Малафіїком наголошено на двох важливих характеристиках цілей навчання – їх діагностичності та ієрархічності. Першу з характеристик автор трактує як «...цілком певний, однозначний опис цілі, способів її виявлення, вимірювання й оцінки» й зауважує: «Якщо вимога діагностичності у формулюванні цілей навчання не буде дотримана, елемент дидактичної системи «цілі навчання» не буде відігравати ролі системотвірного чинника для даної системи, а отже, під сумнівом буде і функціонування самої системи» [3: 137].

Вимогу діагностики цілей навчання можна дотримати, якщо буде визначено їх ієрархічний рівень. Ученим запропоновано таку ієрархію навчальних цілей: цілі (мета освіти) як соціальне замовлення

суспільства (Конституція України, Закон України «Про освіту»); на рівні предмета (у сучасності варто додати: інтегрованого навчального курсу); на рівні курсу; на рівні явища, факту чи процесу; на рівні поняття. Учений наводить такий приклад: «...ціль навчання з фізики: сформувати вміння вимірювати фізичні величини. Це рівень навчального предмета. Ця сама ціль навчання на рівні розділу фізики «Електрика» формулюватиметься так: сформувати вміння вимірювати електричні величини. Ще нижчий рівень ієрархії – конкретне явище, факт. Ця сама ціль навчання на рівні ієрархії «явище електричного струму» може бути визначена як: сформувати вміння вимірювати силу струму» [3: 138].

Розглянемо ієрархічність навчальних цілей на прикладі вивчення української мови. Мету (ціль) *загальної середньої освіти як соціального замовлення держави* представлено у ст. 12 Закону України «Про освіту» [1]. Цю ціль конкретизовано на різних етапах освіти, зокрема – початкової загальної освіти, базової середньої освіти і профільної середньої освіти. До прикладу, у Державному стандарті базової середньої освіти її мету представлено так: «Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу» [2] та конкретизовано в компетентнісному потенціалі й обов'язкових результатах навчання всіх освітніх галузей.

Наступними в ієрархії цілей є цілі *на рівні предмета / інтегрованого навчального курсу*. У модельній навчальній програмі з української мови для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти (автори Н. Голуб, О. Горошкіна) вказано: «Мета навчання української мови – розвиток особистості здобувача освіти засобами предмета, а саме: пізнання мови як цілісної системи, що забезпечує розвиток людини (мислення, пізнання світу, комунікацію, самовираження й самовдосконалення, емоційний світ тощо) і функціонування суспільства; формування компетентного мовця, носія духовності, культури й традицій українського народу» [3].

Ця мета, представлена у програмі, конкретизована в очікуваних результатах навчання учнів як навчальних цілях у тематичних розділах програми, тобто *на рівні окремих понять, фактів, явищ,*

*процесів.* Так, у зазначеній програмі до тематичного розділу «Відомості з синтаксису та пунктуації» (5 клас) визначено такі очікувані результати навчання учнів (навчальні цілі): «Вирізняє синтаксичні одиниці у своєму та чужому мовленні, пояснює їхню суть; порівнює та зіставляє синтаксичні одиниці за визначеними ознаками; використовує різноманітні синтаксичні конструкції в різних повідомленнях у спеціальних (захищених) цифрових сервісах і соцмережах; відтворює зміст почутого тексту з увагою до конкретних синтаксичних одиниць; визначає мету повідомлення простим реченням; висловлює власні почуття і враження щодо зображених у тексті людей, подій, ситуацій, ставлення до них; характеризує емоційний стан літературного персонажа, його поведінки, вчинків засобами простого й складного речень, виявляючи толерантність; перефразовує репліки в діалозі відповідно до поставленого завдання; аргументує власну оцінку прочитаного тексту (художнього тексту, медіатексту тощо) за допомогою складного речення; описує власні літературні вподобання засобами речень з однорідними членами» [3].

Відповідно на рівні уроку як складника тематичного розділу навчальні цілі визначає вчитель, виходячи з навчальних цілей тематичного розділу. Так, до уроку з теми «Словосполучення. Відмінність словосполучення від слова й речення. Головне й залежне слово в словосполученні» можна сформулювати такі навчальні цілі: пояснювати сутність словосполучення й речення; розрізняти словосполучення і слова, словосполучення і прості речення; виділяти головне й залежне слова у словосполученні, будувати словосполучення; визначати граматичні помилки у словосполученнях; виокремлювати словосполучення в тексті й чужому мовленні; використовувати словосполучення у власному мовленні; висловити власне ставлення/бачення щодо... (порушеного у використовуваних текстах питання).

Отже, для правильного формулювання навчальних цілей уроку потрібно враховувати рівень ієрархії навчальних цілей: навчальні цілі уроку як складник очікуваних результатів (навчальних цілей) засвоєння тематичного розділу, їх співвіднесення з метою вивчення української мови (навчальні цілі на рівні засвоєння предмета), із метою розвитку компетентної особистості (навчальні цілі рівня загальної середньої освіти / базової середньої освіти). Окрім цього, важливим є забезпечення діагностики досягнення навчальних цілей уроку (досягнуті чи ні; якщо так, то якою мірою).

Для правильного визначення й діагностики навчальних цілей уроку важливо враховувати правило формулювання цілей за принципом SMART [4] із такими характеристиками навчальної цілі: ціль має бути конкретна (Specific), вимірنا (Measurable), досяжна (Achievable), відповідна (Relevant), визначена в часі (Timed/Timed-bound). Л. Кабан наведено приклад формулювання цілі уроку за традиційним підходом: «покращити знання з математики» – та за технологією SMART: «навчитися розв'язувати задачі двома способами протягом двох тижнів».

У розкритті підходів до формування цілей варто розглянути їх класифікацію. Як зазначає С. Пальчевський: «Традиційно у вітчизняній педагогічній науці та практиці виділяють три основні групи взаємопов'язаних освітніх цілей: 1) навчальних; 2) розвивальних; 3) виховних» [7: 222]. На думку вченого, навчальні цілі відображають, яким обсягом знань, умінь і навичок має оволодіти учень на уроці, на якому рівні та яким чином вони застосовуватимуться; зміст розвивальних цілей розглядає як розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової, діяльнісно-поведінкової сфери особистості; виховні цілі трактує як спрямовані на формування світогляду, моральної, трудової, правової, художньо-естетичної, екологічної культури особистості.

С. Пальчевським і Л. Кабан розкрито поділ навчальних цілей на групи в зарубіжній педагогіці на прикладі таксономії Б. Блюма [4; 7], за якою цілі навчання класифіковано за трьома групами: когнітивні (передбачають засвоєння нового на рівнях знань, розуміння, застосування, аналізу, оцінювання, синтезу (за останнім підходом до порядку розміщення елементів таксономії); цілі формування емоційно-особистісного ставлення до навколишнього світу (спрямовані на розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості учня – його сприймання, нахилів, здібностей, інтересів, почуттів, ставлення, осмислення останнього та його вияв у діяльності); цілі психомоторної області (зорієнтовані на розвиток моторної маніпулятивної діяльності та нервово-м'язової координації – навичок письма, мовленнєвих, фізичних і трудових).

Таке впорядкування цілей має допомогти вчителю у підготовці до уроку, а саме: «1) визначити порядок і перспективу опрацювання навчального матеріалу; 2) виявити орієнтири спільної діяльності вчителя та учнів; 3) в умовах вираження цілей через результати навчальної діяльності створити можливість об'єктивної оцінки останніх» [7: 225].

Оскільки в умовах НУШ учні засвоюють нове не репродуктивно, а спостерігають, досліджують, аналізують, інтерпретують, оцінюють, узагальнюють, укладають висновки, формують власні бачення, що стає складником їхньої системи знань, досвіду діяльності, вважаємо, що виокремлювати при цьому навчальні й розвивальні цілі (мету) неможливо й недоречно. За організації активного навчання розглядаємо класифікацію навчальних цілей, запропоновану Б. Блюмом, як оптимальну. Для правильного формування навчальних цілей уроку відповідно до таксономії когнітивної сфери Б. Блюма та з урахуванням технології SMART варто скористатися словами (словосполуками) для позначення очікуваного результату навчальної діяльності учнів на різних рівнях когнітивної діяльності, до прикладу: назвати, указати, описати (рівень знань), пояснити, з'ясувати, виокремити, згрупувати (рівень розуміння), розв'язати, згрупувати, записати відповідно до правил, обрахувати (рівень застосування), поділити на смислові частини, визначити головне/ключове, установити зв'язки (рівень аналізу), оцінити, обрати, аргументувати, обґрунтувати (рівень оцінювання), створити, написати висловлення (звіт тощо), розв'язати проблему, підсумувати (рівень синтезу).

Щодо традиційних виховних цілей (мети), звертаємо увагу на важливу думку С. Пальчевського [7] про те, що оскільки в навчанні йдеться про виховання засобами змісту освіти, то виховні цілі вчителів варто формулювати на період вивчення великих розділів предмета. Безперечно, за один урок неможливо сформувати почуття патріотизму, милосердя, здоровий спосіб життя, бережливе ставлення до природи тощо, хоча, звісно, зміст предметів формує ці та інші цінності, які виявляються у ставленні особистості до себе, довкілля, оточення, природного середовища, у її поведінці. Тому як складник навчальних цілей уроку варто передбачити ціль, яка розкриватиме розуміння (тлумачення учнем) певної цінності, що розглядається на уроці (порушена у змісті навчального матеріалу), розкриття ставлення до неї, обґрунтування її важливості тощо. Така навчальна ціль буде конкретною, вимірною, досяжною на уроці (чи впродовж кількох уроків), до прикладу: «висловити бачення важливості підтримки один одного в сім'ї», «розкрити розуміння потреби людини жити, сповідуючи добро й чинячи супротив злу», «висловити власне ставлення до необхідності зміни ставлення сучасного українського суспільства до дітей і людей з особливими потребами», «розкрити власне бачення проблеми активного відстоювання українським народом національних, економічних, культурних прав» тощо.

Для дотримання вимоги досяжності цілі навчання до одного уроку доцільно формувати невелику кількість цілей.

Зважаючи на те, що навчальні цілі уроку – це результати навчальної діяльності учнів, які мають бути досягнуті з допомогою й за керування навчанням учителя, недоречно визначати цілі, що передбачають результат діяльності вчителя, до прикладу: «пояснити матеріал...», «формувати вміння аналізувати...» тощо.

Отже, у визначенні навчальних цілей уроку в умовах НУШ варто дотримуватися таких підходів: урахування рівня ієрархії навчальних цілей уроку, їх співвіднесення з цілями навчання тематичного розділу й вищих ієрархічних рівнів; відповідність навчальних цілей характеристикам SMART-технології й таксономії когнітивної сфери Б. Блюма; кількісна обмеженість навчальних цілей уроку для їх оптимального досягнення.

### Список використаних джерел та літератури

1. Про освіту : закон України (Документ 2145-VIII, чинний, поточна редакція від 01.01.2023, підстава – 2834-IX). *Верховна Рада України. Законодавство України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

2. Державний стандарт базової загальної середньої освіти : постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. *Освіта.Уа.* URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/).

3. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова : 5–6 кл. : модельна навч. програма для закл. заг. серед. освіти. *Інститут педагогіки НАПН України.* Київ, 2021. URL: <https://undip.org.ua/library/ukrainska-mova-5-6-klasy-modelna-navchalna-prohrama/>.

4. Кабан Л. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. *Народна освіта.* 2017. Вип. 1. С. 88–95. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv\\_2017\\_1\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_1_15).

5. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ : Кондор, 2005. 398 с.

6. Мірошник С. І. Визначення навчальних цілей уроку в освітньому процесі нової української школи. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання* : зб. наук. праць. У 2 ч. Ч. 1 / наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав : Домбровська Я. М., 2023. С. 387–397.

7. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. 2-ге вид. Київ : Каравела, 2008. 496 с.

**І. В. Мороз,**  
науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти  
(Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ)  
e-mail: pmoroz@ukr.net

### **Дослідницька діяльність учнів як складник сучасного навчання історії в школі**

Протягом останніх чотирьох років система освіти України перебуває у безпрецедентно складних обставинах. Спочатку пандемія COVID-19, а згодом широкомасштабна військова агресія росії суттєво обмежили можливість дітей очно відвідувати школу і стали серйозними викликами для українських освітян. Внаслідок цих подій учні мають суттєві освітні втрати, ступінь яких слід визначити та знайти механізми для їх компенсації. Важливо пам'ятати, що надолуження освітніх втрат в Україні не є миттєвим процесом, а вимагає довгострокової роботи і орієнтації освітнього процесу на використання діяльнісних методів навчання та розвиток навичок XXI століття (навички самостійного навчання та співпраці, креативність, гнучкість, системне та критичне мислення тощо).

Однією з ефективних стратегій компенсації освітніх втрат є організація дослідницької діяльності учнів. Такий підхід дозволяє стимулювати самостійність здобувачів освіти, розвивати їх системне та критичне мислення, вміння працювати самостійно та творчо, співпрацювати з іншими та ефективно комунікувати, розвивати навички самостійного оцінювання результатів дослідження та висунання власних висновків.

Під час дослідницького навчання учні стають активними учасниками освітнього процесу: вони самостійно або за допомогою вчителя формулюють питання та гіпотези, виокремлюють навчальні проблеми та проводять дослідження, використовуючи різноманітні джерела інформації. Крім того, дослідницький підхід до навчання сприяє підвищенню позитивної самооцінки, розвитку впевненості у собі та задоволенню від досягнутих успіхів [1].

Під дослідницькою діяльністю учнів ми розуміємо їхню активну пошукову діяльність, пов'язану з вирішенням дослідницьких завдань і спрямовану на відкриття учнем суб'єктивно нових знань і способів дій. Дослідницьке завдання є типом навчального завдання, яке характеризується повною або частковою новизною для учня та наявністю навчальної проблеми, що потребує пошуку нових знань, способів та умінь [1]. При розробці дослідницьких завдань необхідно врахувати кілька аспектів. Передусім визначити передбачуваний спосіб діяльності учня: аналіз, доведення, визначення, порівняння,



встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо. Також потрібно вказати джерела інформації, до яких варто звернутися для розв'язання завдання (писемні, візуальні, усні або речові джерела, твори художньої літератури, статистичні дані, карти, інтернет-ресурси, фонди музеїв та інше). У процесі розв'язання дослідницьких завдань учні мають можливість ознайомитися з методами та етапами наукового пізнання та засвоїти частину наукових знань, доступних для їхнього віку [1].

Аби запобігти некритичному сприйняттю учнями історичної інформації, недостатньо тільки навчити їх досліджувати джерела за певним алгоритмом. У цьому контексті розвиток навичок аналізу та критичної оцінки інтерпретації минулого, яка міститься в будь-якому джерелі, з позиції її відповідності реальним фактам та іншим джерелам інформації, є ключовим елементом. Відповідно доцільним є використання завдань на кшталт: «Відберіть важливу інформацію з джерела», «Підсумуйте інформацію, подану у джерелі», «Оцініть інформацію щодо достовірності та упередженості». Такого виду завдання допомагають учням усвідомити, що джерела інформації не завжди бувають об'єктивними, що не існує єдиної істини щодо минулого [1]. Одним зі способів формування навичок роботи з історичними інтерпретаціями може бути залучення учнів до створення власних історичних інтерпретацій на основі дослідження декількох джерел, що висвітлюють одну подію чи явище з різних позицій. Такий підхід допомагає учням зрозуміти загальні підходи до походження історичних інтерпретацій [2].

Дослідницька діяльність в процесі навчання історії в школі передбачає також групову форму роботи. Учні об'єднуються в команди, де кожен із них виконує певну роль. У такий спосіб учні навчаються співпрацювати, обговорювати свої думки та ідеї, приймати рішення в колективі. Тож під час організації роботи з джерелом інформації варто орієнтуватися на активні та інтерактивні прийоми навчання – це робить навчання дієвим, продуктивним та цікавим для учнів.

Важливим аспектом дослідницької діяльності в процесі навчання історії в базовій школі є використання сучасних технологій. Учні можуть використовувати інтернет-ресурси, програми для обробки даних та графічного дизайну, що дає змогу зробити їх дослідження більш цікавими та ефективними.

Зважаючи на отримані результати попередніх досліджень, теоретичний аналіз наукової літератури і практики навчання, а також дані емпіричних досліджень, ми вважаємо, що системне застосування

дослідницької діяльності в процесі навчання історії в школі може значно підвищити рівень навчальних досягнень й історичної компетентності учнів. Це у свою чергу розширить обрії для розвитку в учнів важливих характеристик креативності: оригінальність, гнучкість, продуктивність мислення, легкість асоціювання, чутливість до проблем – та підвищить практичну спрямованість умінь і компетентностей учнів [2]. Також дослідницька діяльність може стати важливим інструментом для компенсації освітніх втрат учнів.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Мороз П. В., Мороз І. В. Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 96 с.
2. Мороз П. В. Робота з історичними джерелами як засіб формування дослідницької компетентності академічно здібних учнів. *Теорія і практика моделювання інноваційного розвитку профільного закладу загальної середньої освіти технічної спрямованості для академічно здібних учнів* : зб. тез Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2020. С. 54–56.
3. Недодатко Н. Технологія формування навчально-дослідницьких умінь школярів. *Рідна школа*. 2005. № 6. С. 21–23.

**П. В. Мороз,**

кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу  
суспільствознавчої освіти  
(Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ)  
e-mail: pmoroz@ukr.net

#### **Інтегроване навчання: виклики та можливості**

Широкомасштабна військова агресія росії стала серйозним викликом для українських освітян: бойові дії призвели до руйнувань багатьох закладів освіти; тривалих перебоїв й відсутності електропостачання, доступу до інтернету, перебування учнів в укриттях, припинення освітнього процесу на певний час. Внаслідок цих подій учні мають суттєві освітні втрати, ступінь яких важливо визначити та знайти механізми для їх компенсації.

У нових умовах актуальним стає не наповнення учнів інформацією, а формування в них системного мислення, уміння самостійно працювати з різноманітною інформацією, а саме: виділяти в масиві інформації основне (потрібне), розв'язувати складні проблеми та приймати зважені рішення. Системне мислення нині

розглядається як інструмент адаптації учнівства до життя в умовах сучасного суспільства, специфічний засіб опрацювання величезного обсягу навчальної та повсякденної інформації про навколишній світ, суспільство та власне місце в ньому, інструмент самоактуалізації, самовдосконалення і самореалізації.

Одним із засобів формування системного типу мислення в учнів є інтегроване навчання, яке передбачає не лише взаємозв'язок між освітніми галузями та предметами, а насамперед ґрунтується на наукових ідеях, концепціях, що дають цілісне уявлення про історію, людину, світ та культуру.

Перспективи розвитку інтегративно-предметного навчання закріплені у «Державному стандарті базової середньої освіти», де зазначені не окремі предмети, а освітні галузі. Це означає, що вперше за тривалий час нормативний документ орієнтує на інтеграцію змісту, можливість гнучкої варіативної організації змісту. Як зазначається в Концепції Нової української школи, інтеграцію слід розглядати не як механічне об'єднання окремих питань із різних навчальних предметів, а як їх органічне взаємопроникнення, що дає якісно новий результат, нове системне й цілісне утворення [3].

Інтегроване навчання дає змогу вчителю та здобувачу освіти вийти за межі певного навчального предмета чи навіть певної окремої освітньої галузі. Як наслідок, учні зможуть краще зрозуміти сутність певного об'єкта чи явища в контекстах різних навчальних предметів, сформувати цілісне уявлення про них; краще зрозуміти, як використати набуті ідеї та навички на практиці; системно мислити. Відповідно під час інтегрованого навчання діти вчать бачити цілісну картину світу, а не тільки її окремі фрагменти [1: 34].

Результатом інтегрованого навчання історії має бути цілісність історичних знань учнів різних рівнів, наприклад, про: а) минуле людства чи окремої країни в певний історичний період; б) взаємодію людини з природним середовищем; в) причини, хід, значення й наслідки конкретних історичних подій та явищ; г) життя та діяльність історичних діячів; д) особливості релігійних вірувань та культури народів світу тощо.

У визначенні поняття «інтегроване навчання» дослідники наголошують насамперед на взаємозв'язку змістового та діяльнісного компонентів навчання з метою формування в учнів цілісної картини світу. Втім, на нашу думку, не всі дослідники приділяють належну увагу такому важливому аспекту, як інтеграція навчання з життєвою реальністю, а саме – як здобуті в школі знання мають інтегруватися в практичній діяльності людини.

Інтеграція історії з сучасністю – це підхід до вивчення історії, який передбачає зв'язок між історичними подіями та сучасними реаліями. В основі цього підходу лежить усвідомлення того, що минуле не ізольоване від сучасності, а навпаки – має вплив на сучасне життя. Таким чином, інтеграція дає змогу учням вивчати навчальний матеріал у контексті реальних подій та ситуацій. Наприклад, чимало сучасних проблем можна розглядати як наслідок процесів глобалізації, впливу діяльності людини на довкілля, зміну клімату, у контексті їх історичних витоків. Вивчення руху за громадянські права в минулому може допомогти учням зрозуміти, які виклики стоять перед сучасним суспільством у боротьбі за рівність та справедливість.

Для реалізації інтеграції подій минулого з сучасністю у шкільному курсі історії доцільно використовувати різноманітні методи та підходи. Наприклад, можна організовувати дискусії та дебати на тему впливу історичних подій на сучасне життя людства, запропонувати учням проекти на тему розкриття зв'язку між історією та сучасністю або створення освітнього продукту, який відображав би вплив конкретної історичної події на сучасне життя.

Інтеграція історії з сучасністю дозволяє учням зрозуміти, що історія не є добіркою фактів та дат, а має значення для сьогодення та майбутнього. Інтегрований підхід до вивчення історії дає змогу розглядати суспільство в його розвитку, передбачає аналіз, оцінювання різноманітних історичних джерел, інтерпретацій подій та явищ суспільного життя, а отже, розвиває аналітику й критичне мислення. Навички критичного мислення є дуже важливими в інформаційну епоху. Також реалізація інтегрованого підходу в навчанні допомагає учням розвивати навички співпраці та комунікації, оскільки вони працюють в групах та спілкуються між собою. Це готує їх до майбутньої роботи в команді та до спілкування з людьми з різних сфер життя.

Тож інтеграція в школі є важливим складником освітнього процесу, оскільки вона дає змогу учням бачити зв'язок між різними предметами та їх застосуванням у реальному житті, розвивати критичне мислення, вміння аналізувати інформацію, а також готувати здобувачів освіти до майбутньої професійної та особистісної успішності.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів : матеріали інтернет-семінару / уклад. Л. Н. Добровольська, В. О. Чорновіл. Черкаси : Вид-

во КНЗ «Черкаський обл. ін-т післядиплом. освіти пед. прац. Черкаської обл. ради», 2017. 183 с. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/430>.

2. Мороз І. В. Сутність інтегративного підходу навчання історії. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи* : збірник тез III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., Київ, 29 березня 2021 р. Київ : Пед. думка, 2021. С. 135–138. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724520>.

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Мін-во науки і освіти України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>.

**Н. М. Німко,**  
методист центру інформатики,  
ІКТ та дистанційної освіти  
(Тернопільський обласний комунальний інститут  
післядипломної освіти)  
e-mail: [n.nimko@ipro.edu.te.ua](mailto:n.nimko@ipro.edu.te.ua)

### **Цифрові інструменти вчителя Нової української школи**

*Ми позбавляємо дітей майбутнього,  
якщо продовжуємо сьогодні навчати так,  
як навчали цього вчора.*

Джон Дьюї, американський філософ,  
психолог та реформатор освіти

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, перехід до дистанційного навчання та оновлення підходів до надання освітніх послуг надає більше можливостей щодо використання персонального комп'ютера, планшетів, мобільних телефонів у освітньому процесі.

Використання інтернет-ресурсів з інтерактивними завданнями, додатків до мобільних пристроїв, використання аудіо, відео тощо сприяє підвищенню мотиваційної активності учнів як під час уроків в класі, так і під час дистанційного навчання. Саме дистанційне навчання дозволяє зробити процес отримання і засвоєння знань гнучким, доступним, персоніфікованим; створюється можливість безперервного обміну інформацією.

Відсутність навчальної мотивації у сучасних учнів є найбільш актуальною проблемою в освіті. Сучасні діти мають доступ до безмежного інформаційного простору, який постійно пропонує їм

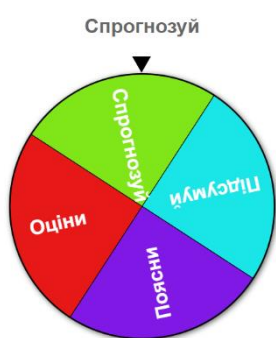
щось нове. Все, що діти можуть знайти на просторах інтернету, може виявитися значно цікавішим за навчальний матеріал. Тому завдання сучасного та креативного вчителя знайти ефективні способи для розвитку мотиваційної діяльності учнів, поєднавши сучасний інформаційний простір та навчання.

Використання інтерактивних онлайн-вправ під час уроків як традиційного, так і дистанційного навчання, без сумніву підвищують мотивацію до вивчення предмета у будь-якому класі. Використовуючи вебресурси на уроках, можна задіяти весь клас, групи учнів, пари або надавати індивідуальні завдання.

Варто зазначити, що такі інтернет-ресурси та мобільні додатки можна використовувати як у класі, так і у самотійному навчанні вдома.

Для формувального оцінювання можна використовувати різноманітні онлайн-сервіси для створення різних дидактичних вправ, інтерактивних аркушів, організації командних ігор тощо. Найпоширенішими є онлайн-інструменти [learningapps.org](http://learningapps.org), Kahoot!, Triventy, Quizizz, mentimeter, flippity, Edpuzzle тощо. Широкі можливості для підтримки освітнього процесу у закладах освіти має сервіс **Learningapps**, який містить шаблони для вікторин, кросвордів, класифікації, співставлення, пазли, встановлення відповідності та послідовності тощо.

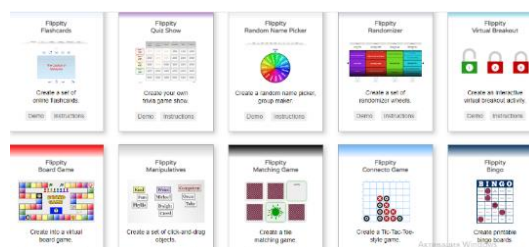
Сервіс **Jamboard** можна використати для проведення різноманітних вправ: «Сигнали руками», «Світлофор», «Газетний заголовок», «Правила класу», «Найзаплутаніший момент»; для проведення мозкового штурму, діаграми Венна, вправи Фішбоун тощо.



Для вправи «спінер ідей» можна скористатися онлайн-інструментами <https://wordwall.net/>, <https://www.flippity.net/>, <https://wheelofnames.com/>.

Інструмент **Flippity** – безкоштовний сервіс, за допомогою якого можна створювати колекцію різних інтерактивних вправ для навчання. Для роботи із сервісом потрібно зареєструватися в Google, оскільки вправи створюються в Google

Таблиці. Тут є багато різних шаблонів для створення як інтерактивних вправ чи ігор, так і дидактичних вправ для друку. Сервіси Kahoot та Quizizz дають



змогу використовувати на занятті смартфон чи будь-який пристрій, що має доступ до інтернету. З їх допомогою можна створювати онлайн-вікторини, тести, опитувальники.

Сервіс <https://www.mentimeter.com/> – це онлайн-інструмент

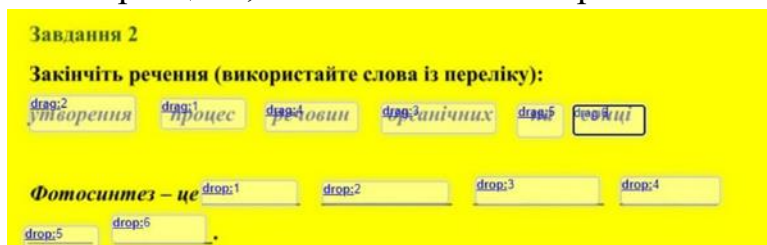
Перейдіть на [www.menti.com](http://www.menti.com) та використайте код 8273 9580

Назвіть 3 онлайн-сервіси, які ви використовуєте для створення дидактичних матеріалів



для створення інтерактивних презентацій. Завдяки цьому інструменту заняття або тренінг перетворюється в діалог з аудиторією. За допомогою цього інструменту можна провести опитування, голосування та вікторину в режимі реального часу. Для створення

інтерактивних аркушів варто скористатися сервісом <https://www.liveworksheets.com/>, який дозволяє перетворити ваші звичайні аркуші для друку в інтерактивні онлайн-вправи із самокорекцією, які називають «інтерактивними аркушами».

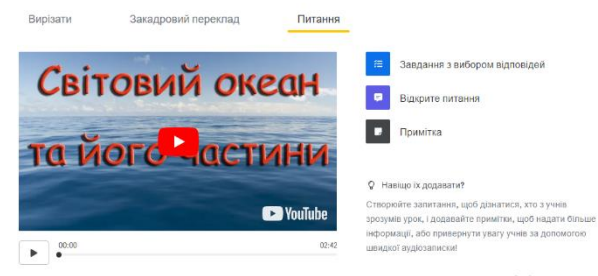


Інтерактивні робочі аркуші можуть включати звуки, відео, вправи перетягування, об'єднання

стрілками, множинний вибір і навіть голосові повідомлення, які учні можуть робити за допомогою мікрофона.

**Edpuzzle** – безкоштовний сервіс, що дає змогу за лічені хвилини створити навчальні матеріали на основі відеороликів. За

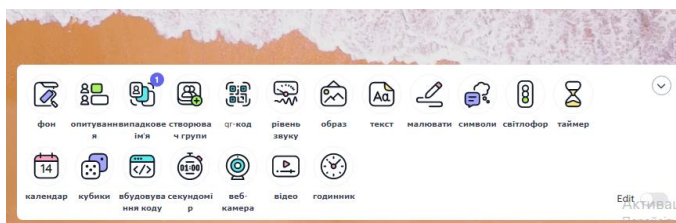
допомогою Edpuzzle ви можете налаштувати свої уроки для кожного класу, створюючи власні запитання з однією чи декількома правильними відповідями та нотатки. За допомогою встановленого



розширення Edpuzzle для Google Chrome ви можете записувати, обрізати та завантажувати запис екрана, відео з вебкамери або їх комбінацію.

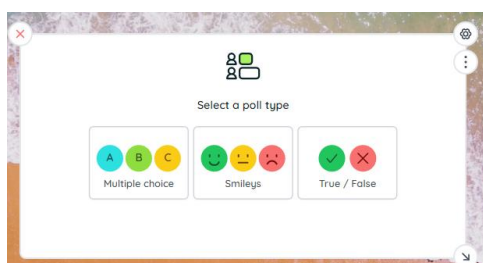
Сервіс **canva** <https://www.canva.com/> – платформа графічного дизайну, яка дозволяє користувачам створювати графіки, презентації, афіші та інший візуальний контент (є мобільна та вебверсія). За допомогою сервісу ви можете створити віртуальний клас, навчальні презентації, інфографіки, таблиці, дидактичні картки та плани уроків.

Ще тут є шаблони для створення розкладу занять, шкільних плакатів і аркуші завдань для математики / англійської мови, віртуальні фони для Zoom, кольорові резюме та багато іншого.



Формувати ключові компетентності школярів можна за допомогою мозкового штурму, проєктів, роботи в парах, групах. В організації саме

таких методів роботи вчителю безумовно допоможуть інтерактивні дошки. В мережі «Інтернет» існує безліч таких інструментів як платних, так і безкоштовних. Окрім цього, їх можна поділити на



певні групи: для зберігання нотаток, для малювання, для створення плакатів, для організації спільної роботи. Найбільш зручні для учнів та вчителів безкоштовні інтерактивні дошки: Classroomscreen, Jamboard, Nearpod, Padlet тощо.

Використовуючи сервіс <https://classroomscreen.com>, ми можемо скористатися чудовим набором інструментів, які потрібні на уроці. Скориставшись інструментом *Фон*, ми можемо вибирати картинку для фону або завантажувати власні зображення. Це може бути портрет відомої історичної постаті, літературний герой, пейзаж, твір мистецтва, зображення певного фізичного чи хімічного процесу тощо. Тобто вже сам фон може нести в собі елемент дидактичної задачі. Для отримання зворотного зв'язку можна використати інструмент *Опитування*, де можна організувати проведення рефлексії на початку чи в кінці уроку або задати запитання і миттєво отримати відповідь. Інструмент *Випадкове ім'я* ми можемо використати, щоб згенерувати ім'я учня чи перелік термінів, які вивчаються. Є інструмент *Кубики*, за допомогою якого можна кидати один, два або три віртуальних кубики, отримуючи випадкові числа. Дуже просто створити прямо на дошці QR-код, малювати, писати текст, регулювати рівень шуму в класі, використати світлофор, таймер, годинник чи календар. Інструмент *Режим роботи* підкаже учням, як вони сьогодні працюють в класі – в тиші, розмовляючи пошепки, працюючи в парі чи всі разом. Це спосіб задати класу потрібний настрій.

Ще один застосунок для роботи над проєктами **Trello** – програма, яка допоможе зібрати всі завдання в одному місці, керувати



проектами та відслідковувати виконання задач. В основі Trello лежить інструмент канбан-дошок. Принцип у тому, що можна переставляти будь-яку картку по завданням чи переміщати на інші дошки залежно від етапу роботи. Працювати в Trello можна через будь-який пристрій: комп'ютер або телефон. Дошка – робочий екран, у якому є один проєкт. До дошки можна надавати доступ іншим учасникам проєкту або створити її для особистого користування. Картки – завдання, які переносять за списками, залежно від стадії виконання.

Важливою складовою ефективного використання цифрових ресурсів для організації дистанційного навчання є вміння підбирати інструменти та створювати контент. Учитель сам повинен обрати інструмент, який відповідає потребам навчального процесу. Головне – зберегти баланс теорії і практики, різних типів завдань і при цьому зацікавити учнів.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Дистанційне навчання в умовах карантину: досвід та перспективи : аналітико-метод. матеріали / кол. авторів ; за заг. ред. О. М. Топузова ; уклад. М. В. Головка. Київ : Пед. думка, 2021. 192 с.
2. Довідковий центр Edpuzzle. URL: <https://support.edpuzzle.com/hc/uk/sections/360001671011-%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BA>.
3. Морзе Н. В., Вембер В. П., Гладун М. А. Використання цифрових технологій для формувального оцінювання.
4. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.

**І. Є. Остапівський,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри менеджменту освіти  
(Волинський ІІПО, м. Луцьк)  
e-mail: [ihor.ostapovskyy@gmail.com](mailto:ihor.ostapovskyy@gmail.com)

#### **Структура готовності керівника закладу загальної середньої освіти до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти**

Важливим документом, що визначає сутність та механізми реалізації освітнього процесу в закладах базової середньої освіти є Державний стандарт базової середньої освіти. Даний стандарт є обов'язковим для виконання і у відповідності із пунктом шостим статті 44 Закону України «Про повну загальну середню освіту»

заклади освіти зобов'язані створити умови для виконання учнями вимог відповідного державного стандарту [1].

Успішна реалізація положень державного стандарту можлива за умови якісного менеджментського впливу. Зрозуміло, що такий вплив може здійснити управлінець, готовий до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти. Актуальність та прикладна спрямованість проблематики обумовили вибір теми дослідження «Структура готовності керівника закладу загальної середньої освіти до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти».

Метою дослідження є розробка структури готовності керівника закладу загальної середньої освіти до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти.

Для реалізації наміченої нами мети було визначено такі завдання наукового пошуку:

- здійснити теоретичний аналіз Державного стандарту базової середньої освіти;
- проаналізувати базові категорії дослідження «структури» та «готовності»;
- визначити структурні компоненти готовності керівника ЗЗСО до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти;
- визначити перспективи подальших наукових пошуків.

Реалізації мети та завдань дослідження сприяло використання методів системно-структурного аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, моделювання.

Виконуючи завдання наукового пошуку, нами було проаналізовано трактування категорії «структури». У відповідності із сучасним тлумачним словником української мови, термін «структура» латинського походження [лат. *structura*], що означає взаєморозміщення та взаємозв'язок частин цілого, будову [2: 680].

Близьким до нашого дослідження є трактування структури як сукупності сталих зв'язків між безліччю компонентів об'єкта, які забезпечують її цілісність і самототожність. При цьому уявлення про структуру дозволяє розглядати об'єкт як систему [3: 511].

Проведений аналіз дозволяє розглядати нам структуру як цілісне системне утворення, представлене певними компонентами.

Іншою важливою категорією нашого дослідження є категорія «готовність». Аналіз наукових джерел засвідчує різноманіття підходів до трактування даної категорії. Це, на нашу думку, пояснюється тим, що в дослідженні готовності людини до професійної діяльності існують різні підходи (особистісний, функціональний, системний,

особистісно-діяльнісний, результативно-діяльнісний та ін.). Серед різних підходів нам імпонує позиція А. Линенко – готовність, як особлива якість особистості, передбачає усвідомлену особистістю мотивацію щодо виконання діяльності [4: 31].

Щодо результатів нашого дослідження – готовність є цілісною системою, представлена єдністю певних структурних компонентів. Зокрема, І. В. Староста, розглядаючи готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності, виділяє такі структурні компоненти: мотиваційний; когнітивний; процесуальний; рефлексивний [5].

Дослідники Р. Горбатюк та У. Дутка основними компонентами готовності майбутніх економістів визначають: особистісно-мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші достатньо стійкі професійні мотиви, знання і уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості, самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків, самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідність процесу вирішення професійних задач трудовим зразкам); змістовий (система професійних знань, знання про предмет і способи фінансово-економічної діяльності, професійно-економічне мислення, професійне спрямування уваги, сприймання, пам'яті, дії й операції, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності); операційний (інструментарій економіста, володіння способами і прийомами професійної економічної діяльності, навички та вміння практичного використання отриманих знань, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та ін.) [6: 181–182].

У готовності до професійного саморозвитку майбутнього педагога-музиканта І. Шевченко виділяє такі структурні компоненти: когнітивний, емоційно-особистісний, діяльнісно-поведінковий [7].

О. Волинчук у структурі психологічної готовності особистості до управлінської діяльності виділяє чотири взаємопов'язаних та взаємообумовлених компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний [8].

Проаналізувавши різноманітні підходи до розуміння сутності досліджуваного феномену, можна констатувати, що готовність керівника закладу загальної середньої освіти до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти є цілісним системним утворенням, представлене його умотивованістю та професіоналізмом у впровадженні Державного стандарту базової середньої освіти. Структурними компонентами такої готовності, на нашу думку, є мотиваційний (потреба, бажання, мотиви, інтерес до впровадження

Державного стандарту базової середньої освіти); когнітивний (глибоке знання та розуміння сутності Державного стандарту базової середньої освіти); діяльнісний (підходи, методи, прийоми, засоби та форми впровадження Державного стандарту базової середньої освіти); рефлексивний (адекватна самооцінка та глибокий аналіз власних міркувань та дій, спрямованих на реалізацію Державного стандарту базової середньої освіти).

Проведене нами дослідження засвідчило актуальність проблематики і дозволило визначити структуру готовності керівника ЗЗСО до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти. Готовність керівника закладу загальної середньої освіти до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти ми розглядаємо як цілісне системне утворення, представлене його умотивованістю та професіоналізмом у впровадженні Державного стандарту базової середньої освіти. Структурними компонентами даного утворення є: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний. Перспективним вважаємо дослідження критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності керівника закладу загальної середньої освіти до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX від 16.01.2020. *Верховна Рада України. Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 20.04. 2023).
2. Сучасний тлумачний словник української мови : 60000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2009. 832 с.
3. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
4. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : монографія / АПН України ; Півд. укр. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса : ОКФА, 1995. 77 с.
5. Староста В. І. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності: сутність, структура. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5923](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5923) (дата звернення: 10.04. 2023).
6. Горбатюк Т. М., Дутка У. Т. Структура, критерії, та показники рівнів сформованості готовності майбутніх економістів у коледжах до професійної діяльності. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/908350.pdf> (дата звернення: 20.04. 2023).

7. Шевченко І. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/83099938.pdf> (дата звернення: 11.04. 2023).

8. Волинчук О. А. Формування психологічної готовності особистості до управлінської діяльності під час навчання у ВНЗ. URL: <https://ap.uu.edu.ua/article/172> (дата звернення: 11.04. 2023).

**О. І. Остапівський,**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
(Волинський ІІПО, м. Луцьк)  
e-mail: o.ostapiovskyi@vippro.org.ua

### **Волонтерство – психологічний аспект**

Мабуть важко уявити, наскільки важливу роль зараз відіграє волонтерство в розвитку та збереженні держави, що в свою чергу породжує інтерес до психологічної складової даного соціального явища. Для вивчення даного питання, насамперед варто розібратися в значенні самого терміну «волонтер». Етимологія слова «волонтер» від латинського «voluntarius» – воля, бажання, а в перекладі з англійської «voluntary» – доброволець (саме тому частина авторів волонтер і доброволець вважають тотожними поняттями), добровільний учасник, тобто особа, яка за власним бажанням допомагає іншим, добровільно витрачаючи вільний час на здійснення суспільно корисної діяльності [36: 1], «волонтер – це особа, яка за власним бажанням допомагає людям; фізична особа, яка добровільно здійснює благодійну неприбуткову діяльність з надання послуг громадянам, організаціям і суспільству загалом» [37: 1]. У Законі України «Про волонтерську діяльність» волонтер розглядається як фізична особа, яка добровільно здійснює соціально спрямовану неприбуткову діяльність шляхом надання волонтерської допомоги [2].

Надання волонтерської допомоги здійснюється за 19 основними напрямками, визначеними в Законі України «Про волонтерську діяльність», та «іншими напрямками, не забороненими законодавством» [2]. Волонтерська діяльність охоплює надзвичайно велику сферу інтересів, в якій можуть проявити себе та свої мотиви волонтери, як-то: захист та рятування тварин; підтримка малозабезпечених, безробітних, багатодітних, бездомних, безпритульних; допомога громадянам, які постраждали внаслідок надзвичайної ситуації; охорона навколишнього природного середовища; збереження культурної спадщини, історико-культурного

середовища, пам'яток історії та культури, місць поховання; проведення заходів національного та міжнародного значення, пов'язаних з організацією спортивних, культурних, молодіжних та інших видовищних і громадських заходів; надання волонтерської допомоги Збройним Силам України.

Що ж впливає на те, що люди стають волонтерами? Американський дослідник Джин Морріс Трамбауер, опитавши більше двох тисяч волонтерів різних країн світу, виділив найбільш часто згадувані ними мотиви, які спонукають до участі у волонтерських програмах, а саме: знайомство з новими людьми; боротьба із самотністю; схвалення оточуючих людей; відчуття потреби суспільству; заради розваги; причетність до вирішення важливих соціальних проблем; вираження творчої натури; набуття знань і практичних навичок; розширення власного світогляду; можливість для особистісного зростання; встановлення нових зв'язків та поява нових контактів, які в подальшому допоможуть у працевлаштуванні; можливість кар'єрного зростання; отримання рекомендацій для кар'єрного зростання чи навчання; організація змістовного дозвілля; розвиток умінь і навичок, які не використовуються на оплачуваній роботі; вираження релігійних переконань та прихильностей; вираження співчуття та солідарності з людьми, які потребують допомоги [3].

Скептики стверджують, що альтруїзм як мотив, що спонукає до волонтерської діяльності, існує тільки на словах, людина ж завжди переслідує власні цілі, працюючи на благо інших. Теорія «альтруїзму-егоїзму», яку запропонували західні дослідники А. Омотот та М. Снайдер, найбільш адекватно пояснює мотиви волонтерів. Ця теорія розподіляє мотиви волонтерства на дві групи. Перша група мотивів базується на моральних та релігійних обов'язках, а також на бажанні допомагати іншим. Друга група мотивів ґрунтується на егоцентризмі, коли люди займаються волонтерством з метою отримання користі для себе, такої як набуття нових знань, умінь та навичок, подолання відчуття вини або отримання вигоди [3].

Розглядаючи «альтруїстичну» частину мотивів, варто пригадати про користь даної діяльності безпосередньо для самого волонтера, який її здійснює. Починаючи з кінця 1980-х років, західні дослідники почали писати в своїх працях про «кайф помічника» – відчуття піднесення, піднесення та підвищення енергії після безкорисливого служіння іншим, а потім період спокою та безтурботності. Вважалося, що це задоволення схоже на те, що виникає після інтенсивних фізичних вправ. Дослідник Аллан Лукс вивчив понад 3000

американців, які брали участь у волонтерській діяльності, і виявив, що це відчуття тривало кілька тижнів. Цікаво, що відчуття ейфорії поверталось, коли люди просто згадували дію [4].

Дослідники виявили, що «кайф» волонтера – це більше ніж просто відчуття. Біохімічний аналіз показав, що «кайф» помагача супроводжується позитивними змінами імунної функції організму та зниженням рівня гормонів стресу. Нейробіолог Хорхе Молл виявив, що коли люди жертвують гроші, активується мезолімбічна система в мозку. Ця система вивільняє нейромедіатори гарного самопочуття, такі як окситоцин і вазопресин. Дослідники виявили, що та сама область мозку, яка активується у відповідь на їжу або секс, також активується, коли учасники дослідження думають про те, щоб дати гроші на благодійність. Дослідники університету Еморі виявили, що допомога іншим активує ту саму частину мозку, що й думки про отримання винагороди чи задоволення [4].

На жаль, волонтерська діяльність також може містити і певні психологічні ризики. Одним з них є «втома від співчуття» – це термін, який описує фізичний, емоційний і психологічний вплив від допомоги іншим. Втому від співчуття часто приймають за виснаження, яке є сукупним відчуттям втоми або незадоволення. Цю форму втоми іноді називають реакцією вторинного стресу, вторинним шоком, вторинним травматичним стресом або вторинною травмою, що негативно може вплинути на діяльність та якість життя волонтера.

Отже, волонтерство як психологічний феномен дає можливість реалізувати людині свої як «альтруїстичні», так і «егоцентричні» мотиви. Воно може мати багато позитивних впливів на людей, які займаються ним (може сприяти зниженню рівня стресу та депресії, збільшенню самооцінки та позитивному впливу на загальну психічну стійкість) – «кайф» помічника. Волонтерство також може сприяти розвитку соціальних навичок, може позитивно впливати на якість міжособистісних стосунків. Крім того, волонтерство може сприяти розвитку нових навичок, а також відкривати нові можливості для самореалізації та особистісного зростання. Загалом волонтерство є корисним для психічного здоров'я та розвитку людини. Може бути чудовим елементом гуманістичного виховання в закладах освіти. Але також слід звернути увагу на необхідність додаткової підтримки волонтерів для збереження їхнього, в тому числі ментального здоров'я та запобігання виникненню «втоми від допомоги».

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. І. Д. Звереві. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

2. Закон України «Про волонтерську діяльність». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text>.
3. Лях Т. Л. Види мотивації до волонтерської діяльності. *Вісник Запорізького національного університету*. 2011. № 2. С. 37–41.
4. Larry Dossey. The Helper's High, *EXPLORE*. 2018. Vol. 14. Issue 6. P. 393-399. URL: <https://doi.org/10.1016/j.explore.2018.10.003>.
5. Smitha Bhandari. Compassion Fatigue: Symptoms to Look For. *WebMD*. 2022. URL: <https://www.webmd.com/mental-health/signs-compassion-fatigu>.

**О. В. Пастовенський,**  
доктор педагогічних наук,  
професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: [al.pastov@gmail.com](mailto:al.pastov@gmail.com)

### **Аналіз деяких аспектів упровадження формувального оцінювання в базовій і профільній школі**

У статті 17 Закону України «Про повну загальну середню освіту» вперше на рівні закону зазначено, що до основних видів оцінювання результатів навчання школярів належить формувальне оцінювання [1].

У 2018 році відповідно до Державного стандарту початкової освіти в початкових класах Нової української школи розпочалося впровадження формувального оцінювання, яке дає можливість відстежувати особистісний розвиток дітей і хід опановування ними навчального досвіду, будувати індивідуальну освітню траєкторію [2].

Алгоритм діяльності вчителя під час організації формувального оцінювання в початковій школі викладено в методичних рекомендаціях, затверджених відповідним наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 № 813: формулювання зрозумілих і прийнятних для дітей цілей навчання; визначення разом зі школярами критеріїв оцінювання; формування суб'єктної позиції учнів у процесі оцінювання; створення умов для формування в дітей уміння аналізувати власну навчальну діяльність; корекція спільно зі школярами освітнього процесу на основі врахування результатів оцінювання [3].

Результати інституційних аудитів, проведених у 2020–2021 роках у 338 закладах загальної середньої освіти України, підтверджують, що в 75% шкіл переважна більшість учителів початкових класів впроваджують формувальне оцінювання. Водночас



у 78% закладів освіти більшість учителів базової та профільної школи формувальне оцінювання системно не здійснюють [4: 16].

Однією з причин цього, на наш погляд, є те, що ні в новому Державному стандарті базової середньої освіти [5], ні в рекомендаціях щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5–6 класів, які здобувають освіту відповідно до зазначеного стандарту [6], не пропонується чітких алгоритмів чи рекомендацій щодо впровадження формувального оцінювання в базовій і профільній школах.

Зважаючи на зазначене, розглянемо деякі аспекти впровадження формувального оцінювання в базовій і профільній школі, що ґрунтуються на управлінському підході.

З позицій теорії управління, контроль є однією з основних функцій управління (планування, організація, *контроль*, корегування тощо), в якій можна виокремити такі етапи:

- визначення мети й цілей функціонування системи, вироблення критеріїв оцінювання результатів діяльності, оприлюднення зазначених критеріїв;

- формулювання мети й цілей контролю; реалізація контрольних операцій; аналіз результатів контролю, напрацювання рекомендацій щодо корегування діяльності; оприлюднення результатів контролю та зазначених рекомендацій;

- коригування плану дій, доведення до виконавців змісту змін, їхнє додаткове стимулювання; покращення ресурсного забезпечення й умов функціонування; координація й регулювання діяльності з реалізації скорегованого плану дій [7].

Зважаючи на зазначене, основні етапи оцінювання результатів навчання учнів, що є обов'язковими для забезпечення ефективності освітнього процесу, можна представити таким чином:

- формулювання зрозумілих і прийнятних для учасників освітнього процесу мети й цілей навчальної діяльності (скорочено – *цілі*);

- вироблення критеріїв оцінювання результатів навчання (*критерії*);

- безпосереднє оцінювання процесу та результатів навчальної діяльності учнів (*оцінювання*);

- аналіз результатів оцінювання, вироблення рекомендацій щодо корегування навчальної діяльності (*аналіз*);

- корегування освітнього процесу (*корегування*).

Крім того, зауважимо, що на сучасному етапі розвитку управлінської науки управління системою розуміється як взаємодія

керуючої та керованої підсистем, спрямована на вирішення цілей системи.

На наш погляд, взаємодія учасників освітнього процесу на уроці може реалізовуватися на трьох рівнях:

- рівень *авторитарного впливу* (вчитель одноосібно здійснює управління освітнім процесом);
- рівень *конструктивних комунікацій* (вчитель здійснює управління освітнім процесом на основі постійного обміну інформацією з учнями та батьками);
- рівень *горизонтальної співпраці* (управління освітнім процесом здійснюється за участі всіх учасників освітнього процесу на основі принципу рівноправності).

Зрозуміло, що оцінювання результатів навчання школярів у залежності від конкретної ситуації може здійснюватися у взаємодії учасників освітнього процесу (педагогів, учнів, батьків) на будь-якому з трьох зазначених рівнів.

Зокрема, в умовах авторитарного впливу вчитель одноосібно управляє освітнім процесом і, як свідчить практичний досвід, не завжди реалізовує всі необхідні етапи оцінювання, зокрема щодо ознайомлення школярів із критеріями та результатами оцінювання, корегування освітнього процесу тощо, що знижує ефективність навчання.

На рівні конструктивних комунікацій вчитель послідовно реалізує основні етапи оцінювання (цілі, критерії, оцінювання, аналіз, корегування) на основі системних і конструктивних комунікацій з учнями та батьками. На цьому рівні здійснюються перші реальні кроки з упровадження формувального оцінювання.

На рівні горизонтальної співпраці всі етапи оцінювання (цілі, критерії, оцінювання, аналіз, корегування) вчитель реалізовує спільно з учнями і батьками. Особливого значення набуває самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання, яке в більшості випадків має передувати оцінюванню вчителем. Зауважимо, що саме на цьому рівні формувальне оцінювання реалізується повною мірою.

Етапи оцінювання	Корегування	Корегування ОП під керівництвом вчителя	Корегування освітнього процесу під керівництвом вчителя	Спільне корегування освітнього процесу	
	Аналіз	Аналіз учителем результатів оцінювання	Аналіз учителем результатів оцінювання	Спільний аналіз результатів оцінювання (рефлексія)	
	Оцінювання	Оцінювання вчителем результатів навчання учнів	Оцінювання вчителем результатів навчання учнів	Спільне оцінювання (самооцінювання, взаємооцінювання, оцінювання вчителем)	
	Критерії	Ознайомлення учнів з критеріями	Ознайомлення учнів з критеріями	Спільне вироблення адаптованих критеріїв	
	Цілі	Повідомлення учням теми (мети, цілей)	Повідомлення учням мети і цілей	Спільне визначення мети і цілей	
		Авторитарний вплив	Конструктивні комунікації	Горизонтальна співпраця	Рівні взаємодії

Рис. 1. Схема здійснення оцінювання на різних рівнях взаємодії учасників освітнього процесу

Схему здійснення оцінювання результатів навчання на різних рівнях взаємодії учасників освітнього процесу зображено на рис. 1.

Крім того, звернемо увагу на те, що освітній процес і формувальне оцінювання можуть реалізовуватися в базовій та профільній школі на різних рівнях диференціації навчання: фронтально, в груповій чи в індивідуальній формі.

У ході фронтальної організації навчального процесу під час реалізації формувального оцінювання (цілі, критерії, оцінювання, аналіз, корегування) індивідуальні особливості учнів враховуються недостатньо.

У процесі групової організації навчання на основі диференційованого підходу, в тому числі під час здійснення формувального оцінювання, врахувати індивідуальні запити школярів вдається набагато краще. Тож на цьому рівні формувальне оцінювання ефективніше сприяє покращенню результатів навчання школярів.

Під час індивідуальної форми організації навчання в процесі здійснення формувального оцінювання є широкі можливості щодо розроблення й реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, аналізу індивідуальних результатів навчання та здійснення необхідного корегування освітнього процесу в залежності від потреб дітей.

Схему здійснення формувального оцінювання на різних рівнях диференціації навчального процесу зображено на рис. 2.

Етапи оцінювання	Фронтальна форма	Групова форма	Індивідуальна форма	Форми навчання
Корегування	Корегування освітнього процесу в класі	Корегування освітнього процесу в групах	Корегування індивідуальних освітніх траєкторій	
Аналіз	Аналіз результатів оцінювання учнів класу (рефлексія)	Аналіз результатів оцінювання в групах (рефлексія)	Аналіз результатів індивідуального оцінювання (рефлексія)	
Оцінювання	Оцінювання в класі (самооцінювання, взаємооцінювання, оцінювання вчителем)	Оцінювання в групах (самооцінювання, взаємооцінювання, оцінювання вчителем)	Індивід. оцінювання (самооцінювання, взаємооцінювання, оцінювання вчителем)	
Критерії	Спільне вироблення адаптованих критеріїв	Спільне вироблення адаптованих критеріїв	Спільне вироблення адаптованих критеріїв	
Цілі	Визначення цілей класу	Визначення групових цілей	Визначення індивідуальних цілей	

Рис. 2. Схема здійснення формуального оцінювання на різних рівнях диференціації навчального процесу

Зауважимо, що практичний досвід підтверджує позитивний вплив диференціації та індивідуалізації навчання на ефективність формуального оцінювання і відстеження на цій основі особистісного розвитку дітей та побудови їхніх індивідуальні освітніх траєкторій.

Ураховуючи зазначене, можна зробити висновок, що для ефективного впровадження формуального оцінювання в базовій і профільній школі важливо забезпечити:

- горизонтальну співпрацю учасників освітнього процесу;
- диференціацію та індивідуалізацію навчання;
- послідовну реалізацію вчителем у співпраці з іншими учасниками освітнього процесу основних етапів оцінювання (цілі, критерії, оцінювання, аналіз, корегування).

#### Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
2. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>.
3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 № 813 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0813729-21#Text>.

4. Аналітичний звіт за результатами інституційних аудитів 2020–2021. *Тенденції якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти*. URL: [https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/02/Analytical-report-on-institutional-audit-2020-2021\\_SQE\\_SURGe.pdf](https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/02/Analytical-report-on-institutional-audit-2020-2021_SQE_SURGe.pdf).

5. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>.

6. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.04.2022 № 289 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5–6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти». URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/86195/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86195/).

7. Пастовенський О. В. Особливості реалізації функцій управління освітою в умовах розвитку освітніх систем. *Народна освіта* : електрон. наук. фахове вид. 2019. Вип. № 3 (18). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5532](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5532).

**К. В. Плівачук,**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти  
(КНЗ КОР «Київський обласний  
інститут післядипломної освіти  
педагогічних кадрів», м. Біла Церква)  
e-mail: [ekaterinaplivachuk@ukr.net](mailto:ekaterinaplivachuk@ukr.net)

### **Формування читацької грамотності як провідної компетентності учнів Нової української школи**

Освіта XXI століття – це освіта для людини, яка сьогодні переживає часи стрімких змін. Сучасний заклад освіти та весь освітній процес у ньому, повинен бути спрямований на виховання учня – суб'єкта культури і власної життєтворчості [1].

Зрозуміло, що вчитель сьогодення забезпечує духовний розвиток і саморозвиток особистості, навчає школярів мистецтву творити себе і своє життя. Велику роль у цьому процесі відіграє книга. Пріоритетні напрями спільної діяльності педагогів, батьків повинні бути спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів, формування в учня читацької компетентності, виховання читацької культури, формування вміння користуватися бібліотекою, книгою. Важливо наголосити, що Нова українська школа виділяє 11 ключових компетентностей, де спільним для них є: «уміння читати і розуміти

прочитане», «уміння висловлювати думку усно і письмово», «критичне і системне мислення» [5]. На нашу думку, працювати над розвитком читацької компетентності потрібно зі школярами початкової школи, виробити в них читацький інтерес, допомогти зрозуміти мудрість книги.

Необхідно зазначити, що у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти підкреслюється про зміст школи, де створено передумови для індивідуалізації навчання, запровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій, формування соціальної, комунікативної, комп'ютерної та інших видів компетентностей учнів [3].

Вважаємо, що в умовах сьогодення – особистісно орієнтованого навчання, літературної освіти дітей, формування в них умінь повноцінної читацької діяльності – потрібно розвивати в учнів відчуття прекрасного, що сприятиме становленню їхнього духовного світу. Сформовані читацькі смаки учня матимуть велике значення у багатьох галузях суспільного життя [2].

Читацька компетентність є складнішою за структурою, ніж власне процес читання. Вона включає в себе писемний текст будь-якого стилю й типу, знання про його специфіку, розуміння його ідейного змісту, вміння виокремити для себе базові цінності для власного розвитку [8].

Однак у контексті національного самоусвідомлення й самоствердження роль літератури незаперечна й важлива. Природно, що у шкільній освіті література займає особливе місце, оскільки є невід'ємною складовою формування гуманістичного світогляду сучасної особистості, потужним носієм ідентичності нації, її генетичного коду [9: 25].

Зазначимо, що курс «Українська література» – важлива складова мовно-літературної освітньої галузі. Її основною метою є розвиток і формування грамотного, естетично розвинутого і творчого читача з гуманістичним світоглядом, який володіє українською мовою, читає інформаційні та художні тексти задля духовного, культурного та національного самовираження, для збагачення емоційного досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтирів і ставлень. Доречно звернути увагу, що для досягнення мети слід передбачити розв'язання таких завдань:

- формувати уміння сприймати літературний твір як мистецьке явище, розуміти його оригінальну своєрідність, давати власну аргументовану оцінку;

- формувати вміння визначати національну своєрідність та загальнолюдську значущість творів класичної та сучасної української літератури;
- формувати вміння осмислено сприймати, оцінювати, декодувати художній текст через свідоме оволодіння літературними поняттями та термінами;
- розвивати інтерес і здатність до самостійної читацької діяльності для задоволення різних потреб читача;
- формувати вміння самостійно працювати з різними видами і джерелами інформації;
- відпрацьовувати комунікативні вміння, образне, логічне та критичне мислення, культуру полеміки;
- формувати вміння безпечного і критичного використання медіапродукції, здатності створювати медіапродукти і спілкуватися за допомогою медіазасобів [9].

Водночас мотивація читання є важливим фактором пізнавальної активності сьогоденного учня, що стимулює пізнавальну активність. Для того, щоб сформувати компетентного читача, активізувати його читацьку діяльність, читацький і особистісний саморозвиток, розроблені модельні навчальні програми з української літератури для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти з грифом «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України». Зміст і структура цих програм логічно пов'язані зі змістом і компонентами літературної освіти в початковій школі, зорієнтовані на дотримання принципів наступності та перспективності щодо реалізації Державного стандарту базової середньої освіти, поступове формування предметної читацької і ключових компетентностей учнів.

Встановлені фактори, що впливають на формування читацької грамотності, – умови розвитку інформаційних технологій: телевізор, компютер, електронні ігри, які спричинили згасання інтересу учнів до художнього слова.

Сучасні діти – це нове мережеве покоління, яке здатне перевершити будь-якого дорослого. Вони живуть у цифровому світі без кордонів і обмежень. Вони найкраще сприймають саме візуальну інформацію, краще розуміють образи, ніж слова. Інструкції в картинках або у формі відеороликів – ось що потребують сучасні діти.

Вважаємо за доцільне підкреслити, що сьогоденні школярі змалку оточені гаджетами, вони занурюються через комп'ютерні ігри, через інтернет у систему віртуальної реальності. На наш погляд, учні спілкуються зі штучним інтелектом.

Наразі зауважимо, що сучасні школярі прогресивні, більш пристосовані до життя, мобільні, збагачені великим розміром інформації, яку вони отримують з різних джерел. Інтернет поступово починає займати головне місце в житті дитини. Доступність відео, малюнків, рекламних постерів – це основна перевага всевітньої інформаційної мережі над звичайною книгою.

Учень сьогодення в умовах цифровізації та періоду російсько-української війни XXI століття повинен чітко розкрити для себе сутність поняття «читацький інтерес» та значимість розвитку читацьких інтересів для свого соціального становлення.

При цьому слід зазначити, що педагоги, говорячи про проблеми учнів базової і повної загальної середньої освіти, вказують на те, що наслідками для школярів, які мало читають, є зниження техніки читання, зникнення любові до художнього слова, втрата здатності будувати та висловлювати власні судження.

Зазначимо, що несформована в закладі освіти читацька компетентність зумовлює проблему низької читацької культури сьогоденішньої особистості. Зважаючи на це, міжкультурна складова освітнього процесу диктує необхідність нових підходів до формування в учнів читацької грамотності.

Важливо наголосити, що гарантом нової якості освіти є педагог, який може мислити креативно й прогресивно, прогнозувати результати своєї діяльності й моделювати освітній процес на основі досягнень сучасної педагогічної науки. Вважаємо за доцільне підкреслити, що сучасному вчителю необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя. А це можливо лише за умови високого рівня професійної компетентності, наявності розвинених професійних здібностей [2].

«Читацька грамотність» у дослідженні PISA – здатність учня читати, розуміти й інтерпретувати різні тексти, в тому числі й вміння робити власні висновки, знаходити в тексті потрібну інформацію тощо. Вчитель повинен зацікавити учнів, навчити вміло вести дискусію щодо прочитаної книги, знаходити аргументи та вміти сприймати думки інших, шукаючи різні варіанти інноваційних технологій. Слід зауважити, що сформована читацька компетентність в шкільні роки – це крок до морального, інтелектуального, фізичного самовдосконалення учня, що спонукає до самоосвіти, саморозвитку та самомотивації читання [7].

Для формування читацької компетенції особистості вчитель, запроваджуючи педагогіку партнерства, діалогу, застосовує ряд цікавих форм, методів, завдань, які враховують індивідуальні



особливості учнів і дають можливість розкритися особистості, самореалізуватися. До них належать різноманітні бесіди про прочитану книгу, редагування тексту, аналіз читацького формуляра, вивчення читацьких інтересів учня, написання відгуків, бібліотечно-бібліографічні консультації та бесіди шкільного бібліотекаря, рекомендаційні списки літератури для кожної вікової групи, а також використання пам'яток: «Як працювати з підручником», «Як правильно читати книгу», «Як скласти план, тези, конспект», «Як читати науково-популярну книгу», «Як читати газету», «Як користуватися довідковою літературою», «Як написати реферат» та інші.

Особливого значення набувають групові форми: бесіди, анкетування, бібліотечні уроки, бібліографічні огляди літератури, книжкові виставки, рольові, мовно-лінгвістичні ігри, кросворди, інтелектуальні ігри, ребуси, імітаційно-моделювальні ігри, «Афоризми великих людей» (шукати підказки, скласти з їх допомогою прислів'я про книгу, згадувати афоризми, розгадувати загадки), проведення квестів «Валіза знань», «Бюро знахідок», відеоролики, бліцопитування, буктрейлери (короткий відеоролик за мотивами книги, завдання якого – яскраво і образно розповісти про книгу, зацікавити, заінтригувати читача та спонукати до читання), вебмандрівки, інтелект-шоу, букслем, пошук і складання фрази (наприклад, Василя Сухомлинського «Читання – це одне з джерел мислення та розумового розвитку»).

Такі ігрові методи спонукають до пошукової та дослідницької діяльності, творчості та практичної реалізації розумно мотивованого інтересу школярів до знайомства із новими книгами та літературними жанрами.

Однією з нових форм навчання є кейс-технології, в основі яких міститься проблемно-ситуаційне навчання. Кейс (із лат. *casus* – заплутаний випадок, ситуація) – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, який містить структурований опис ситуації, запозиченої з реальної практики [6]. Це єдиний інформаційний комплекс, котрий, як правило, складається із трьох частин:

- допоміжна інформація, необхідна для аналізу кейса;
- опис конкретної ситуації;
- завдання до кейса.

Види кейсів: друкований кейс (може містити графіки, таблиці, діаграми, ілюстрації, що робить його наочним), відеокейс (може містити фільм, аудіо- та відеоматеріали), мультимедіа-кейс

(найпопулярніший останнім часом, але залежить від технічного оснащення закладу освіти).

Кейс-технології поєднують у собі і рольові ігри, і метод проєктів, і ситуативний аналіз. Кожен кейс є маленькою історією, рішення якої не буде знайдено без оволодіння відповідними навичками. Схожого типу завдання включаються до міжнародного дослідження PISA, що проходить в основній та старшій школах [2]. Завдяки методу кейс учні здобувають професійні компетенції, уміння і навички, розвивають здатності особистості працювати в колективі та змінювати свою точку зору, вміння працювати з різними обсягами інформації. Під час навчання по кейс-технології не даються конкретні відповіді, їх потрібно шукати самостійно. Це дозволяє учням, спираючись на власний досвід, формулювати висновки, застосовувати практично отримані знання, пропонувати власний погляд на проблему [4].

Також педагоги, щоб підтримати інтерес до читання, впроваджують різноманітні форми уроків: урок-гра, урок-змагання, урок-віртуальна екскурсія, урок-казка, урок-подорож, урок-КВК, урок-вікторина, урок-свято, урок-захист проєктів, урок-ділова гра, урок-репортаж, урок-брейн-ринг, урок-дослідження, урок-пресконференція, урок-дебати та інші, які сприяють загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, інтуїції, творчості, інтегративності мислення.

Проведені міркування дозволять зробити висновок про те, що, формуючи читацьку грамотність як провідну компетентність учнів Нової української школи, педагоги надають шанс пробудити, розвинути та реалізувати кожній особистості ті особливі якості, що матимуть суспільну цінність та визнання конструктивної соціалізації та природовідповідної самореалізації.

Вважаємо, що мотиваційна цінність учителів через світ книг дає можливість розкривати педагогічні умови, форми й методи розвитку читацьких інтересів учнівської молоді, активізувати різні види діяльності школярів, пов'язаних з книгою і читанням, враховувати вплив цифрових технологій на розвиток читацьких інтересів особистості, виявляти нахили, уподобання, здібності, розширювати обрії професійного вибору, працездатність, інтерес до здобуття нових знань, розв'язання актуальних життєвих проблем.

### Список використаних джерел та літератури

1. Баранчук В. Д. Читацька компетенція – базова складова комунікативної і пізнавальної компетентностей. URL: <https://vseosvita.ua/library/citacka-kompetencia-10074.html>.
2. Бондаренко Н. В. Читацька грамотність українського учнівства: акценти PISA–2018. URL: [http://uej.undip.org.ua/Zhurnal/2020/2/Statti\\_2020\\_2/Неллі%20Бондаренко.pdf](http://uej.undip.org.ua/Zhurnal/2020/2/Statti_2020_2/Неллі%20Бондаренко.pdf).
3. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1392-2020-%D0%BF>.
4. Інноваційні технології навчання в сучасній школі. URL: <http://www.social-science.com.ua/jornal>.
5. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 р. URL: [http://webcache.googleusercontent.com/searchnvo.edukit.kiev.ua/vchitelyam/konceptiya\\_rozvitku\\_osviti\\_ukraini\\_na\\_period\\_2015-2025\\_rokiv](http://webcache.googleusercontent.com/searchnvo.edukit.kiev.ua/vchitelyam/konceptiya_rozvitku_osviti_ukraini_na_period_2015-2025_rokiv).
6. Нечволод Л. Сучасний словник іншомовних слів. Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2007. 768 с.
7. Посібник PISA: читацька грамотність. URL: [http://pisa.testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2018/01/PISA\\_Reading.pdf](http://pisa.testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2018/01/PISA_Reading.pdf)
8. Сучасні вимоги до читацьких умінь. Міжнародний досвід їх вимірювання. URL: <http://sas1.at.ua/index/0-70>.
9. Усатий А. В. Закономірності формування читацької компетенції у процесі вивчення української літератури: методичний пошук. *Викладацько-студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури*. Житомир : Вид-во: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. Вип. 12, ч. I. С. 24–31.

**Н. А. Поліщук,**

завідувачка відділу освітньої та інноваційної діяльності

(Волинський ІІПО, м. Луцьк)

e-mail: [n.polishchuk@vipro.org.ua](mailto:n.polishchuk@vipro.org.ua)

### **Розбудова безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі**

Безпека – це відсутність загроз життю людини, її інтересам, здоров'ю і добробуту.

Безпека дитини – це широке поняття, яке можна описати формулою: безпечне місце + безпечна доросла людина = дитина у безпеці [7]. Відчуття безпеки залежить не лише від самої дитини, а в

багатьох випадках і від дорослих, які поруч із нею, та від умов середовища, у якому вона перебуває.

Завдання закладів освіти у сфері охорони здоров'я та створення безпечних умов навчання учнів закріплені у низці державних законодавчих і нормативних документів. Так, у Законі України «Про повну загальну середню освіту» в ст. 21 зазначено, що «заклад освіти створює безпечне освітнє середовище з метою забезпечення належних і безпечних умов навчання, виховання, розвитку учнів, а також формує у них гігієнічні навички та засади здорового способу життя» [2].

У Законі України «Про освіту» (стаття 6) наголошується на принципах освітньої діяльності: «забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності; розвиток інклюзивного освітнього середовища, у тому числі у закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами; формування культури здорового способу життя» [3]. У статті 54 вказано, що: «педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники мають право на безпечні і нешкідливі умови праці» та «...захист під час освітнього процесу від будь-яких форм насильства та експлуатації, у тому числі булінгу (цькування), дискримінації за будь-якою ознакою, від пропаганди та агітації, що завдають шкоди здоров'ю» [3].

Концепція Нової української школи проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісно зорієнтованого підходу, розвитку здібностей учнів, створення предметно-просторового середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей. Двома із шести основних принципів Концепції «Нова українська школа» є:

- здоров'я: формування здорового способу життя і створення умов для фізичного й психоемоційного розвитку;
  - безпека: створення атмосфери довіри і взаємоповаги.
- Перетворення школи на безпечне місце, де немає насильства і цькування [6].

Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі акцентує увагу на тому, що «учні та педагогічні працівники потребують такого стану освітнього середовища, в якому вони відчуватимуть фізичну, психологічну, інформаційну та соціальну безпеку, комфорт і благополуччя» [5].

Статтею першою Закону України «Про повну загальну середню освіту» безпечне освітнє середовище визначено як «сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпечності та якості харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (зокрема шляхом булінгу (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території та в приміщеннях закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин» [2].

Проте видається важливим доповнити зазначену норму описом викликів, пов'язаних із безпековою ситуацією та війною в Україні:

- забезпечити облаштування безпечного простору у закладі (укриття, запасні виходи);
- здійснити превентивні заходи щодо мінної безпеки (інформування учнів, спільні заходи із залученням ДСНС);
- розробити шляхи евакуації учасників освітнього процесу (зокрема й до найближчого укриття, якщо таке не обладнане у школі); алгоритм дій працівників та учнів закладу освіти під час евакуації;
- проводити тренування учнів та працівників щодо правил поведінки під час повітряних тривог, евакуації, перебування у сховищі/укритті [1].

Створити у школі клас безпеки, функціонування якого сприятиме систематичній підготовці дітей та молоді з питань цивільного захисту, особистої безпеки, здорового способу життя та формування навичок самозахисту і рятування в умовах надзвичайних ситуацій. До роботи у класах безпеки (з можливістю дистанційного доступу до занять) обов'язково залучаються педагогічні працівники, фахівці ДСНС, Національної поліції, медичні працівники, учасники бойових дій, фахівці з мінної безпеки тощо.

Учителям рекомендовано проходити навчання з надання першої домедичної допомоги; напрацювати алгоритми роботи з батьками у випадках ймовірних надзвичайних ситуацій, дій школи за таких умов, зокрема проведення евакуації, спілкування з учасниками освітнього процесу, вмісту дитячого наплічника тощо; опанувати

техніки чутливого підходу до вибору текстів для читання, тем обговорення через різний і часто травматичний досвід, який можуть мати діти (обстріли, втрата рідних, загибель батьків, батько на війні); добору стратегії взаємодії педагогів з учнями класу, зокрема з дітьми із посттравматичним стресовим розладом [1].

Особливо актуальним для закладів освіти, що приймають дітей із числа внутрішньо переміщених осіб, є перегляд антибулінгових політик, розроблення адаптаційних заходів для таких учнів.

Додати максимум зусиль, щоб безпечно освітнє середовище відповідало принципам:

- домінування життя людини як головної цінності;
- регіональної специфіки, що передбачає облік небезпек і можливих надзвичайних ситуацій того чи іншого регіону під час організації системи безпеки освітнього середовища школи;
- комплексності оцінки небезпек (ризиків), що задає методику оцінки різних педагогічних (освітніх) ризиків (зовнішніх і внутрішніх) на основі комплексного, системно-синергетичного підходів;
- міні-макса, що визначає досягнення максимального ефекту безпеки при наявності мінімуму ресурсного забезпечення;
- максимальної ефективності, що втілює управління системою заходів і створення педагогічних умов, спрямованих на забезпечення максимальної безпеки освітнього середовища й школи як соціального інституту в цілому [8].

Створюючи безпечно освітнє середовище, необхідно враховувати фактори, що впливають на нього:

1. Якість міжособистісних стосунків.
2. Захищеність в освітньому середовищі.
3. Комфортність в освітньому середовищі.
4. Задоволеність освітнім середовищем.

Отже, створення безпечного освітнього середовища є пріоритетним завданням закладу освіти. Особливого значення це питання набуває під час війни.

Школа має досвід і напрацьований алгоритм роботи з дітьми, є обов'язковою, користується довірою, має безпечних дорослих. Педагоги проводять із дітьми так само багато часу, як і батьки. Це дає можливість поєднувати освітній процес з вихованням. Упровадження високоякісних превентивних програм полегшує це завдання. Заклад освіти може впливати на рівень насильства, несучи правильні цінності.

Наші діти мають почуватися спокійно та впевнено, успішно соціалізуватися, вчитися, досягати поставлених цілей, долати труднощі, розвивати власну особистість і реалізовувати здібності.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Безпечне освітнє середовище в умовах воєнного стану: на що звернути увагу директору школи. URL: <https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-v-umovakh/>.
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
4. Концепція «Нова українська школа» URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> (Concept “New Ukrainian School”. (2016). Retrieved from: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>).
5. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text>.
6. Пріоритети здоров'я та безпеки в українській освіті. URL: [http://dlse.multycourse.com.ua/ua/print\\_page/module/15/](http://dlse.multycourse.com.ua/ua/print_page/module/15/).
7. Сміливі навчати : практ. поради для пед. прац. закл. заг. серед. освіти / уклад. А. В. Аносова, Л. А. Петушкова. Київ : Навчай для України, 2023. 56 с.
8. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища : метод. посіб. Київ, 2018.

**Н. М. Поліщук,**

кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри методики викладання  
навчальних предметів  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: polychuk@gmail.com

#### **Готовність учителя до створення здоров'язберезувального освітнього середовища в адаптаційному періоді навчання НУШ**

Людина, її життя і здоров'я, є пріоритетним напрямком державної політики в галузі освіти. Право на здоров'я людини зафіксовано у всіх основних документах нашої держави. Відповідно до Державного стандарту, затвердженого 30 вересня 2020 року, реалізація мети базової середньої освіти ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як «...формування культури здорового способу

життя учня, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту» [1]. У Державному стандарті також зазначено, що «...наскрізними в усіх ключових компетентностях є такі вміння: конструктивно керувати емоціями, що передбачає здатність розпізнавати власні емоції та емоційний стан інших, сприймати емоції без осуду, адекватно реагувати на конфліктні ситуації, розуміти, як емоції можуть допомагати і заважати в діяльності, налаштовуючи себе на пошук внутрішньої рівноваги, конструктивну комунікацію, зосередження уваги, продуктивну діяльність» [1].

Проблема створення здоров'язбережувального освітнього середовища є одним з найбільш важливих і актуальних критеріїв ефективної діяльності закладів освіти. Повноцінний фізичний розвиток та здоров'я учнів/учениць є основою формування особистості.

У вітчизняній педагогіці й психології здоров'язбережувальне середовище позначене у працях вітчизняних дослідників А. Іванова, В. Бобрицької, Т. Осадченко. Теоретико-методологічні засади питань освітнього середовища, що сприяє збереженню та зміцненню здоров'я дітей, сформульовані в працях А. Цимбалару, В. Ковалько, Я. Берегового, Т. Бойченко. Вивченню проблеми підвищення ефективності здоров'язбережувального освітнього середовища присвячені праці О. Ващенко, А. Ляшенко, Н. Денисенко, Т. Андрющенко.

На думку академіка О. Савченко, «суттєвий вплив на здоров'я школярів має освітнє середовище» [7].

Розглянемо різні точки зору вчених на сутність понять «освітнє середовище» та «здоров'язбережувальне освітнє середовище». За визначенням А. Цимбалару, освітнє середовище можна розглядати як особливий технологічний засіб, формуванням якого можна управляти [8]. О. Єжова, узагальнюючи різноманітні підходи до визначення поняття «освітнє середовище навчального закладу», робить акцент на сукупності духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної та активної особистості, реалізацію творчого потенціалу дитини» [3].

Здоров'язбережувальне освітнє середовище, з точки зору А. Ченазірової, є сукупністю таких понять, як «здоров'я» та «педагогічне середовище». Важливим для нашого дослідження вважаємо підхід С. Дудко, який зазначає наступне: «..здоров'язбережувальне освітнє середовище – таке навчальне



середовище, у якому завдяки формуванню цілісності свідомості, життєствердного здоров'язбережувального образу світу учня, його здоров'язбережувальної компетентності забезпечується формування здорового способу життя дітей, відповідальне ставлення до свого здоров'я і здоров'я оточуючих, до довкілля, контролюються всі складові здоров'я» [2].

Учителі з 1 вересня 2022 року впроваджують реформу НУШ за новим Державним стандартом, на адаптивному циклі – 5 класи, а з вересня 2023 року – 6 класи. Перехід із початкової школи в основну є дуже складним для усіх учасників освітнього процесу, але у першу чергу він є важким та стресовим для учнів/учениць.

Тому потрібно створити такі умови навчання, які б забезпечили збереження усіх складових здоров'я: фізичної, соціальної, психологічної, духовної – та забезпечити гармонійний розвиток підростаючого покоління. Одним із напрямів розв'язання цієї проблеми є, на нашу думку, створення у загальноосвітньому навчальному закладі здоров'язбережувального освітнього середовища.

У концептуальних засадах Нової української школи зазначено: «Усі діти заслуговують навчатися у такому середовищі, де забезпечуються їхні потреби – базові потреби, потреби у навчанні, додаткові потреби (для дітей з особливими освітніми потребами). У такому освітньому середовищі є баланс між навчальними видами діяльності, ініційованими вчителем, та видами діяльності, ініційованими самими дітьми. Таке середовище забезпечує можливості дітям робити власний вибір, можливості для розвитку нових та удосконалення наявних практичних навичок, отримання нових знань, розвитку свого позитивного ставлення до інших» [5].

Реалізація завдань НУШ та Державного стандарту базової середньої освіти насамперед залежить від готовності та здатності вчителя до змін. Нова українська школа знаходиться в процесі пошуку нових моделей навчання, що передбачають різнобічний розвиток особистості з урахуванням індивідуальних психофізіологічних та інтелектуальних можливостей. У зв'язку із суттєвим оновленням змісту освіти, форм та методів навчання, технічним переоснащенням закладів освіти, спостерігається посилена інтенсифікація освітнього процесу, що передусім впливає на стан здоров'я школярів. Найголовнішою проблемою створення здоров'язбережувального середовища є підготовлений та умотивований вчитель, що усвідомлює та активно підтримує ідеї здорового способу життя, володіє здоров'язбережувальною компетентністю та може впроваджувати її в

освітній процес. Згідно з професійним стандартом (затверджений 23.12.2020 року) учитель закладу загальної освіти має організувати навчання та виховання учнів шляхом формування та розвитку в учнів ключових компетентностей. Здоров'язбережувальна компетентність, відповідно до трудової функції «В» професійного стандарту педагога, передбачає «участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища» [6]. Ці завдання можуть бути реалізовані шляхом розробки і впровадження різноманітних здоров'язбережувальних технологій, що дозволяє вдосконалювати форми і методи діяльності вчителя [4].

Узагальнюючи вищезазначене, підтримуємо думку О. Леонтєвої, що «...розвиток здоров'язбережувальної компетентності учнів основної школи потребує використання активних ігрових та дискусійних форм роботи; добровільної участі дітей у програмах з формування здорового способу життя; відповідності програм, спрямованих на здоров'язбереження учнів, їх віковим інтересам і потребам; підвищення компетентності педагогів з даної проблематики та їх комунікативної культури».

Умовами забезпечення здоров'язбережувальних підходів у змісті освітнього процесу є впровадження здоров'язбережувальних технологій з профілактики порушень постави; раціонального харчування, з профілактики порушень зору; з профілактики втоми та перевтоми; з профілактики стресових станів, пов'язаних з освітнім процесом. На поліпшення умов адаптації учнів/учениць у освітньому процесі НУШ суттєво впливає і розклад уроків, складений з урахуванням фізіолого-гігієнічних рекомендацій і дозоване домашнє завдання, зміст, форми та методи уроку, які повинні передбачити індивідуальний підхід до учнів, умови для саморозвитку і самонавчання, анатомо-фізіологічні особливості дитини.

В основу здоров'язбережувального освітнього середовища НУШ у адаптаційному періоді 5–6 класів, мають бути покладені чинники, що впливають на здоров'я школярів: здоров'язбережувальний характер навчання, що передбачає організаційну діяльність, спрямовану на захист здоров'я учнів /учениць від несприятливого впливу факторів освітнього середовища, а саме: організація освітнього процесу; соціальні та санітарно-гігієнічні умови; руховий режим учнів з урахуванням їхньої вікової динаміки, оздоровчо-профілактичні заходи тощо.

### Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://imzo.gov.ua/derzhavni-standarty-bazovoi-seredn-oi-osvity/>.
2. Дудко С. Г. Дидактичні засади формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.09. Київ, 2015. 258 с.
3. Єжова О. О. Методика оцінювання здоров'яспрямованої діяльності навчального закладу. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. 44 с.
4. Леонтьєва О. І. Формування здорового способу життя підлітків засобами культурно-просвітницької діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.06 – теорія, методика і організація культурно-просвітньої діяльності. Київ, 2005. 22 с.
5. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za red. N. M. Bibik. Київ : Плеяди, 2017. 206 с.
6. Профстандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. URL: <https://cutt.ly/FCKYSsH> (дата звернення: 02.05. 2023).
7. Савченко О. Я. Психодидактичні аспекти реалізації здоров'язбережувальної функції шкільної освіти: діалог з В. О. Сухомлинським. *Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: здоров'я через освіту* : матеріали V Міжнарод. та XIX Всеукр. пед. читань : у 4 т. Донецьк : Витоки, 2012. Т. 1. С. 17–24.
8. Цимбалару А. Д. Моделювання інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічний пошук*. 2017. № 1. С. 11–14.

**О. В. Поляк,**  
кандидат наук державного управління,  
доцент кафедри педагогіки,  
психології та теорії управління освітою  
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)  
e-mail: olespoldep@ukr.net

**Г. І. Білянin,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри методики викладання  
природничо-математичних дисциплін  
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)  
e-mail: biljanin@ukr.net

**Управлінська точка зору щодо імплементації професійних  
стандартів педагогічного персоналу закладів освіти в умовах  
воєнного стану в Україні**

Від 2020 року освітній менеджмент України функціонує в умовах дії прийнятих професійних стандартів за професіями: вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти, вчитель закладу загальної середньої освіти (2020 рік), керівник (директор) закладу загальної середньої освіти (2021 рік), керівник (директор) закладу дошкільної освіти (2021 рік), вихователь закладу дошкільної освіти (2021 рік). Важливість прийняття професійних стандартів обумовлена потребою запропонувати педагогічній спільноті України правові рамкові умови діяльності (управлінської, освітньої, педагогічної, інноваційної, волонтерської тощо) в умовах видозміненого освітнього середовища (доданого інклюзивного, віртуального, державно-приватного тощо), що дедалі більше набуває відкритості, публічності, а звідси дражливості та безмежності, видимість чого спостерігається в умовах воєнного стану.

Але серйозніша увага до цих важливих документів з точки зору їх імплементації на загальнодержавному рівні почала відбуватися аж наприкінці 2022 року, що простежується, наприклад, у змісті наказу МОН України «Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо впровадження професійного стандарту "Керівник (директор) закладу дошкільної освіти"» [1]. Так, одне з інтернет-джерел [2] деталізує початок процесу імплементації на території України, в тому числі за інституційного сприяння МОН України: «Міністерством освіти і науки України спільно з Українським інститутом розвитку освіти за підтримки видавництва «Ранок» від 07 лютого до 16 березня 2023 року проведено онлайн-навчання з підготовки тренерів за Типовою

програмою підвищення кваліфікації керівників (директорів) закладів дошкільної освіти щодо впровадження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» з метою підвищення методичного та практичного рівнів професійної компетентності педагогічних працівників галузі дошкільної освіти».

Посилення уваги до процесів імплементації професійних стандартів дедалі більше стає зримим у 2023 році, що визначає видимі перспективи, позаяк свідчить про переможність буття, в тому числі в окремих сферах нашої держави – в освіті – навіть в умовах жорстокої російсько-української війни, що триває більше року на частині території України. При цьому важливо те, що зазначений формат щодо втілення в освітнє життя професійного стандарту за професією «вчитель закладу загальної середньої освіти» пропонують педагоги Донеччини. Джерело «Зустріч математиків та інформатиків з обговорення імплементації Професійного стандарту вчителя ЗЗСО» стверджує, що такий захід – круглий стіл – відбувся для керівників методичних об'єднань учителів математики та інформатики на тему «Імплементація професійного стандарту вчителя як основа його діяльності», під час якого були розглянуті ключові аспекти Професійного стандарту вчителя ЗЗСО. Захід об'єднав понад 100 учасників, серед яких і керівники МОН України, і вчителі Донеччини [3].

Але дилема про очікування директорів закладів освіти та інших педагогічних працівників на участь у загальнодержавних проєктах щодо імплементації професійних стандартів не може бути вирішеною не лише через воєнний стан на території нашої країни, але ще й з міркувань неможливості охопити весь персонал закладів освіти до зазначеного процесу через масштаби кількості.

На нашу думку, управлінська точка зору для участі в менеджменті процесів імплементації має переміститися на локальний рівень, що може відбуватися як інституційно, так і в рамках ключового механізму діяльності сучасної людини – самоменеджменту.

Щодо першої стратегії – інституційного підходу. У першу чергу на території України таку місію можуть взяти на себе заклади формальної освіти, зокрема інститути післядипломної педагогічної освіти як системні, структуровані, фахові інституції, що мають не лише значний досвід, але й продемонстрували готовність до змін і застосували нові механізми та інструменти підвищення кваліфікації педагогічного персоналу в умовах глобальних викликів від 2020 року.

Зазначені інституції – ІППО – мають можливість при взаємодії «викладач (тренер, модератор) – слухач курсів підвищення кваліфікації» імплементацію професійних стандартів для всіх категорій слухачів проводити:

- крізь призму запропонованих у модулях КПК тем;
- розробляти та пропонувати окрему тематику на інших формах та форматах офлайн- та онлайн-взаємодії для директорів та заступників директорів ЗЗСО, ЗДО, інших закладів освіти;
- завдяки науковій діяльності ІППО через посилення підготовки наукових статей, участі у науково-практичних конференціях тощо;
- цілісно формувати зазначену тематику та пропонувати на окремих спецкурсах у рамках неформальної освіти.

Зазначений досвід від початку 2021 року щодо окреслених підходів для імплементації професійних стандартів керівного та педагогічного персоналу закладів освіти області успішно практикує Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, на базі доробку якого і запропоновані ці напрями формальної та інформальної освіти.

Звісно, перелік дієвості участі інших інституцій локального рівня щодо зазначеного питання ще потребує активізації. Це стосується також і центрів професійного розвитку педагогічних працівників, чий зусилля за умови актуалізації ними даної проблематики можуть бути результативними. Адже на основі моніторингу станом на жовтень 2022 року в Україні діяли 357 центрів професійного розвитку педагогічних працівників, що на 11 більше, аніж у 2021 році. На території Чернівецької області таких інституцій діє дванадцять [4]. Це досить серйозна і потужна інституційна база для реалізації зазначеного предмета нашого аналізу. Проте слід зауважити, що найбільше можливостей щодо імплементації професійних стандартів мають саме конкретні заклади освіти.

На жаль, як свідчать усні опитування чи опитування в чаті, яке практикує перший автор даної публікації під час проведення курсів підвищення кваліфікації, можна констатувати, що станом на квітень 2023 року лише до 25 відсотків педагогічних працівників побіжно знають зміст професійних стандартів. А, наприклад, акцент на інноваційному змісті професійних стандартів щодо нового формату взаємодії – суб'єктно-суб'єктної (на відміну від суб'єктно-об'єктної, умовно до НУШ) – або розмаїття стратегій, окреслених у трудових функціях керівника (директора) ЗЗСО, ЗДО, вчителя ЗЗСО тощо

й досі в абсолютному підході залишаються поза увагою персоналу закладів освіти.

За умов, коли конкретні дії щодо імплементації професійних стандартів потребують глибшої деталізації, але можливі саме на локальному рівні в закладах освіти, перед керівниками ЗЗСО, ЗДО, інших ЗО, на нашу думку, стоїть завдання розробки власних стратегій імплементації професійних стандартів, що потребує вдумливого підходу. Цю частину нового напрямку управлінської стратегічної діяльності адміністраціям закладів освіти важливо виконати саме до початку нового 2023–2024 навчального року.

При цьому слід врахувати можливість застосування андрагогічного підходу в закладах освіти, що має передбачати апробацію подвійної моделі імплементації професійних стандартів:

- одна частина моделі – організований формат формальної та неформальної взаємодії педагогічного персоналу на базі ЗО;
- друга частина моделі – застосування механізму самоменеджменту з пріоритетними його складовими (зазначеними у трудових функціях Б, Г професійних стандартів – саморозвиток, самовдосконалення, самоорганізація тощо) та підходів інформальної освіти. Наукова деталізація такого підходу нами буде запропонована надалі.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо впровадження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» : наказ МОН України від 29.11.2022 № 1068. URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/510920\\_\\_706307](https://zakononline.com.ua/documents/show/510920__706307) (дата звернення: 28.04.2023).

2. Імплементація професійного стандарту. 2023. URL: <https://uied.org.ua/implementacziya-profesijnogo-standartu/> (дата звернення: 27.04.2023).

3. Зустріч математиків та інформатиків з обговорення імплементації Професійного стандарту вчителя ЗЗСО. (2023). URL: <https://ippo.dn.ua/novyny-afisha/novyny/2023/zustrich-matematikiv-ta-informatikiv-z-obgovorennya-implementatsiji-profesijnogo-standartu-vchitelya-zzso> (дата звернення: 26.04.2023).

4. Куриш Н. К., Поляк О. В. Партнерство громад та ППОЧО: еволюція взаємовпливів в умовах викликів. *Системи управління освітою під час воєнного стану та перспективи оновлення освіти у повоєнну добу* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. м. Краматорськ, 05 грудня 2022 р. / редкол.: Ю. О. Бурцева,

М. О. Кириченко, Д. В. Малєєв [та ін.] ; ДонОблППО. Київ, 2022.  
С. 17–22.

**О. І. Пометун,**  
доктор педагогічних наук,  
професор, головний науковий співробітник  
(Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ)  
e-mail: opometun@gmail.com

**Створення інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» як методичний кейс імплементації Державного стандарту базової середньої освіти**

Сучасний світ поступово все більше глобалізується, а отже, набуває рис інтеграції, яку спостерігаємо у різних сферах суспільного життя. Це обумовлює і необхідність інтеграції в освітньому процесі насамперед як системного об'єднання, з'єднання, наближення навчального матеріалу окремих предметів чи дисциплін в єдине ціле. Важливість запровадження інтегрованого підходу в освіті задекларована в останніх керівних документах української освіти, зокрема у Концепції Нової української школи, Державному стандарті базової середньої освіти [1], де він розглядається як основа конструювання цілісного освітнього процесу і розв'язання актуальних освітніх завдань, зокрема й у навчанні історії та громадянської освіти.

Інтегрований підхід в освіті насамперед потребує інтеграції змісту освіти, тобто доцільного об'єднання змістових елементів, результатом якого мають бути цілісні знання різних рівнів: про дійсність, про природу, про суспільство або з тієї чи іншої освітньої галузі, предмета, курсу, розділу чи теми. Тенденцією останнього часу є перехід від внутрішньопредметної інтеграції (зв'язки між блоками змісту в одному предметі, розділі) до міжпредметної інтеграції. Вона може бути внутрішньогалузевою та міжгалузевою (залежно від того, який зміст інтегрується) і вимагає поєднання програмного матеріалу за певними принципами з урахуванням змісту різних навчальних предметів і галузей знань.

Така інтеграція зазвичай оформлюється у вигляді інтегрованого курсу і передбачає разом із власне змістовою (контентною) інтеграцією діяльнісну (тобто застосування у навчанні видів і форм діяльності учнів, які є міжпредметними) і ціннісно-сміслову (тобто спрямованість курсу на формування в учнів ставлень і смислів, які є важливими для всіх об'єктів і явищ дійсності, що складають інтегрований зміст) [2]. Для створення цілісного освітнього продукту,



яким є інтегрований курс, важливою є розробка вихідних принципів здійснення інтеграції.

У 2021–2023 рр. авторськими колективами співробітників відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України було розроблено модельну програму інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти для 5–6 класів «Досліджуємо історію і суспільство» [3] і відповідні підручники. Курс поєднує в собі елементи історичної, правової, економічної, соціологічної, політологічної, етичної, соціально-психологічної інформації, елементи природознавчих, літературних та математичних знань і, таким чином, реалізує внутрішньогалузеву і міжгалузеву інтеграцію.

Здійснена інтеграція насамперед спиралась на принцип об'єднання елементів інформації з предметів/наук навколо виокремлених стрижневих системостворюючих категорій чи ідей змісту, що дають змогу досліджувати їх під кутом зору різних предметів/галузей знань із послідовним, глибоким і багатограним розкриттям процесів і явищ, що вивчаються. Такі категорії відбирались на основі змісту громадянської та історичної освітньої галузі за Державним стандартом. Наприклад, до них було віднесено такі, як: історія, хронологія, історичний час і простір, причина, наслідок, подія, явище, процес, діяльність людей та її результати, зміни в житті суспільства тощо. У програмі, а потім у підручниках ці ідеї та категорії розкривались на конкретному матеріалі з відповідного предмета/предметів. Зокрема, поняття історичний простір пояснювалось на матеріалі історичних подій, водночас супроводжувалось формуванням уявлень учнів про сучасний світ в його історико-географічному вимірі, тобто з позиції взаємодії людини і природи. Наприклад, у темі в 5-му класі, де учень має навчатись мислити геопросторово, орієнтуватись у соціально-історичному просторі, поєднаний матеріал з географії (поняття «простір», «природні умови», «територія» та ін.), історії (поняття «історичний простір», «природні умови розвитку цивілізації»), соціології («життєвий простір», «громадський простір», «вільний доступ до громадського простору») [4: 25–27]. Внаслідок такого підходу учням було забезпечено можливість опанувати зміст освітньої галузі за вимогами Державного стандарту. Такі приклади знаходимо у більшості параграфів підручника. Це дозволяє стверджувати, що інтеграція серйозно збільшує інформативну ємність уроку.

Логіка поєднання елементів змісту різних предметів вибудовувалась за принципом органічного взаємопроникнення, природного взаємозв'язку навчальних предметів (розділів і тем

з різних наук). Наприклад, поняття «історичні джерела» пов'язано у курсі з поняттям «інформація», «джерела інформації», на чому базується відпрацювання навичок аналізу джерел та їхньої оцінки [4: 39–46]. В основу такої логіки було покладено постійний перехід від минулого до подій і явищ сучасності, коли в минулому шукаємо зародки сучасності, а у сучасності – прояви минулого.

Нарешті, під час створення курсу було реалізовано вже названий принцип поєднання контент-орієнтованої, діяльнісної та ціннісно-сислової інтеграції. Це відображено у програмі курсу, де поданий не лише перелік змістових сюжетів курсу, а і рекомендовані види діяльності учнів на уроках. У підручниках ці види діяльності перетворені на завдання. Також підручники з курсу за допомогою назв параграфів (у вигляді запитань), завдань і запитань до візуальних джерел, до тексту та документів орієнтують учнів на цінності і смисли, які варто формувати в учнів. Наприклад, у 6 класі пропонується параграф «Чому і як відбулись греко-перські війни», пункт параграфа «Як героїчно оборонялися греки при Фермопілах», а на обговорення учням виносяться питання: «Чому в минулому й нині держави воюють між собою? Які наслідки зазвичай мають збройні конфлікти держав? Які чинники, на вашу думку, впливають на перемогу тої чи іншої сторони у війні? У чому проявився героїзм трьохсот спартанців? Чому вони не відступали? Що допомогло малочисельній армії греків перемогти персів?» [5: 128–132].

Досвід розроблення інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» з історії та громадянської освіти дозволяє визначити основні етапи створення вмісту таких курсів, який базується на Державному стандарті базової середньої освіти. Серед них такі:

- аналіз вимог Державного стандарту до результатів навчання учнів на тому чи іншому етапі;
- визначення міжпредметних наскрізних/системоутворюючих понять, категорій, ідей, що мають опановувати учні у конкретній темі у відповідності до завдань циклу освіти (адаптаційному, предметному, профільному);
- формування вмісту інтегрованої теми у модельній програмі та визначення конкретних результатів навчання учнів цієї теми.

Безумовно, для продовження такої роботи потрібні ґрунтовні дослідження насамперед питань проектування і використання засобів навчання, методики організації навчання та оцінювання результатів навчання інтегрованих курсів з урахуванням їх специфіки.

### Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886) (дата звернення: 15.04. 2023).
2. Пометун О. І. Інтегроване навчання історії: підходи і проблеми. *Актуальні проблеми історичної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (18 березня 2021 року, м. Херсон) / ХДУ. 2021. С. 51–55. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725054>.
3. Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В. Досліджуємо історію і суспільство : 5–6 кл. (інтегрований курс) : модельна навч. програма для закл. заг. серед. освіти. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Doslidzhuyemo.istoriyu.susp.5-6-kl.intehr.kurs.Pometun.ta.in.14.07.pdf>.
4. Пометун О., Малієнко Ю., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство : підручник інтегрованого курсу для 5 класу закл. заг. серед. освіти. Київ : Освіта, 2022. URL: [https://pidruchnyk.com.ua/1675-\\_doslid\\_istoriyi\\_pometun.html](https://pidruchnyk.com.ua/1675-_doslid_istoriyi_pometun.html) (дата звернення: 18.04. 2023).
5. Пометун О., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство : підручник інтегрованого курсу для 6 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Освіта, 2023. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2608-istoriia-6-klas-pometun-2023.html> (дата звернення: 18.04. 2023).

**Н. О. Провальна,**

методист ресурсного центру  
підтримки інклюзивної освіти,  
старший викладач кафедри  
педагогіки та психології  
(Волинський ІІПО, м. Луцьк)  
e-mail: [n.voitovych@vippro.org.ua](mailto:n.voitovych@vippro.org.ua)

### **Формування інклюзивної компетентності вчителя НУШ в умовах неперервної освіти**

Кожен учитель Нової української школи має вміти працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, для яких створюються умови для навчання спільно з однолітками в рамках інклюзивного навчання. Інклюзивна освіта, як система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами (ООП), а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство, відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства.

Запровадження інклюзивної освіти є певним викликом для педагогів, оскільки їм доводиться вирішувати нестандартні складні ситуації, що вимагають специфічних знань і вмінь. Їх дефіцит викликає тривогу та невпевненість у педагогів, страх перед невідомим, страх не впоратися. На рівні неперервної освіти в контексті курсів підвищення кваліфікації й інших форм професійного розвитку ще досі можемо спостерігати феномени психологічної неготовності педагогів до реалізації інклюзивного навчання. Зважаючи на те, що більше десяти років в українських школах розвивається інклюзивна освіта, «проблема вчителя інклюзивного класу» (Як працювати з дітьми з особливими освітніми потребами?) продовжує бути і потребує рішень. У цьому аспекті особливого значення набуває розвиток інклюзивної компетентності педагогів як складника їхньої професійної компетентності.

Необхідність розвитку інклюзивної компетентності вчителів Нової української школи регулюється відповідною нормативно-правовою базою [1; 2; 3; 4], що визначає засадовість цінностей інклюзії та, відповідно, інклюзивної компетентності педагога Нової української школи.

Проблема формування інклюзивної компетентності фахівців, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами, є предметом наукового пошуку вітчизняних дослідників: М. Чайковського, Т. П'ятакової, І. Демченко, Г. Косаревої, К. Бовкуш, Ю. Бойчука, Л. Антонюк, І. Возняк, О. Казачінер, І. Сасіної, І. Романовської, О. Дубасенюк, О. Семоног, С. Сисоєвої, З. Фалинської, Н. Тамарської, Л. Фальковської, В. Хитрюк, М. Черняєвої, С. Чупахіної, Л. Петришин та інших [5; 6; 7].

Підсумовуючи дефінітивний аналіз наукових розвідок, пропонуємо розуміти інклюзивну компетентність як інтегральну особистісно-професійну компетентність сучасного вчителя, ключову компетентність, яка дозволяє організовувати якісний освітній процес для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання; як психологічну, теоретичну й практичну готовність до реалізації інклюзивного навчання.

Загалом формування інклюзивної компетентності учителя – це тривалий процес особистісного та професійного розвитку, що містить оволодіння філософськими, соціальними, правовими, економічними, спеціальними педагогічними, психологічними, дефектологічними, медико-біологічними *знаннями*; формування на цій основі ключових умінь і навичок проєктувати та реалізувати на практиці освітню траєкторію школяра з труднощами. Визначальними у даному аспекті

є особисті якості педагога (наполегливість, завзятість, працелюбність, відкритість новому), його прагнення та мотиви (бажання допомогти, наміри змінити традиційну систему освіти, бажання професійного розвитку в даному напрямку), професіоналізм та педагогічна майстерність (грунтовні знання, педагогічна техніка, професійна етика), які загалом дозволяють правильно добирати форми, прийоми та методи, засоби, технології навчання, виховання та розвитку школярів із труднощами. Які ж конкретно компетенції, як складові інклюзивної компетентності, повинні бути належно розвинутими у педагога Нової української школи?

Враховуючи напрацювання наукових розвідок, ми беремо за основу Професійний стандарт учителя, де в нормативному порядку визначено інклюзивні компетентності та відповідні знання, уміння й навички, якими повинен володіти сучасний вчитель. Зокрема:

- здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища;
- здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами;
- здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного з урахуванням його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

Коротко проаналізуємо кожен із складових інклюзивної компетентності в дискурсі конкретних *знань, умінь та навичок*, як це подано в Професійному стандарті вчителя.

Така компетентність, як «здатність створювати умови, що забезпечують функціонування інклюзивного освітнього середовища», ґрунтується на *знаннях* щодо інструментів забезпечення інклюзивного навчання (інклюзивна культура, інклюзивна політика, інклюзивна практика), а також про принципи і стратегії універсального дизайну у сфері освіти і розумного пристосування та *уміння й навички* їх використовувати для забезпечення доступності здобуття освіти (фізичної, інформаційної).

Компетентність «здатність до педагогічної підтримки осіб з особливими освітніми потребами» можлива при володінні *знаннями* щодо принципів, форм та методів ефективної підтримки осіб з ООП; про види адаптацій/модифікацій в освітньому процесі, зумовлених особливими освітніми потребами учнів та при володінні *вміннями та навичками* реалізовувати ці процеси.

Компетентність «здатність забезпечувати в освітньому середовищі сприятливі умови для кожного учня, залежно від його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів»,

базується на *знаннях* щодо технологій індивідуального та диференційованого навчання; способів виявлення здібностей, інтересів, реальних навчальних можливостей учнів; знань про середовище як чинник розвитку особистості учнів та *вміння й навички* організовувати процеси навчання, виховання і розвитку учнів з урахування цих індивідуальних диспозицій. А також використовувати в роботі з учнями матеріали, пристрої та обладнання для задоволення індивідуальних потреб у навчанні, особистісному та фізичному розвитку; безпечно організовувати освітній простір.

Для формування інклюзивної компетентності в умовах неперервної освіти фахівцями ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Волинського ІППО розроблено ряд освітніх програм: фахова освітня програма для підвищення кваліфікації вчителів класів з інклюзивним навчанням; тематична освітня програма «Професійна діяльність вчителя в інклюзивному освітньому середовищі»; освітня програма семінару-практикуму «Інклюзивні технології як умова успішної освіти учнів з особливими освітніми потребами», семінару-тренінгу «Розроблення індивідуальної програми розвитку для учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах». Також розроблено спецкурс «Інклюзивна компетентність педагога Нової української школи», в якому прицільно представлено теми й методичне забезпечення для формування всіх складових інклюзивної компетентності за Професійним стандартом вчителя з акцентом на прикладні аспекти.

Велике значення в освітній практиці приділяється формуванню психологічної готовності вчителя НУШ до роботи в інклюзивному середовищі, оскільки без особистісної готовності, толерантного ставлення до учнів з ООП, перманентного їх прийняття педагог не зможе повною мірою опанувати власне професійні інклюзивні компетентності.

Основні завдання, на наш погляд, які ставить Державний стандарт базової середньої освіти перед фахівцями неперервної освіти *усіх освітніх галузей* в дискурсі формування інклюзивної компетентності у педагогів:

- формування у вчителя компетенцій застосовувати диференційований підхід до планування навчальних завдань, методів навчання й навчальних матеріалів, способів і форм оцінювання результатів навчання учнів з ООП в дискурсі конкретного предмета / інтегрованого курсу. Оскільки, якщо фахівці ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, які в змозі покрити методичні потреби вчителів початкової школи щодо демонстрації конкретних прикладів

адаптації/модифікації в рамках певного предмета, не можуть зробити цього для вчителів-предметників базової середньої освіти;

- прицільне формування емоційного інтелекту вчителя НУШ, здатності до особистісної саморегуляції емоційних станів та почуттів, скільки без цих вмінь неможливо створювати психологічно безпечний освітній простір, так необхідний для навчання дитини з ООП;

- пошук шляхів формування конфліктологічної компетентності вчителя й здатності його до партнерства, а також навичок самоемпатії й готовності до соціально-психологічної самопідтримки, що є запорукою підтримки інших учасників освітнього процесу й досягнення цілей, передбачених Державним стандартом в дискурсі інклюзивної освіти.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Ч. 3, ст. 27 «Атестація та підвищення кваліфікації педагогічних працівників».

2. Постанова КМУ від 21.08.2019 р. № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників».

3. Професійний стандарт за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Мінекономіки від 23.12.2020 р. № 2736.

4. Типова програма підвищення кваліфікації вчителів, які проваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти : наказ МОНУ від 12.10.2022 р. № 904.

5. Казачінер О. С. Розвиток інклюзивної компетентності вчителів-філологів у системі післядипломної освіти : монографія. Харків : Панов А. М., 2017. 389 с.

6. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. Серія 5. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 77. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33347/Fihol.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

7. Чайковський М. Є. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти* : наук.-метод. журнал. 2012. № 2. С. 15–21.

**І. В. Радецька,**  
кандидат економічних наук, доцент,  
доцент кафедри менеджменту освіти  
(Волинський ІППО, м. Луцьк)  
e-mail: i.turchyk@vippro.org.ua

### **Організаційно-управлінські аспекти інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти**

Проблеми організації інклюзивного навчання та його управлінський супровід в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) в Україні є приводом дискусії й нині. Інклюзія в освіті ґрунтується на соціальній моделі розуміння інвалідності та на підході дотримання основних прав і свобод людини на освіту. Це – сучасна концепція розуміння філософії освіти та напрям державної політики демократичних держав світу до поваги особистості кожної дитини, рівний доступ до освіти та заборону будь-яких форм дискримінації.

Якщо перенести поняття соціальної інклюзії у сферу освіти, тоді інклюзивну освіту чи інклюзивне навчання можна тлумачити як надання додаткової підтримки дітям, які з тих чи інших причин не можуть брати активну і значущу участь в освітньому процесі.

Державну політику України щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами (ООП) визначають:

- національні документи: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту», Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року, Державний стандарт початкової освіти, Державний стандарт базової середньої освіти, Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, Методичні рекомендації для фахівців інклюзивно-ресурсних центрів та педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти щодо встановлення категорій (типів) особливих освітніх потреб (труднощів) та визначення рівня підтримки в освітньому процесі та інші;

- міжнародні документи, ратифіковані Україною (стаття 23 Конвенції ООН про права дитини, стаття 24 Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, Саламанська декларація, Міжнародна класифікація функціонування, обмежень життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків.

Проблеми розвитку інклюзії в Україні на мікрорівні пов'язані з діяльністю конкретних закладів освіти, окремих фахівців та



адміністрації. Ця проблема тісно пов'язана із існуванням стереотипів відносно людей з особливими потребами. Окрім того, необхідно говорити й про проблеми професійної підготовки вчителів та управлінський супровід інклюзивного навчання. З огляду на особливості управління закладом освіти в умовах змін сучасний керівник ЗЗСО повинен опановувати не лише нові знання та вміння у галузі сучасної педагогіки (інклюзивного навчання зокрема), а й у галузі сучасного менеджменту освіти та освітніх інновацій [1; 3].

Нині є потреба надання керівним кадрам ЗЗСО навчально-методичної допомоги з питань впровадження інклюзивного навчання та реалізації педагогічної підтримки учнів з ООП.

Окреслимо покроково алгоритм дій керівника щодо організації та управлінського супроводу інклюзивного навчання в ЗЗСО:

1. Ретельне опрацювання вітчизняних та міжнародних нормативно-правових документів, які визначають освітню політику дітей з ООП. Зауважимо, що батьки здобувачів освіти мають право «обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття дітьми відповідної освіти...» (стаття 55 Закону України «Про освіту») [2]. У разі звернення особи з ООП або її батьків заклад освіти утворює інклюзивний клас та/або групу в обов'язковому порядку (стаття 20 Закону України «Про освіту») [2].

2. Чітке розуміння складових організації інклюзивного навчання в ЗЗСО: інклюзивна культура, інклюзивна політика, інклюзивна практика. Важливо, щоб всі працівники ЗЗСО мали високий рівень інклюзивної культури, яка несе філософію інклюзивної освіти, будується на інклюзивних цінностях. Документи, розроблені ЗЗСО, мають передбачати чіткі стратегії розвитку дитини та інклюзивного простору, в якому вона знаходиться. Якість інклюзивного навчання прямо залежить від злагодженості роботи колективу, удосконалення програм і методів навчання, впровадження новітніх методик навчання, розвитку компетенції педагогічних працівників та інших фахівців.

3. Забезпечення в освітньому середовищі сприятливих умов для кожного з урахуванням його індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, створення універсального дизайну та розумних пристосувань. Засновник закладу освіти або уповноважений ним орган (особа)...забезпечує створення у закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування...(стаття 25 Закону України «Про освіту») [2]. Для організації процесу навчання учнів з ООП у закладі,

що забезпечує здобуття повної загальної середньої освіти, облаштовуються ресурсні кімнати та медіатеки.

Під час організації інклюзивного навчання в ЗЗСО важливо дотримуватися принципів універсального дизайну (середовище повинно бути доступне для кожного здобувача освіти; простота та інтуїтивність використання незалежно від досвіду, рівня освіти користувачів, мовленнєвого рівня та віку; дизайн повинен зменшувати можливі наслідки несподіваних і ненавмисних дій здобувачів освіти, бути зручним для сприйняття інформації, незважаючи на сенсорні можливості здобувачів, розрахованим на незначні фізичні ресурси користувачів тощо).

4. Формування в закладі освіти команди психолого-педагогічного супроводу, впровадження педагогіки партнерства. Керівник доводить до відома учасників команди основні принципи, завдання та функції, а також порядок організації її діяльності.

5. Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії в закладі освіти через індивідуальний навчальний план (стаття 1 Закону України «Про освіту»). Керівник ЗЗСО контролює не лише процес складання навчального плану та індивідуальної програми розвитку (ІПР) для кожної дитини з ООП, а й періодичність їх перегляду. ІПР може входити до річного плану, створюється на основі висновку інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ) та закріплює перелік психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять. По суті документ є «контрактом» на певні види діяльності між педагогічним колективом і батьками дитини з ООП. ІПР розробляється на 1 рік командою психолого-педагогічного супроводу дитини. Її слід переглядати двічі на рік або (за нагальної потреби) частіше. Змінити програму можна через збори команди психолого-педагогічного супроводу (за присутності батьків або асистента учня).

6. Реалізація механізму надання підтримки учням з ООП. Порядком організації інклюзивного навчання в ЗЗСО, затвердженим Постановою КМУ від 15.09.2021 р. № 957, визначено п'ять рівнів підтримки для учнів з ООП [5]. Кожний рівень підтримки має певні особливості, які керівнику ЗЗСО потрібно врахувати під час організації інклюзивного навчання.

Перший рівень підтримки надається учням з ООП, які мають поодинокі, незначні труднощі I ступеня прояву. На підставі письмової заяви батьків (у довільній формі), протоколу оцінки потреби учня в наданні підтримки у закладі освіти або висновку (ІРЦ) керівник ухвалює рішення щодо надання такої підтримки. Така підтримка реалізується силами ЗЗСО шляхом залучення до роботи корекційного

педагога, практичного психолога та вчителя-дефектолога. Для таких учнів інклюзивний клас не створюється, чисельність дітей, яким надається підтримка в класі, не лімітується. Трапляються випадки, коли зусиль закладу освіти недостатньо. В цьому випадку команда психолого-педагогічного супроводу буде рекомендувати батькам дитини звернутися по додаткову допомогу до фахівців ІРЦ.

Підтримка другого-п'ятого рівнів надається учням з ООП, які мають бар'єри (труднощі) у навчанні та (або) взаємодії, та (або) ігровій діяльності, та (або) мобільності. У цьому випадку керівник ЗЗСО ухвалює рішення щодо формування інклюзивного класу на підставі заяви одного з батьків учня та висновку ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини.

Відповідно до Порядку організації інклюзивного навчання в ЗЗСО, в інклюзивному класі має бути: не більше трьох учнів з ООП, яким надається підтримка другого рівня; не більше двох учнів з ООП, яким надається підтримка третього рівня; лише один учень з ООП, якому надається підтримка четвертого та п'ятого рівня [5].

Зауважимо, що на період війни в Україні нормативи чисельності учнів з ООП в інклюзивних класах, яким надається підтримка другого-п'ятого рівнів, скасовано.

7. Організація психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять на тиждень відповідно до висновку ІРЦ про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини. Важливо при цьому врахувати рівень підтримки, який надається учню (кількість занять на тиждень передбачається від двох до восьми), його вік, ступінь складності порушень та індивідуальні особливості.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Абетка інклюзивності і толерантності : наук.-поп. вид. / ГО «Соціальна синергія». Київ : Теза, 2020. 30 с.
2. Закон України « Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39, ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів : навч.-метод. посіб. Київ, 2018. 174 с.
4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : АТОПОЛ, 2016. 152 с.
5. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова КМУ від 15 вер. 2021 р. № 957 (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-D0%BF#Text>.

**Т. О. Ремех,**  
кандидат педагогічних наук,  
старший дослідник,  
завідувачка відділу суспільствознавчої освіти  
(Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ)  
e-mail: remehtatyana@gmail.com

**Обговорення і дискусії в навчанні учнів громадянської освіти  
в інтегрованому курсі «Досліджуємо історію і суспільство»  
(5–6 клас)**

Обов'язковими складниками модельної навчальної програми будь-якого навчального предмета/курсу громадянської та історичної освітньої галузі є: 1) очікувані результати навчання учнів, що відповідають загальним і конкретним результатам навчання, зазначеним у додатку 18 Державного стандарту базової середньої освіти (ДСБСО); 2) пропонований зміст, укладений відповідно до вказаних у додатку 17 ДСБСО базових знань; 3) орієнтовні види навчальної діяльності учнів, через які, з-поміж іншого, має реалізовуватись компетентнісний потенціал галузі [1].

У руслі нашої наукової розвідки проаналізовано модельну навчальну програму інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» (5–6 класи) (авт. Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В.) [2]. Пропоновані програмою означеного інтегрованого курсу види навчальної діяльності учнів є спільними для 5 і 6 класу. Автори програми обґрунтовують їх повторюваність тим, що це створює основу технології навчання п'ятикласників і шестикласників, постійне залучення яких в активну різноманітну діяльність реально може забезпечити досягнення планованих програмових результатів [2].

Серед цих видів діяльності виокремимо обговорення та дискусії, які автори програми пропонують проводити на уроках курсу на основі відкритих та контрверсійних питань історії та суспільного життя через висловлення учнями власних суджень щодо історичних особистостей, вчинків людей, добираючи аргументи для захисту власної позиції, вступаючи у діалоги з переконанням інших, беручи участь в обговоренні з дотриманням правил дискутування.

Аналіз ходу пілотування навчальних матеріалів із курсу «Досліджуємо історію і суспільство» (5 клас: 2021–2022 н. р.; 6 клас: 2022–2023 н. р.), інтерв'ювання та анкетування вчителів, які викладають цей курс у 5 класі у 2022–2023 навчальному році, дало нам змогу сформулювати низку причин важливості й ефективності застосування на уроках курсу обговорень і дискусій. До них віднесемо

такі: активізація та розвиток критичного мислення учнів шляхом визначення власної позиції, формування змісту висловлювання, добір аргументів, формулювання висновків тощо; розвиток емоційно-ціннісної сфери учнів через виявлення власного ставлення до обговорюваних подій, явищ, процесів, фактів минулого й сьогодення, ініціювання обговорення актуальних суперечливих питань із теми; розвиток соціальних і комунікативних навичок учнів, як-от: опанування ними стратегіями ефективної комунікації, здатність уникати конфліктів, досягати компромісу, приймати іншу думку тощо; удосконалення їхніх мовленнєвих навичок, зокрема мовне оформлення висловлювання, вираження мовлення, дотримання мовленнєвого етикету; створення цілісної картини світу через інтегрування знань учнів з історії та громадянської освіти та долучення їхнього власного життєвого досвіду.

Однак особливої ваги, на нашу думку, такий вид діяльності набуває у навчанні учнів 5–6 класів громадянознавчого матеріалу інтегрованого курсу. Обговорюючи суспільно значущі, почасти гострі чи складні питання сьогодення, учні: 1) спираються на знання з історії, а також на свої уявлення про процеси й явища, що протікають нині, які вони черпають з аналізу дійсності, спілкування з оточенням; 2) висловлюючи тези, формулюючи власну позицію, висувуючи аргументи та контраргументи, роблячи висновки, проявляють свою громадянську позицію, розмірковують над власною залученістю до життя суспільства і громади, усвідомлюють відповідальність за вибір і ухвалені рішення; 3) визначають суспільні/особисті цінності, оцінюють сучасні події й явища та емоційно їх забарвлюють.

Наведемо приклади запитань громадянознавчого змісту для обговорення та дискусій, пропонованих у вказаній вище модельній навчальній програмі [2].

*5 клас Як я розумію унікальність та неповторність кожної людини?*

*Що таке взаємодія культур?*

*Яких правил слід дотримуватися під час організації та в ході подорожей до пам'яток історії та культури, туристичних об'єктів, під час прогулянок і відпочинку?*

*6 клас Що означає жити в суспільстві?*

*Яку роль відіграють правила в моєму/нашому житті?*

*Навіщо потрібна влада в суспільстві?*

*Навіщо мені/нам громадський простір?*

*Сталий розвиток – обмеження чи ощадливість?*

*Які моделі поведінки є дружніми до довкілля?*

*Яку роль відіграє ініціатива людини в захисті власних прав?*

*Що для мене значить громада?*

У підручниках інтегрованого курсу, створених відповідно до вказаної вище програми (автори: 5 клас – О. Пометун, Ю. Малієнко, Т. Ремех; 6 клас – О. Пометун, Т. Ремех), різноманітні запитання для колективного обговорення подані під рубриками: «Обговоріть у класі» (передбачають актуалізацію знань і уявлень учнів із теми); «Поміркуйте» (передбачають обговорення учнями після опрацювання тексту відповідного пункту параграфа підручника). Також провести обговорення чи мінідискусію можна й за тими чи іншими запитаннями рубрик «Досліди» та «Перевір себе». Наведемо приклади запитань і завдань громадянознавчого змісту [3].

*5 клас Чому кожна людина неповторна й унікальна? Що означає розуміти свою гідність та поводитись гідно?*

*Які правила дружньої щодо природи поведінки людини ти можеш запропонувати? Виклади свої думки у 3–4 реченнях.*

*Чому створення власних збройних сил є ознакою суверенітету держави? Які інші ознаки суверенної держави тобі відомі? Назви та поясни їх.*

*Чи можна, на вашу думку, зупинити технічний прогрес? Чому?*

*Якими, на вашу думку, можуть бути найближчі технічні винаходи XXI століття?*

*Чому, на вашу думку, люди стають благодійниками чи волонтерами?*

*Яких правил співжиття, на вашу думку, мають дотримуватись люди у полікультурній державі чи спільноті? Склади разом з однокласниками/однокласницями їх перелік.*

Обговорення і дискусії як вид діяльності учнів на уроках курсу «Досліджуємо історію і суспільство» (5–6 класи) є одним із ефективних засобів реалізації на практиці: компетентнісного (розвиток здатності спілкуватися рідною мовою, громадянська та соціальна компетентності) та діяльнісного (залучення учнів до активного навчання) підходів; розвитку визначених ДСБСО наскрізних умінь учнів на адаптаційному циклі, як-от: висловлювати власну думку, критично і системно мислити, логічно обґрунтовувати позицію, пропонувати рішення для розв'язання проблем, конструктивно керувати емоціями, співпрацювати з іншими [1]; досягнення програмових очікуваних результатів, що корелюються з

результатами навчання предметів / курсів громадянської та історичної освітньої галузі, таких, зокрема, як: формулювати оцінні судження про вчинки історичних/сучасних діячів, події, явища, процеси з урахуванням отриманих знань і власного досвіду; формулювати висновки, оцінні судження на основі фактів; визначати придатність отриманої інформації для добору аргументів; послідовно викладати інформацію, будувати виступ із дотриманням структури; виявляти взаємозв'язки людини і суспільства, людини і держави, наводити приклади з історії та сьогодення; оцінювати вплив діяльності конкретної людини на спільноту, суспільство, державу тощо [2].

Важливими навичками людини для життя в демократичному суспільстві та взаємодії з різними спільнотами визначаємо вміння співпрацювати в різних групах, вести конструктивний діалог, обстоювати власну позицію, аргументувати свою думку, ухвалювати виважені рішення, проявляти терпимість, адаптуватись у сучасних реаліях швидкозмінюваного світу [4]. Ефективно розвинути означені навички в учнів можна через організацію на уроках із предметів/курсів громадянської та історичної освітньої галузі обговорення різноманітних питань життя суспільства і держави та проведення у межах урочного часу дискусій з віковідповідної учням тематики.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> 3 (дата звернення: 19.04.2023).

2. Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В. Досліджуємо історію і суспільство : 5–6 кл. (інтегрований курс) : модельна навч. програма для закл. заг. серед. освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Doslidzhuyemo.istoriyu.susp.5-6-kl.intehr.kurs.Pometun.ta.in.14.07.pdf> (дата звернення: 20.04.2023).

3. Пометун О., Малієнко Ю., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство. Інтегрований курс : підручник для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Освіта, 2022. 179 с.

4. Ремех Т. О. Навчальна дискусія як ефективний засіб розвитку компетентної особистості. *Особистість на шляху до духовних цінностей: інноваційна практика, набутий досвід* : збірник матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф. (27–28 січня 2021 року, м. Рівне) / РОППО. С. 113–115. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725036> (дата звернення: 20.04.2023).

**Д. Д. Романовська,**  
кандидат психологічних наук,  
завідувачка науково-методичного центру  
практичної психології та соціальної роботи  
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)  
e-mail: diana-roma@ukr.net

### **Особливості психологічного супроводу діяльності педагогів щодо реалізації державного стандарту базової середньої освіти**

Імплементация державного стандарту базової середньої освіти потребує оновлення моделі психологічного супроводу професійної діяльності педагогів. В умовах війни модель психологічного супроводу має враховувати потреби кожного учасника освітнього процесу, серед яких однією з базових є потреба в безпеці. В цьому контексті важливим є створення психологічно безпечного освітнього середовища, яке сприятиме суб'єктивному благополуччю всіх суб'єктів освітнього процесу і розвитку позитивної мотивації на самовдосконалення професійної діяльності педагогічних працівників.

Важливу роль у процесі професійної діяльності вчителів, які реалізують державні стандарти Нової української школи, мають відігравати фахівці шкільної психологічної служби. Психологічний супровід освітнього процесу стає одним з основних завдань діяльності практичного психолога закладу освіти в контексті впровадження Державного стандарту базової середньої освіти. Саме фахівці психологічної служби стають важливими агентами змін, перебуваючи в центрі освітньої реформи і фасилітуючи дії всіх суб'єктів освітнього процесу через організацію та здійснення відповідного психологічного супроводу на новому рівні [1].

Під психологічним супроводом ми розуміємо систему організаційних, діагностичних, консультативно-розвивальних і рефлексивних заходів щодо створення умов для успішної адаптації особистості, досягнення цілей її особистісного і професійного розвитку [2].

Сутнісною характеристикою психологічного супроводу реалізації нового Державного освітнього стандарту є створення умов переходу учасників освітнього процесу від допомоги до самопомоги. Так, можна сказати, що в процесі психологічного супроводу практичний психолог закладу створює умови та надає вчителю і учню підтримку для переходу від позиції «я не можу» до позиції «я можу сам справлятися зі своїми труднощами», тобто відбувається пошук прихованих ресурсів особистості, опора на її



можливості та створення на цій основі умов для подальшого особистісного і професійного розвитку [3].

У Положенні про психологічну службу вказано, що практичний психолог має консультувати та надавати психологічну допомогу всім учасникам освітнього процесу. Також має сприяти вчителям в опануванні та розробці інноваційних освітніх програм і технологій [1].

У структурі психологічного супроводу діяльності педагогів за новими державними стандартами шкільний практичний психолог здійснює систему професійних заходів щодо формування психологічної готовності до нових умов праці та професійного зростання педагогів в новій українській школі, відповідно до обраних стратегій професійної діяльності [4].

Серед різноманіття стратегій професійної діяльності психолога виділимо 3 основні, які будуть ефективними у роботі з педагогами, відповідно до Концепції НУШ [5: 184]:

1. Особистісно-фасилітативна, яка забезпечить зростання психологічної готовності до реалізації ДСБСО – це емоційна підтримка вчителя в особистісно-професійній трансформації, саморозвитку (пошук ресурсів, професійних інтересів, потреб і мотивів інноваційної діяльності, коучінг, викриття та подолання антиінноваційних бар'єрів, розвиток резилієнтності та подолання стресових реакцій, емоційного вигорання, оволодіння методами самопомоги та збереження психічного здоров'я);

2. Теоретико-методична, яка забезпечить підвищення психологічної компетентності вчителя, усвідомлення, що вона є складовою фахової компетентності – це підвищення рівня професійної обізнаності вчителів у психологічних категоріях, поняттях, які застосовуються в НУШ, співпраця з педагогом щодо вибору методів дитиноцентрованого навчання та виховання, відповідно до психологічних особливостей учнів та ситуації соціального розвитку класу;

3. Практико-конструктивна, яка забезпечить створення психологічно безпечного, здорового освітнього середовища – це оволодіння педагогами психологічними методами конструювання освітнього середовища на засадах педагогіки партнерства, ненасильницького спілкування з метою недопущення булінгу; оволодіння навичками психосоціальної підтримки здобувачів освіти, формування вміння ідентифікувати ознаки стресу в дітей різних вікових категорій та надавати першу психологічну допомогу.

Оскільки методологія здійснення психологічного супроводу діяльності педагогів різноманітна, різноманітними можуть бути і тактики практичної роботи: це і анкетування, опитування, інтерв'ю, консультування, бесіди, тренінги, семінари-практикуми, студії, консилиуми, інтервізійні та рефлексивні групи та ін. Саме стратегія буде визначати спрямованість заходів та вибір методів роботи у кожному закладі освіти [4].

Важливою умовою вибору основної стратегії психологічного супроводу є врахування побажань і запитів учителів. На початку 2022–2023 н. р. більшість педагогів Чернівецької області (81% опитаних респондентів репрезентативної вибірки), які розпочали реалізацію ДСБСО у 5 класах, вважали, що мають високий і достатній рівень психологічної готовності та мотиваційної спрямованості. В опитуванні приймали участь 2 224 педагогічних працівники.

Також ми визначили запити вчителів у 3 основних стратегіях психологічного супроводу: особистісно-фасилітативній, теоретико-методичній, практико-конструктивній:

- емоційної підтримки в особистісно-професійній трансформації (*особистісно-фасилітативна стратегія*) потребують: на високому рівні – 39,9%; на середньому – 41,1%; на низькому практично не потребують лише 19% вчителів;

- психологічної допомоги щодо вибору методів дитиноцентрованого навчання у класі, відповідно до індивідуальних особливостей дітей та ситуації соціального розвитку класу, підвищення обізнаності у психологічних категоріях (*теоретико-методична стратегія*) потребують: на високому рівні – 43% опитаних респондентів; на середньому рівні – 48,7%; на низькому рівні – 8,3%;

- потребу в оволодінні практичними методами психосоціальної підтримки та запобігання булінгу під час освітнього процесу (*практико-конструктивна стратегія*) мають: на високому рівні – 55,3% вчителів; на середньому рівні – 40,1%; на низькому рівні – 4,6% вчителів.

Отже, усі запропоновані стратегії психологічного супроводу знайшли відгук у опитаних педагогів: однаково пріоритетними визначено усі стратегії психологічного супроводу.

Завданням дослідження передбачалося визначення потреби у основних формах психологічного супроводу, які, на думку вчителів, були би корисними для них у перший рік практичної реалізації інноваційної діяльності ДСБСО. Було запропоновано до розгляду такі: індивідуальні та групові консультації; тематичні семінари, тренінги,

навчальні студії; діагностика; рефлексивні зустрічі; психологічні хвилинки.

За результати анкетування визначено таке:

- індивідуальних консультацій з метою емоційної підтримки, пошуку ресурсів потребує 38,9% опитаних;
- груповим консультаціям віддали перевагу 52,7%;
- очікують проведення тематичних та практичних семінарів, тренінгів, навчальних психологічних студій з підвищення рівня психологічної компетентності (знань, умінь) 76,2%;
- виявили бажання щодо участі у інтерв'їзійних або рефлексивних групах 37,1% педагогів;
- хотіли би навчитися проводити психологічні хвилинки з учнями 71% опитаних учителів.

Налаштованими на співпрацю з практичним психологом закладу освіти виявилися, за допомогою непрямих запитань, насправді не всі педагоги, але все ж таки більшість, а саме – 59,1%.

Отже, з метою удосконалення якості психологічного супроводу діяльності педагогів із впровадження ДСБСО важливо комплексно впроваджувати стратегії психологічного супроводу освітньої діяльності, а саме: особистісно-фасилітативну, теоретико-методичну та практико-конструктивну. Працівникам психологічної служби школи визначити групи педагогів за потребою у основних стратегіях та проводити з ними відповідні заходи.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Положення про психологічну службу у системі освіти України від 22.05.2018 № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18> (дата звернення: 28.04.2023).
2. Психологічна служба : підручник / наук. ред. В. Г. Панок, А. Г. Обухівська, В. Д. Острова та ін. Київ : Ніка-Центр, 2016. 362 с.
3. Чемодурова Ю. Психологічний супровід реалізації державного стандарту базової середньої освіти. URL: <file:///C:/Users/grinacv/Downloads/714-65-73.pdf> (дата звернення: 01.05.2023).
4. Романовська Д. Д. Особистісні стратегії професійної діяльності психологів : монографія. Чернівці : Технодрук, 2014. 246 с.
5. Романовська Д. Д., Ящук М.Г. Стратегії психологічного супроводу освітнього процесу на етапі розбудови нової української школи. *Сучасна освіта в контексті нової української школи* : збірник тез за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 12.10.2018. Чернівці : ІППОЧО, 2018. С. 183–186.

**Л. В. Роміцина,**  
методист математики, викладач кафедри  
методики викладання навчальних предметів  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: matem32@ukr.net

### **Діяльнісна технологія у Новій українській школі як основа компетентнісного підходу**

Діяльнісний підхід до навчання – частина Концепції Нової української школи. Вміння розв'язувати проблеми, креативність, логіка, вміння приймати рішення не можливо сформувані у учня теоретичним шляхом, все це формується в процесі відповідної діяльності. Учнів потрібно вчити діяльності.

Діяльнісний підхід до навчання математики потребує формування практичних вмінь застосування теоретичних знань. Позиція вчителя математики повинна бути такою: до класу не з відповіддю, а із запитанням. Учнів важливо навчити на уроці виокремлювати, порівнювати, узагальнювати, оцінювати математичні поняття, створювати математичні моделі, інакше кажучи, навчитися володіти такими універсальними способами, які їм знадобляться на практиці.

Як же реалізувати діяльнісну технологію в процесі навчання математики? Які якості потрібно розвивати в учнів, щоб сформувані успішного випускника, спрямованого на результат? В центрі діяльнісної технології є ідея включення учня в активну пізнавальну діяльність. Технологія діяльності має забезпечити всі види діяльності, які виконуються учнем в процесі навчання:

1. Самовизначення («я хочу це робити?») – потреба у діяльності. В учня повинні бути необхідні здібності для виконання певного завдання. Якщо немає потреби, діяльність не буде відбуватися, або буде нерезультативною.

2. Нормореалізація – виконання відомої норми діяльності. Якщо є мотив, інтерес і можливості, учень починає виконувати завдання: розв'язувати задачу, приклад, проблему. Учень виконує відому йому норму діяльності, яку він колись чув, бачив, робив. Завдання іноді не вирішується, і учневі треба шукати нову інформацію, оволодівати новими вміннями і навичками.

3. Нормотворчість – побудова нової норми діяльності, якщо немає відомої. Потребує від учня творчості та креативності [5].

Будь-який урок математики, щоб він був ефективним, потребує певних діяльнісних кроків. Наведемо приклад структури уроку математики з введення нового знання.

1. Самовизначення учнів: створення умов для «хочу» і «можу».
2. Актуалізація знань і фіксація утруднення у діяльності: пробуємо те, що вже вміємо.
3. Виявлення причин утруднення і постановка навчальної задачі: якщо ставиться певна нова задача, учень досліджує, яких знань не вистачає для розв'язання проблеми.
4. Побудова проєкту виходу з утруднення: учень шукає нову інформацію, слухає пропозиції однокласників та вчителя, формує нові знання, розвиває комунікативні навички та ін.
5. Первинне закріплення у зовнішньому мовленні: учень аналізує, що йому допомогло у вирішенні нового завдання – формула, правило, підказки однокласників чи допомога вчителя.
6. Самостійна робота із самоперевіркою у класі.
7. Включення у систему знань і повторення: тренувальні вправи за вже відомими нормами – якщо учень не користується, дуже швидко забуває вивчене.
8. Рефлексія діяльності на уроці: учень аналізує, які були цілі, чи вони досягнуті. Фіксування досягнення мети на уроці. Фіксуємо успіх, результат – саме так формується компетентний випускник закладу освіти.

Однією з характеристик діяльнісного підходу є активне включення учнів до процесу пізнання. Розглянемо на прикладі «Весняної йоги для очей». Попросіть учнів перевести погляд на віконну раму. Обведімо очима раму вікна за годинниковою стрілкою. А тепер проти годинникової стрілки. Яку геометричну фігуру щойно намалювали ваші очі? Проведіть уявну діагональ прямокутника чи квадрата, якщо маєте вікно такої форми. Згадали, що таке діагональ? А які дві геометричні фігури утворилися завдяки проведеній діагоналі? А якщо трикутники рівнобедрені, то якої ж форми вікно повинно бути за такої умови? Така активність допомагає сконцентруватися та налаштуватися на подальшу взаємодію. За короткий час учні зможуть знайти відповіді на велику кількість запитань, які потребують швидкості мислення, ситуативності, тому що вони не мали готового алгоритму дій, а мали тут і зараз зорієнтуватися, щоб знайти відповіді на виклик.

Визначальною в цьому процесі є роль учителя, який розуміє сутність діяльнісного підходу та допомагає учням ефективно застосовувати отримані знання на практиці як інструмент розв'язання різноманітних життєвих завдань. Учителю повинно бути важливо, щоб освітній процес для учнів був цікавим та значущим. Реалізуючи

діяльнісну технологію навчання, вчитель не винагороджує учня лише за знання.

Розглянемо другий приклад залучення учнів до діяльнісного навчання шляхом пошуково-дослідницької діяльності. Запропонуйте учням знайти «весну» у математиці. Отримаєте велику кількість цікавих мінізадач:

1. Скільки днів триває весна?
2. Якщо одна третя днів у травні були сонячними, то про яку кількість днів йдеться?
3. Яку частину року становить весна?
4. Який відсоток складають весняні дні від усіх днів року?
5. Створіть власну «весняну» задачу.

На уроці геометрії у 7 класі під час вивчення теореми про суму кутів трикутника: Чи можна накреслити кут із градусною мірою  $100^\circ$ ? Так. А три такі кути? Так. А чи можна накреслити трикутник, щоб кожний його кут був  $100^\circ$ ? Учні пробують практично розв'язати цю проблему та доходять висновку, що це неможливо. Чому? А які кути можна брати, щоб дістати трикутник? Проблемну ситуацію створено. Це є завдання-виклики і вони цікаві учням.

У квітні 2021 року було проведено опитування вчителів щодо переваг застосування діяльнісного підходу на уроках. Позитивні результати опитування:

1. Всі учні можуть долучитися до роботи, допомагаючи один одному.
2. Учні діляться ідеями один з одним, переглядають і змінюють своє мислення.
3. Учні більше працюють практично з різними навчальними інструментами, розвиваючи критичне мислення, вміння аналізувати та синтезувати навчальні матеріали.
4. Учні вчаться опрацьовувати і використовувати інформацію в різних ситуаціях, прогнозують наслідки, приймають рішення, відкриті до спілкування [1].

Кожна нова ідея – старт для пошуку, вона може розширитись і стати ефективним способом діяльнісного підходу в освіті. Й. В. Гете писав: «Думати легко, діяти важко, а перетворити думку на дію – найскладніша річ на світі». Знати математику – не просто пам'ятати певні знання, а здійснювати діяльність, пов'язану з цими знаннями. Таким чином, знання, які спочатку є метою навчання, стають його результатом, а потім – засобом. Вони засвоюються для того, щоб із їх допомогою виконувати дії, діяти, здійснювати діяльність, а не для того, щоб вони просто запам'ятовувалися і служили тільки

підвищенню ерудиції [6]. Діяльнісний підхід дозволяє учням стати іншими – вільними, толерантними, оптимістично налаштованими, готовими до подолання труднощів у навчанні та житті, стійкими до стресів.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Гра по-новому, навчання по-іншому : метод. посіб. / упоряд. О. Рома. *The LEGO Foundation*. Київ, 2018. 44 с.
2. Доценко С. О. Реалізація системно-діяльнісного підходу на уроках математики. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2016. Вип. 55. С. 52–63.
3. Компетентності НУШ для учнів. URL: <https://cutt.ly/okgdey7> (дата звернення: 25.04.2023).
4. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za red. Бібік Н. М. Київ: Плеяди, 2017. 206 с.
5. Пушкарьова Т. О., Воронцова Е. В. Типи уроків у діяльнісній технології навчання. URL: <https://cutt.ly/nkscYkh> (дата звернення: 23.04.2023).
6. Роміцина Л. В. Діяльнісний підхід до навчання учнів математики: розвиток мислення, спрямованого на майбутнє. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 27. С. 74–77.
7. Салберг Пасі. Фінські уроки 2.0: Чого може навчитися світ з освітніх змін у Фінляндії / пер. з англ. А. Р. Шиян ; наук. ред. Р. Б. Шиян. 2-ге вид. Харків : Ранок, 2019. 240 с.

**Н. В. Свитка,**  
методист відділу новацій  
та передових педагогічних технологій  
(Волинський ІІПО, м. Луцьк)  
e-mail: n.svytka@vippro.org.ua

#### **Сучасні методи формування інформаційної компетентності педагога**

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій змінює соціальний запит суспільства на рівень інформаційної компетентності його членів. Розширення спектру цифрових технологій впливає на необхідність формування відповідних компетенцій сучасної людини. Освітня реформа в Україні регулює якісні зміни на кожному рівні освіти. Інтернет та інформаційно-комунікаційні технології, високий рівень інформаційної компетентності стає одним з найважливіших чинників професійної успішності педагога.

Інформаційна компетентність, за аналізом праць науковців, передбачає володіння інформаційними технологіями, уміння опрацьовувати різні види інформації.

Тлумачення понять «інформаційний», «інформаційно-комунікаційний» та «інформатичний» у сукупності з поняттям «компетентність» подавали такі вітчизняні та закордонні науковці, як Н. Баловсяк, П. Беспалов, С. Белов, Н. Бібік, Н. Гендіна, М. Головань, Р. Гуревич, М. Жалдак, Н. Євладова, А. Зав'ялов, О. Зайцева, С. Зайцева, О. Іванова, О. Кизик, Н. Колкова, В. Котенко, Н. Морзе, Н. Насирова, О. Нікулочкіна, О. Павленко, Л. Петухова, Н. Прилуцька, О. Семенов, І. Скіпор, Є. Смирнова-Трибульська, О. Смолянинова, О. Спирін, О. Толстих, С. Трішина, А. Фрідланд, М. Холодна, М. Цветкова та ін [1].

У статті 12 Закону України «Про освіту» інформаційно-комунікаційну компетентність внесено до переліку ключових компетентностей, необхідних сучасній людині для успішної життєдіяльності [2].

Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає впевнене, критичне і відповідальне використання цифрових технологій для власного розвитку і спілкування; здатність безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби в навчанні та функціонуванні в суспільстві, дотримуючись принципів академічної доброчесності. Це зазначено у Державному стандарті базової середньої освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» [3]. Професійний стандарт (далі – Профстандарт) за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» визначає інформаційно-цифрову компетентність педагогічного працівника як одну з базових [4].

Володіння такою компетентністю передбачає, відповідно до Профстандарту, такі знання:

- функціональна грамотність у використанні цифрових пристроїв, їх базового програмного забезпечення, онлайн-сервісів мережі «Інтернет»;
- правила критичного оцінювання інформації та критерії медіаграмотності;
- цифрові середовища, професійні онлайн-спільноти та електронні (цифрові) ресурси для безперервного професійного розвитку впродовж життя;



- вимоги законодавства щодо академічної доброчесності та використання об'єктів авторського права, мережевий етикет у професійній діяльності;
- правила безпеки в цифровому середовищі, наслідки впливу цифрової інформації на людину;
- класифікація електронних (цифрових) освітніх ресурсів та їх призначення, ознаки електронного (цифрового) освітнього середовища;
- правила зміни, модифікації відкритих електронних (цифрових) освітніх ресурсів, створення нових (цифрових) освітніх ресурсів та їх спільного використання;
- підходи до захисту електронних (цифрових) освітніх ресурсів, механізм захисту власних авторських прав;
- підходи до організації освітнього процесу з використанням цифрових технологій (у тому числі дистанційного навчання), умови організації цифрових робочих місць;
- цифрові технології та електронні (цифрові) освітні ресурси для навчання учнів предметів (інтегрованих курсів), оцінювання та моніторингу результатів навчання учнів та організації їхнього самоконтролю, відстеження прогресу учнів у навчанні (е-журнали, електронні форми оцінювання, у тому числі рівнів сформованості компетентностей, е-портфоліо тощо) [4].

Аналізуючи зміст інформаційно-цифрової компетентності, О. Тимченко, посилаючись на О. Спіріна, пропонує визначати шість рівнів розвитку компетентності:

- вступний, що передбачає розуміння необхідності ІКТ для розвитку освіти;
- мінімально-базовий, тобто вміння користуватися готовими програмними продуктами;
- базовий, на якому педагог демонструє знання й уміння використовувати основні поняття ІКТ у професійній діяльності;
- підвищений/поглиблений, на якому педагог вільно застосовує знання з ІКТ у професійній діяльності;
- дослідницький як вільне використання ІКТ, інтернет-ресурсів у дослідницькій, проєктній діяльності;
- експертний – педагог є експертом із питань упровадження ІКТ в освітній процес [5].

Інформаційно-комунікаційну компетентність можна представити у вигляді пізнавальної діяльності (рівня сформованості знань про інформацію та шляхи її перетворення, кібербезпека, цифрові ресурси та можливості їх використання), процесуально-

мотиваційних компонентів (провідні мотиви, що визначають шляхи досягнення інформаційно-комунікаційної компетентності), організаційно-конструктивної взаємодії (рівень уміння організовувати освітню діяльність з використанням інформаційно-цифрових ресурсів та вміння залучати суб'єктів навчання до навчальної діяльності), емоційно-комунікативного компоненту (комунікативні навички та емоційне ставлення до процесу навчання), інформаційної складової (здатність до роботи з навчальною та науковою інформацією), рефлексивно-діагностичної (готовність оцінювати їхні знання та вміння на кожному етапі) компоненти інформаційно-комунікативної компетентності.

При підвищенні кваліфікації педагогічних працівників варто приділити увагу розмежуванню понять формування та вдосконалення інформаційної компетентності, оскільки відсутність такої компетентності у вчителів свідчить, радше, про їхнє небажання опановувати нове, ніж про відсутність можливості її сформувати.

Зараз підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти всіляко сприяє формуванню інформаційної компетентності педагога через застосування різноманітних сервісів, хмарних технологій, дошок для спільної роботи, мобільних додатків, інтерактивних та ігрових платформ.

Інформаційна компетентність педагога розширює доступ до освітньої інформації. Водночас учителі мають можливість широко використовувати електронну пошту, електронні конференції та різноманітні інтернет-ресурси в рамках традиційної очної форми навчання. Сучасні комунікаційні технології дозволяють індивідуалізувати та активізувати освітній процес навіть у рамках групового інформаційного втручання.

Методи традиційної системи навчання можуть бути реалізовані за допомогою можливості комунікаційних технологій. Таким чином, лекції містять матеріал, що може відобразитися в електронному вигляді, міститися в локальній мережі або в інтернеті. Конспекти лекцій можуть бути доповнені збірниками статей, додатковими матеріалами, які адресовані конкретним студентам. Навчання може здійснюватися за такими технологіями, як електронна пошта, віртуальний клас, які забезпечують спілкування вчителя та учня в індивідуальній формі.

Учителі та учні можуть користуватися електронними бібліотеками, де можна швидко знайти будь-яке джерело інформації, відвідати інтернет-форум і обговорити будь-яку цікаву тему з іншими відвідувачами тощо. Використання інструментів ІКТ (пошукових

систем, освітніх сайтів, поштових програм тощо) дозволяють учителям та учням обмінюватися інформацією, співпрацювати з іншими учнями, публікувати свої ідеї чи коментарі, брати участь у вирішенні проблем та обговоренні.

Інтернет підтримує текстові, графічні та мультимедійні сторінки. Це вже не пасивний ресурс, а середовище, яке стимулює активність і самостійність, винахідливість та ініціативу з точки зору освітніх можливостей.

Динамічні зміни в сучасному світі диктують необхідність пошуку нових підходів до теорії та практики формування інформаційної компетентності в усіх сферах людської діяльності, особливо – до формування інформаційної компетентності педагогів. Інформатизація освіти є одним із пріоритетних напрямків державної політики у сфері освіти. Інформаційна компетентність відіграє надзвичайно важливу роль у підвищенні якості освіти. Це спрощує інтеграцію національної системи освіти у світову та полегшує доступ до міжнародних джерел інформації у сфері освіти та науки. Необхідність формування інформаційної компетентності педагогів пов'язана зі зміною структури навчально-інформаційної взаємодії вчителя та учнів. Така взаємодія стає активною, вона переводить процес навчання з рівня «пасивного споживання інформації» на рівень «активного перетворення інформації». Це також стосується зміни структури подання навчального матеріалу та методичного забезпечення освітнього процесу, що призводить до вибору індивідуальної траєкторії здобуття освіти.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Дегтярьова Г. Інформаційно-комунікаційна компетентність педагога як засіб професійного самовдосконалення. *Педагогічні науки*. 2015. № 64. С. 75–81.

2. Про освіту : закон України від 05 вересня 2017 року № 2145-VIII. *Верховна рада України* : офіційний вебпортал. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text/>

3. Держстандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. *Верховна рада України* : офіційний веб-портал. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>.

4. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ від 23 грудня 2020

року № 2736-20. *Верховна рада України* : офіційний вебпортал.  
URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20>.

5. Тимченко О. В. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців освіти. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5548](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5548).

**Н. О. Сидоренко,**  
практичний психолог вищої категорії,  
практичний психолог-методист  
(Рижанський ліцей Житомирської області)  
e-mail: [s.natashenka@ukr.net](mailto:s.natashenka@ukr.net)

### **Таємний світ арттерапії.**

#### **Що таке арттерапія та чому вона ефективна у роботі з дітьми під час війни**

Арттерапія, або «лікування мистецтвом» – досить новий, проте популярний засіб профілактичної та корекційної роботи. Особливо актуальною арттерапія є для дітей. Мистецтво – це чудова можливість для дитини «відкритися», поділитися своїми емоціями та страхами. Адже іноді так важко висловити словами всі ті емоції, що вирують у душі. Саме арттерапія допоможе віднайти душевну гармонію. Довільний, тематичний, сюжетний, хаотичний. Про майстерність і талант в арттерапії мова не йде.

«Займаючись візуальним мистецтвом, люди реалізують свою здатність до оригінального дії і творчості» (С. Скейфі). Головне – отримати величезне задоволення від самого процесу малювання, коли навіть каракулі і черкання грають роль зцілення.

Малюнок – це відображення нашого несвідомого Я. Ми переносимо свій стан на аркуш паперу, а потім моделюємо його за допомогою зміни малюнка.

Як внести позитив у своє життя за допомогою арттерапії? Навіщо потрібні рисункові методи?

- Втомився – малюй квіти.
- Злий – малюй лінії.
- Болить – ліпи.
- Нудно – заповни листок паперу різними кольорами.
- Сумно – малюй веселку.
- Страшно – плети макраме або роби аплікації з тканин.
- Коли відчуваєш тривогу – зроби ляльку-мотанку.
- При обуренні – рви папір на дрібні шматочки.
- Якщо відчуваєш занепокоєння – складай оригамі.

- Хочеш розслабитися – малюй візерунки.
- Важливо згадати – малюй лабіринти.
- Відчуваєш незадоволення – зроби копію картини.
- Відчуваєш відчай – малюй дороги.
- Треба щось зрозуміти – намалюй мандали.
- Треба швидко відновити сили – малюй пейзажі.
- Хочеш зрозуміти свої почуття – малюй автопортрет.
- Важливо запам'ятати стан – малюй кольорові плями.
- Якщо треба систематизувати думки – малюй стільники або квадрати.
- Хочеш розібратися в собі і своїх бажаннях – зроби колаж.
- Важливо сконцентруватися на думках – малюй точками.
- Для пошуку оптимального виходу із ситуації – малюй хвилі і кола.
- Відчуваєш, що «застряг» і треба рухатися далі – малюй спіралі.
- Хочеш сконцентруватися на меті – малюй сітки і мішені.

Часом, зауважує арттерапевт К. Уелсбі, буває дуже важко розібратися в природі тих чи інших проблем учнів: чи пов'язані вони з фізичними, сенсорними, пізнавальними, емоційними або поведінковими факторами, і наскільки серйозні ці проблеми.

У груповій арттерапевтичній роботі пріоритетними завданнями стають:

- створення в групі атмосфери взаємного прийняття, доброзичливості, безпеки, взаємодопомоги, емоційної підтримки;
- спонукання кожного учасника до саморозкриття через спонтанну творчість, прояв відносин та емоційних реакцій, обговорення запропонованих тем, надання зворотного зв'язку, самоаналіз і аналіз групових ситуацій;
- формування значущих групових норм взаємодії, розвиток цінних соціальних навичок, поліпшення міжособистісних відносин.

В останні роки психологи все частіше в роботі з дітьми звертаються до засобів візуалізації образів. Малюючи, дитина передає свої нервові імпульси руці, а рука виводить їх на папір. Тим самим, Внутрішні заборони і страхи дитини найчастіше перешкоджають їй перенести свій внутрішній світ у вигляді різнокольорових символів на папір. Часто те, що малюють діти, виявляється несподіваним і цікавим і для самої дитини – вона відкриває в собі нові якості і риси, можливо, незнайомі до цього моменту або приховані в глибині дитячої психіки.

Малюнок використовується в роботі майже з усіма віковими

категоріями. Особливо корисне малювання пережитого з людьми, в яких недостатньо розвинута фантазія, яким важко виражати свої емоції словами, в яких занижена самооцінка, які сповнені сильних переживань через певні події. Якщо у першому випадку малюнок стимулює фантазію, то в останніх допомагає емоційно від'єднатися від ситуації, проаналізувати її.

Вагоме місце серед арттерапевтичних методів займає лялькотерапія. Лялькотерапія – це розділ арттерапії, що використовує в якості основного прийому профілактичного та психокорекційного впливу ляльку як проміжний об'єкт взаємодії дитини і дорослого. Ідентифікуючи себе певним чином, дитина в умовній ситуації проєктує свій внутрішній світ і відчуває реальні почуття, які діагностуються, направляються і коректовані психологом.

Головний принцип – не лікування окремого симптому або набору симптомів, а спроба проникнути глибше, заглянути в душу дитини, зрозуміти, чим же викликані ці симптоми, де «поломка», що цій конкретній дитині заважає жити? Методика дозволяє працювати з дітьми різного віку: від чотирьох до чотирнадцяти.

Основною метою використання лялькотерапії є допомога у ліквідації хворобливих переживань, зміцнення психічного здоров'я, поліпшення соціальної адаптації, розвиток самосвідомості, вирішення конфліктів в умовах колективної творчої діяльності.

Лялькотерапія, як метод, заснована на процесах ідентифікації дитини з улюбленим героєм, з улюбленою іграшкою. Дитина, пізнаючи реальний світ, його соціальні зв'язки і відносини, активно проєктує досвід у специфічну ігрову ситуацію. Основним об'єктом такої соціальної проєкції досить довгий час є ляльки.

*Функції лялькотерапії:*

1. Комунікативна – встановлення емоційного контакту, об'єднання дітей в колектив.
2. Релаксаційна – зняття емоційної напруги.
3. Виховна – психокорекція прояву особистості в ігрових моделях життєвих ситуацій.
4. Розвиваюча – розвиток психічних процесів (пам'яті, уваги, сприйняття), моторики.
5. Навчальна – збагачення інформацією про навколишній світ.

**Що означає поняття «арттерапія»:**

- творчий пошук;
- терапія мистецтвом;

- пізнання себе;
- можливість пізнавати іншого;
- спосіб соціальної адаптації.

*Використання елементів арттерапії у повсякденній роботі з дитиною забезпечує виконання таких функцій:*

- проведення діагностики стану емоційної сфери дитини;
- розвиток дрібної моторики, тактильних відчуттів, просторового мислення, зорово-моторної координації та окомір;
- стимуляція розвитку лівої півкулі головного мозку;
- дає можливість показати плоди своєї праці іншим;
- підвищення пізнавальної активності дитини;
- розвиток спонтанності, удосконалення пам'яті, фантазії;
- розвиток відчуття внутрішнього контролю до почуттів і тілесних відчуттів;
- формування позитивної самооцінки дитини;
- розвиток творчого потенціалу дитини;
- розвиток навичок спілкування.

Арттерапія – один із найдоступніших методів в арсеналі працівників психологічної служби. Займаючись малюванням чи ліпленням, описуючи в літературній формі свою проблему чи настрій, людина ніби одержує закодоване послання від самої себе, із власної підсвідомості, що дає можливість зрозуміти себе, звільнитися від конфліктів та сильних переживань.

Дослідник А. Копитін у своїй книзі «Практикум з арт-терапії» пише: «В арт-терапії вдається побачити всю людину, а не тільки якусь її систему або орган, як це, на жаль, склалося в сучасній медицині. Арт-терапія цілком відповідає потребі сучасної людини в м'якому, екологічному підході до її проблем, неуспішності або неповної самореалізації» [2]. Тому для мене це дуже ефективний метод роботи з групою, і, що дуже важливо, його можна застосовувати у сфері викладання й навчання.

Сучасна арттерапія – це пластичний, активний напрям, що розвивається, напрям, який постійно розширює сферу свого застосування. Методи арттерапії пов'язують інтелект людини та її почуття, потребу в самореалізації, світ тілесний і світ духовний. Заняття з ізотерапії може проводити як професійний психолог, так і вчитель, який прагне допомогти дитині розкритися, виразити свої емоції у творчому продукті. Зазвичай педагог сам пропонує тему роботи і разом з вихованцями визначає, за допомогою якої техніки вона буде виконана. Надалі учням надають повну свободу дій. Після завершення дорослий детально аналізує витвір і обговорює роботу

з автором або групою авторів.

Саме арттерапія:

1. Створює позитивний настрій у групі.
  2. Полегшує процес комунікації з однолітками, іншими дорослими.
  3. Зміцнює культурну ідентичність дитини, сприяє подоланню мовного бар'єру.
  4. Дозволяє звернутися до реальних проблем або фантазій, які з певних причин складно обговорювати вербально.
  5. Робота над малюнками, картинами, скульптурами – безпечний спосіб розрядки руйнівних і саморуйнівних тенденцій. Арттерапія дозволяє відпрацювати думки та емоції, які людина звикла придушувати.
  6. Розвиває відчуття внутрішнього контролю.
  7. Сприяє творчому самовиявленню, розвитку уяви, естетичного досвіду, практичних навичок образотворчої діяльності, художніх здібностей.
  8. Підвищує адаптаційний потенціал до повсякденного життя та школи. Знижує втому, негативні емоційні стани та їхні прояви, пов'язані з навчанням.
  9. Ефективна в корекції різних відхилень і порушень особистісного розвитку. Спирається на здоровий потенціал особистості, внутрішні механізми саморегуляції та зцілення.
- Враховуючи, що метою заняття є досягнення необхідного ефекту, варто відмовитися від багатьох традиційних прийомів роботи, які зазвичай використовують на інших заняттях.

**Під час занять:**

- неприпустимі команди, накази, вимоги та примушування;
- дитина сама може вибрати для себе види, зміст роботи, темп її виконання, зображувальні матеріали;
- вихованець може відмовитися від виконання деяких завдань, вербалізації своїх почуттів і переживань, колективного обговорення (способи включення дітей у роботу багато в чому залежать від педагогічного такту та майстерності психолога);
- дитина може лише спостерігати за роботою товариша або займатися чимось за своїм бажанням, якщо це не суперечить соціальним і груповим нормам;
- заборонено оцінювати чийсь думки, критикувати та карати.

У структурі кожного арттерапевтичного заняття повинні чітко



простежуватися дві складові. Перша – невербальна, творча, неструктурована, де основним видом діяльності є сам процес творчості. Друга частина – вербальна інтерпретація створених зображень, асоціацій, емоцій, почуттів, що виникали у процесі роботи.

Фахівці вважають, що арттерапія насамперед необхідна людям, котрі не можуть «виговоритися», адже показати свої переживання засобами творчості інколи набагато легше, ніж розповісти про них.

Завжди необхідно надати повну свободу при виборі величини малюнка. Психолог спостерігає за роботою, фіксує, супроводжує емоційні прояви.

Робота з арттехніками під час використання проєктивних методик у більшості випадків викликає в людей позитивні емоції, допомагає подолати апатію і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію.

Арттехніки базуються на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Вона відповідає фундаментальній потребі в самоактуалізації – розкритті широкого спектру можливостей людини і утвердження нею свого індивідуально, неповторного способу буття в світі.

Як вибирати кольори для арттерапії? Психологи в таких випадках для інтерпретації застосовують кольоровий тест Люшера.

*Для роботи над своїм творчим потенціалом та розвитком психічних процесів існують корисні поради ейдетики:*

- Усе, що хочеш пам'ятати, – уявляй!
- Усе, що побачив та почув, – ти уже запам'ятав.
- Завжди з легкістю відтворюється в пам'яті те, що ти уже уявив.
- Частіше думай образами.
- Не звинувачуй себе за помилки, а роби з них висновки.
- Фантазуй та уявляй!
- Хвали себе навіть за маленькі та незначні успіхи.
- Зустрічай ранок із задоволенням, уявляючи свої майбутні успіхи.

Тож чи можна говорити, що арттерапія – це корисний інструмент для роботи з дітьми під час війни? Однозначно, так. Складно зараз назвати більш ефективний інструмент ніж арттерапія. Діти приходять з різними симптомами: страх, тривога, агресія тощо. І арттерапія допомагає дитині самостійно зцілитися, адже вона створює ту історію, яку їй треба прожити. І тому дорослим важливо не втручатися у цей процес, адже так ми можемо порушити баланс. А невтручання, підтримка допомагають дитині прожити конфліктну

внутрішню ситуацію.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Беляєва М. Арт-педагогіка для вчителя. *Освіта України*. Київ, 2014. № 1–2. С. 12.
2. Москалець В. П. Основний психологічний зміст та розвивально-особистісний потенціал ігрової діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2009. № 10. С. 1–10.
3. Назаревич В. В. Організаціо-інструментальні умови психолого-педагогічної профілактики. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2020. № 21. С. 60–69. URL: [http://pedagogyviv.org.ua/zhurnaly/december\\_2020.pdf](http://pedagogyviv.org.ua/zhurnaly/december_2020.pdf).
4. Назаревич В. Лялька в роботі психолога. 2020. URL: <https://soulbooks.com.ua/ua/p411789430-kukla-rabote-psihologa.html>.
5. Психологічні тренінги / упоряд. О. Главник. Київ : Шк. світ, 2002.
6. Яценко Т. С. Психологічні основи психокорекції. Київ : Либідь, 1996. 264 с.
7. Назаревич В. Я АРТ. Допомога по саморегуляції методами арттерапії. 2014. URL: <https://soulbooks.com.ua/ua/p1262896486-art-posobie-samoregulyatsii.html>.

**Т. М. Смагіна,**

кандидат педагогічних наук,  
завідувачка кафедри методики викладання  
навчальних предметів  
(КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР)  
e-mail: smagina1967@gmail.com

### **Методичний кейс учителя з імплементації Державного стандарту базової середньої освіти**

Реформа Нової української школи вплинула на зміну сутності освітньої парадигми в Україні. Вона спрямована на формування компетентної особистості, здатної до критичного мислення, самостійної роботи та постійного розвитку.

Цінності, такі як розвиток учнівської самосвідомості, ініціативності, навчання за інтересами та відповідальність за власне майбутнє, стали внутрішньою складовою сучасної освітньої парадигми.

У зазначеному контексті відбувається перехід від традиційної педагогіки до педагогіки нового типу, заснованої на принципах

активного навчання, індивідуалізації, самостійності, креативності тощо.

Зміна парадигми освіти та визначена Державним стандартом базової середньої освіти багатовекторність спонукає вчителя до створення індивідуальної освітньої тректорії та пошуку точок нових можливостей у визначеній системі координат [1].

По суті, на сьогодні кожний педагог має створити власний кейс для реалізації державного стандарту.

Практично кейс-технології (case study) – це метод, який базуються на створенні блоків (кейсів) навчально-методичних матеріалів до відповідної теми та практичних завдань (ситуацій) до них з алгоритмами опрацювання та інструментами зворотного зв'язку [2].

Тому і досліджуються кейси, переважно, як інструмент навчання учнів. Теоретичними і практичними питаннями застосування кейс-методу займалися Г. Каніщенко, О. Сидоренко, Ю. Сурмін, П. Шеремет, В. Чуб та інші. Також потрібно відмітити платформу з напрацьованими базами інтегрованих кейс-уроків, засновану Володимиром Співаковським. Тож ми хочемо акцентувати увагу на методичному кейсі вчителя з імплементації Державного стандарту базової середньої освіти, який може бути корисним інструментом для створення власної освітньої тректорії.

На наш погляд, задекларований методичний кейс може містити наступні складові:

- Карта уроку з теми. У цій частині вчитель повинен визначити тему уроку та очікувані результати, а також спланувати зміст, послідовність проведення, практичне наповнення відповідно до очікуваних результатів.

- Сучасні освітні технології та інноваційні підходи до навчання. Вчителю слід детально продумати, як він планує використовувати активні, інтерактивні методи навчання, групову роботу, інтерактивні дошки та інші інноваційні засоби навчання для реалізації очікуваних результатів.

- Підбір компетентнісних завдань (ситуацій), які допоможуть учням розвивати та вдосконалювати визначені компетентності відповідно до державного стандарту та навчальної програми. Вчителю доречно детально продумати та підготувати завдання, які він запропонує учням на уроці, прослідкувати, як вони взаємодітимуть між собою, які знання та навички будуть сформані, розвинуті та вдосконалені.

- Оцінювання та рефлексія. Вчителю слід детально продумати, які методи він використає для оцінювання навчальних досягнень учнів, які завдання він запропонує для рефлексії.

При формулюванні очікуваних результатів учителеві доречно дотримуватись наступних кроків:

1. Визначити тему уроку та уважно опрацювати навчальну програму, з'ясувавши, які знання, уміння та навички повинні бути засвоєні та сформані в учнів з даної теми.

2. Скласти перелік ключових слів за таксономією Блума, які допоможуть сформулювати очікувані результати (цілі) навчання учнів, структурувати урок, а також уникнути розбіжностей у трактуванні термінів та понять.

3. Сформулювати очікування (забезпечити процес цілетворення). Очікувані результати повинні відображати те, що учні повинні знати та вміти після уроку. Вони мають бути конкретними, вимірюваними та досяжними, щоб вчителю було легко оцінити досягнення учнів [3].

4. Врахувати індивідуальні особливості учнів. Тобто очікувані результати повинні бути сформульовані з урахуванням можливостей кожного учня, щоб кожен з них міг досягти успіху на своєму рівні.

Правильно сформульовані очікувані результати вчитель може використовувати для оцінювання навчальних досягнень учнів та побудови чіткої структури уроку.

Враховуючи, що Державний стандарт базової середньої освіти ґрунтується на діяльнісному підході, його реалізація передбачає використання різноманітних освітніх технологій та інноваційних підходів до навчання. А саме:

- активне та інтерактивне навчання;
- проблемне навчання;
- контекстне навчання;
- навчання через горизонтальну комунікацію;
- зворотне навчання;
- інформаційно-комунікаційне навчання [1].

Отже, для імплементації Державного стандарту базової середньої освіти вчителю потрібно: по-перше, створити власний методичний кейс, який допоможе йому конструювати уроки відповідно до вимог компетентнісного потенціалу державного стандарту; по-друге, оволодіти сучасними методами та технологіями навчання учнів, уміти їх інтегрувати в освітній процес з урахуванням особливостей учнів, а також володіти різними методами оцінювання

навчальних досягнень; по-третє, мати навички роботи з різними джерелами інформації, такими як підручники, електронні ресурси, наукова література та інші; по-четверте, володіти сучасними комунікативними стратегіями, які сприяють розвитку соціального інтелекту; по-п'яте, використовувати інформаційно-комунікаційні технології для підвищення інтересу й загальної мотивації навчальної діяльності.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Смагіна Т. М. Державний стандарт базової середньої освіти як система координат для визначення простору нових освітніх можливостей. *Державний стандарт базової середньої освіти як простір реалізації нових можливостей* : зб. матеріалів Регіон. наук.-практ. інтернет-конф., 24 квітня 2023 р. / КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, Кафедра методики викладання навчальних предметів. Житомир : КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2023. 70 с. URL: <http://surl.li/gssuy>.

2. Медкова О. М. Кейс-метод як особливий вид навчального матеріалу. *Інноваційні технології в навчальному процесі* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 12–13 травня 2022 р. / Київ. політех. ін-т ім. Ігоря Сікорського. 2022. С. 98–101. URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1272>.

3. Шуневич О. М. Методичні умови розвитку в учнів навичок цілетворення в процесі навчання української мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія». Вип. 57. С. 229–233.

**Л. І. Турчина,**  
старший викладач кафедри  
педагогіки та психології  
(Волинський ІІПО, м. Луцьк)  
e-mail: [l.turchyna@vipro.org.ua](mailto:l.turchyna@vipro.org.ua)

### **Адаптація особистості в освітньому просторі Нової української школи**

Актуальні питання сучасності, пов'язані з динамічними змінами у світі загалом й Україні зокрема. Реформа освіти, розпочата у 2017 році з прийняття Верховною Радою Закону України «Про освіту» та Концепції «Нова українська школа», проходить у надзвичайно несприятливих умовах: спочатку – тривала пандемія і локдаун, а з 2022 року – повномасштабні військові дії на території нашої держави. Мобілізація, міграція населення, втрата багатьма українцями близьких

і рідних, матеріальних цінностей – все це зумовило потребу у з'ясуванні факторів, що впливають на адаптаційний потенціал особистості, пошуку конструктивної допомоги їй у непростих життєвих ситуаціях. Аналіз особливостей адаптаційної сфери особистості в період суспільних трансформацій створює унікальні можливості для розширення розуміння особистості як системи, що самоорганізовується й здатна долати складні життєві умови, перетворюючи їх у джерела розвитку як самої особистості, так і суспільства загалом. Освіта в цих процесах відіграє першочергову роль, а цілі, завдання, принципи і цінності... Нової української школи сприяють появі нових ресурсів на рівні особистості суспільства, спільноти, країни.

Неможливо недооцінити значення перших етапів розвитку особистості, її адаптації до таких соціальних інститутів, як дошкільні, загальноосвітні, позашкільні освітні заклади. Розуміння їхньої ролі й специфіки у розкритті й формуванні адаптаційного потенціалу, збереженні здоров'я та примноженні ресурсів особистості, сприяння її здатності успішно адаптуватися до будь-яких змін забезпечить реалізацію завдань реформування освіти в Україні попри усі труднощі, які стоять на шляху до цього.

Реалізація Закону України «Про освіту» та Концепції Нової української школи покликані сформувати в українців нову систему цінностей, життєвих компетентностей, здатність досліджувати світ і на основі критичного мислення приймати відповідальні рішення щодо власного життя й майбутнього країни. Саме педагоги, які є агентами змін, мали б першими адаптуватися до новацій в освіті й створити умови прийняття мети, принципів, цінностей... НУШ усіма замовниками освітніх послуг.

Відповідно до Закону України «Про освіту», Концепції Нової української школи та підходів в організації діяльності інститутів післядипломної освіти, згідно з постановою від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» [1] на заняттях психолого-педагогічного спрямування у роботі з різними категоріями педагогів ми прагнемо актуалізувати психологічні компетентності у професійній діяльності освітян. З цією метою нами були розроблені й впроваджуються ряд тем інтерактивних лекцій, практичних занять для освітніх програм курсів підвищення кваліфікації, сертифікованих семінарів-тренінгів, які сприяють адаптації самих педагогів та зростанню їхніх психологічних компетентностей у роботі з батьками та учнями.

Таблиця 1

№ з/п	Модулі/теми	Кількість годин		
		Інтерактивна лекція	Практичне заняття	Всього
1	Адаптація особистості в освітньому просторі НУШ	2	4	6
2	Психологічні умови благополуччя всіх учасників інклюзивного навчання	2	2	4
3	Психологічна профілактика стресових перевантажень школярів	1	3	4
4	Синдром професійного вигорання та профілактика професійної деформації працівників освітніх організацій	1	3	4
5	Психологічний супровід розвитку (психічного, фізичного та соціального) дітей дошкільного віку	1	3	4
6	Психосоціальний розвиток підлітків на етапі базової освіти	1	3	4
<b>Сертифіковані семінари-тренінги</b>				
1	Психологічні умови благополуччя всіх учасників інклюзивного навчання	4	4	8
2	Попередження стресових перевантажень усіх учасників освітнього процесу в умовах інклюзії	4	4	8
3	Синдром професійного вигорання та профілактика професійної деформації працівників освітніх організацій	4	4	8
4	Психологічний супровід становлення особистості в освітньому просторі	6	10	16

Для забезпечення ефективного впровадження названих тем і сертифікованих семінарів нами були розроблені такі методичні рекомендації: «Адаптація особистості в освітньому просторі Нової української школи» [2], «Психологічне благополуччя всіх учасників інклюзивної освіти» [3], «Психологічний супровід учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану» [4]. У названих матеріалах ми розглядаємо не тільки умови адаптації до НУШ, запобігання дезадаптаційним процесам на різних етапах освіти, але і психологічну підтримку дітей в умовах війни.

**Під адаптацією** ми розуміємо процес взаємодії особистості з середовищем, при якому особистість не тільки повинна враховувати особливості середовища, а й активно впливати на нього заради забезпечення задоволення своїх основних потреб і досягнення

поставленої мети на основі загальнолюдських цінностей чи законів, які діють у конкретній державі.

Педагоги аналізують особливості Нової української школи на основі досліджень нормативно-правової бази реформи. Працюємо з виявленими упередженнями і стереотипами педагогів, формуємо конструктивні стратегії та моделі поведінки у стресових умовах на основі досліджень індивідуальних особливостей учителів. Особливу увагу приділяємо вивченню вікових особливостей сучасних учнів та профілактиці професійного вигорання й професійних деформацій у педагогів. Створюємо програми запобігання стресовим перевантаженням учнів в кризових умовах.

Відмітимо, що навчання на курсах і у міжкурсовий період ми реалізуємо шляхом застосування сучасних технологій, методів і прийомів: тренінгових занять, роботи в парах, в мінігрупах, кейс-методів, групових дискусій, мозкових штурмів, ділових ігор тощо. Нами створено відеотеку для візуалізації питань, над якими працюємо на заняттях.

Наш досвід роботи з педагогами області щодо реалізації Концепції НУШ потребує подальшої систематизації, узгодження та інтеграції у цілісну систему роботи ВППО. Завдання, робота над якими допоможе у формуванні психологічних компетентностей педагогів в умовах ВППО та міжкурсовий період, і будуть основою успішного забезпечення адаптації учнів:

- дослідити динаміку ставлення педагогів до реформи в освіті та їх труднощів у адаптації до змін;
- розробити діагностичний інструментарій вивчення рівня сформованості психологічних компетентностей у педагогів;
- постійно уточнювати запит педагогів щодо психологічної тематики під час організації курсів підвищення кваліфікації, семінарів, тренінгів, конференцій;
- створити умови для психологічної самоосвіти педагогів шляхом створення спеціального сайту та розміщення актуальних для розвитку психологічних компетентностей матеріалів;
- акцентувати увагу психологів та соціальних педагогів освітніх закладів на роботі з педагогами щодо формування психологічних компетентностей педагогів у контексті НУШ.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Постанова від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019->



%D0%BF?fbclid=IwAR0ToBNEGXm3RWgd2ZRvAzeGnVYc8rGZUFV\_RJYM6mpU8x3jZtxLIE2jby4.

2. Турчина Л. І. Психологічне благополуччя всіх учасників інклюзивного навчання : метод. рек. для асистентів педагогів, учителів, психологів та соціальних педагогів, керівників ЗЗСО. Луцьк : ВІППО, 2022. 48 с.

3. Турчина Л. І., Казмірчук Н. М. Адаптація особистості в освітньому просторі Нової української школи : метод. рек. Луцьк : ВІППО, 2022. 62 с.

4. Турчина Л. І., Казмірчук Н. М. Психологічний супровід учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану : метод. рек. Луцьк : ВІППО, 2023. 112 с.

5. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <http://www.soippo.edu.ua/images/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/07/04/novyna1/249613934.pdf>.

**Л. Л. Фамілярська,**  
кандидат педагогічних наук,  
викладач кафедри педагогіки й андрагогіки  
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)  
e-mail: familyarskaya\_la@ukr.net

**О. А. Орлова,**  
кандидат педагогічних наук,  
старший викладач кафедри методики  
викладання навчальних предметів  
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)  
e-mail: orlovazhit2016@gmail.com

### **Середовище педагогічного партнерства в умовах змішаного навчання**

В умовах воєнного стану важливим напрямом роботи закладу дошкільної освіти (ЗДО) є продовження здобуття дошкільної освіти дітьми, максимальне збереження кадрового потенціалу педагогічних працівників, які забезпечують їхнє навчання, створення безпечного освітнього середовища та надання якісних психолого-педагогічних консультацій. Ефективність організації освітнього процесу залежить від педагогіки партнерства. Щоб сформувати атмосферу довіри, потрібно налагодити комунікації між усіма учасниками освітнього процесу. Заслуговує на увагу впровадження змішаного навчання в освітній процес та спілкування з батьками.

Впровадження змішаного навчання в дошкільну освіту у контексті сучасного цифрового світу та вимог часу може бути корисним для розвитку сучасних дітей.

Найпершим кроком при плануванні змішаного навчання є формулювання мети та очікуваних результатів. Визначивши та врахувавши мету, можна побудувати відповідну модель змішаного навчання. Необхідно окреслити проблеми, що потрібно вирішити, та які можливості взаємодії з дітьми та батьками будуть реалізуватися.

Наступним кроком є обґрунтування комплексу матеріалів, які будуть використовуватися під час такої форми комунікації відповідно до вікової категорії дітей. Це можуть бути заняття з використанням відео, інтерактивні ігри, презентації, програмне забезпечення тощо. Існують різноманітні цифрові програми та ігри, які допомагають дошкільнятам розвивати навички, необхідні для формування дошкільної зрілості.

Впровадження змішаної форми передбачає взаємодію з батьками, без яких здійснення дистанційного навчання неможливо. Взаємодія розпочинається з інформування батьків про організацію освітнього процесу в змішаному форматі щодо форм впровадження, а саме: дистанційного, очного та самостійного навчання. Співпраця та організація зворотного зв'язку з батьками дітей можлива через сайт дитячого садка, онлайн-сервіси (наприклад, освітню платформу Youtube, Viber, Skype, Whats App, Telegram, ZOOM тощо).

Необхідно забезпечити батьків інструкціями щодо використання платформ, доступу до матеріалів, обговорити правила поведінки під час онлайн-навчання, розклад занять тощо. Залучення батьків до процесу навчання, створення можливостей для співпраці сприятиме у навчанні та контролюванні доступу дитини до матеріалів.

Організація заняття за розкладом включає як онлайн-, так і офлайн-навчання. Встановлюється час для онлайн-занять, які можна проводити в режимі реального часу, і визначається час для офлайн-навчання. Спостереження за прогресом дітей, їхнім рівнем розуміння матеріалів та зацікавленістю навчанням передбачає здійснення оцінки результатів змішаного навчання. Після аналізу результатів робляться корективи в програмі змішаного навчання, якщо це потрібно.

Мотивація батьків до зворотного зв'язку дає можливість ставити запитання щодо особливостей навчання, виховання та розвитку дітей. Підтримка комунікації з батьками та дітьми під час онлайн-навчання здійснюється доступними засобами комунікації. Батьки регулярно інформуються щодо прогресу дітей та залучаються до надання зворотного зв'язку. Результати зворотного зв'язку сформують основу

для планування консультативної та методичної допомоги батькам. Однак важливо пам'ятати, що цифрові технології повинні бути використані як допоміжні у процесі навчання, а не замінювати сам процес навчання.

Під час воєнного стану батькам вкрай необхідний психологічний супровід. За допомогою дистанційної взаємодії маємо можливість надавати консультації, а саме: як допомогти дітям впоратися з тривожністю під час воєнних дій, долати негативні наслідки травмувальних подій та адаптуватись до нових обставин життя. Допомога батькам у формуванні в дітей навичок безпечної поведінки та стресостійкості сприятиме збереженню фізичного, психологічного й емоційного здоров'я дитини.

Під час змішаного навчання мають бути створені необхідні умови для якісної інклюзивної освіти під час дистанційної взаємодії:

- організація інклюзивного освітнього простору, який відповідатиме потребам і можливостям кожної дитини в дистанційних умовах. Для дітей, чиї особливі освітні потреби (ООП) не вдається задовольнити за допомогою звичайних ІКТ, хмарних технологій, адаптуйте та/або модифікуйте зміст, процес, результати навчання та онлайн-середовище відповідно до індивідуальної програми розвитку дитини;

- проектування освітнього середовища для дітей з ООП з урахуванням рекомендацій, поданих у порядку для педагогів ЗДО «Середовище, що належить дітям»;

- надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг;

- організація взаємодії вихователя, асистента вихователя та батьків;

- моніторинг реалізації індивідуальної програми розвитку та дотримання особливих освітніх потреб дітей в умовах дистанційної освіти.

Для того, щоб забезпечити якість дошкільної освіти відповідно до суспільних викликів, педагогам важливо підвищувати власний рівень з оволодіння цифровими інструментами. Це – навчання на різних онлайн-курсах, вебінарах, тренінгових платформах суб'єктів підвищення кваліфікації, а також вивчення й поширення досвіду педагогів, зокрема з інших країн, щодо організації роботи з дітьми дошкільного віку під час воєнних дій.

Таким чином, за допомогою правильного планування, використання відповідних матеріалів та застосування педагогічних принципів впровадження змішаного навчання в дошкільну освіту

може стати важливим кроком у розвитку дітей та підготовці їх до цифрової епохи.

Крім того, потрібно, щоб використання цифрових технологій було безпечним та захищеним. Тому важливим є включення педагогами ЗДО в план навчання тем, які стосуються цифрової грамотності та кібербезпеки, щоб допомогти дітям уникати потенційних ризиків, пов'язаних з використанням цифрових технологій.

Отже, впровадження змішаного навчання в середовище дошкільного закладу зумовлює оволодіння дошкільнятами навичками та вміннями, значимими для навчання в початковій школі. Водночас використання цифрових технологій допомагає дітям розвивати критичне мислення щодо їх використання.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес в умовах війни. 2022. URL: <https://nus.org.ua/articles/zmishane-navchannya-yaak-organizuvaty-yakisnyj-osvitnij-protses-v-umovah-vijny/>.
2. Орлова О. А., Колеснікова І. В. Цифровізація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 50. Ч. 2. С.188–191.
3. Фамілярська Л. Л. Інформаційно-освітнє середовище дошкільного навчально-виховного закладу. Електронні інформаційні ресурси: створення, використання. 2014. URL: <http://bit.do/fPRKi>.

**О. В. Часнікова,**

кандидат педагогічних наук,  
проректорка

(КНЗ КОР «Київський обласний  
інститут післядипломної освіти  
педагогічних кадрів», м. Біла Церква)

e-mail: maxlen123@gmail.com

#### **Економічна складова модельних навчальних програм для учнів 5–6 класів**

Основна школа рухається шляхом упровадження реформи Нової української школи. На часі задоволення потреб суспільства та здобувачів освіти з формування ключових компетентностей для життя, серед яких і підприємливість та фінансова грамотність.

Включення економічної складової в модельні навчальні програми для учнів 5–6 класів є надзвичайно важливим кроком у процесі упровадження Державного стандарту базової середньої освіти [1].

Спираючись на компетентні джерела, наведемо ще декілька ключових аргументів, що підкреслюють цю важливість.

У збірнику «Результати PISA 2012: учні та гроші: навички фінансової грамотності для 21-го століття (Том VI)» зазначено: «Економічна освіта в школі є важливою складовою формування фінансової грамотності учнів. Вона надає дітям знання та навички щодо управління фінансами, розуміння бюджетування, основ економічної безпеки та здатності приймати розумні фінансові рішення» [2].

Європейська Комісія навчання підприємництву в школах Європи визначила, що включення економічної складової дозволяє розвивати підприємницькі навички учнів, такі як творчість, інноваційність, комунікаційні та лідерські вміння. Це формує основи для майбутнього підприємництва та розуміння економічних процесів [4].

На Всесвітньому економічному форумі було зазначено, що «у сучасному світі економіка швидко змінюється, і вміння адаптуватися до цих змін стає ключовим. Включення економічної складової у навчальні програми допомагає учням розуміти та прогнозувати економічні тенденції, розвиває гнучкість мислення та здатність аналізувати складні ситуації» [5].

У 2022–2023 навчальному році розпочалося впровадження модельних навчальних програм. Кожна з предметних модельних програм має змістовно-освітній ресурс для формування підприємливості і фінансової грамотності як однієї з ключових компетентностей.

Економічна освіта включає в себе практичні завдання, які дозволяють учням застосовувати свої знання в реальних ситуаціях. Це розвиває їхні навички управління фінансами, бізнес-планування, маркетингу та інших аспектів економічного життя. Завдання можуть включати аналіз реальних економічних ситуацій, створення бізнес-планів, вирішення фінансових задач тощо. Це допомагає учням краще зрозуміти економічні процеси, а також застосовувати свої знання на практиці.

Використання інтерактивних методів допомагає залучити учнів до активного вивчення економічних питань. Це можна зробити шляхом проведення рольових ігор, групових досліджень, проєктної роботи та інтерактивних вправ. Такі методи сприяють поглибленню знань, розвитку критичного мислення та практичних навичок учнів.

Перспективи розвитку економічної складової для учнів 5–6 класів Нової української школи включають розширення вивчення

економічних питань та практичного застосування отриманих знань. Деякі з можливих напрямків розвитку в цій галузі: проведення інтегрованих уроків економічної тематики, поглиблене вивчення фінансової грамотності та підприємництва; впровадження інтерактивних методів навчання, таких як рольові ігри, моделювання ситуацій, групові проекти та практичні завдання, що стимулюють активну участь учнів та застосування отриманих знань на практиці; розвиток фінансової грамотності, включаючи навички управління бюджетом, основи особистих та родинних фінансів тощо.

Необхідним у цьому процесі є посилення співпраці з бізнес-середовищем, відвідування підприємств, гостинних лекцій експертів, стажування та профорієнтаційних заходів, щоб показати учням реальні аспекти економічної діяльності та розширити їхні кар'єрні можливості.

Загалом розвиток економічної складової у модельних навчальних програмах для учнів 5–6 класів Нової української школи сприятиме формуванню у дітей розуміння економічних процесів, уміння раціонально управляти ресурсами, приймати рішення на основі економічного мислення та розуміння впливу економіки на їхнє повсякденне життя.

Важливим аспектом розвитку економічної складової є забезпечення актуальності та практичності навчального матеріалу. Наприклад, включення в програму вивчення реальних економічних прикладів, аналізу ситуацій з повсякденного життя, розв'язання екологічних проблем та розуміння соціальної відповідальності бізнесу. Крім того, розвиток економічної складової може сприяти створенню умов для розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та колективної роботи учнів.

Загалом розвиток економічної складової в модельних навчальних програмах для учнів 5–6 класів передбачає поєднання теоретичного навчання з практичними завданнями та активною участю учнів у процесі вивчення, що сприятиме їхньому глибшому розумінню економічних питань.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>.
2. OECD, PISA 2012. Results: Students and Money. 2012. (Vol. VI). URL: <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-volume-vi.pdf>.

3. European Commission. Entrepreneurship Education at School in Europe. 2017. URL: [https://single-market-economy.ec.europa.eu/smes/supporting-entrepreneurship/entrepreneurship-education\\_en](https://single-market-economy.ec.europa.eu/smes/supporting-entrepreneurship/entrepreneurship-education_en).

4. World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2020. URL: [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2020.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf).

**П. С. Чухненко,**  
кандидат хімічних наук,  
завідувачка кафедри методики викладання  
природничо-математичних дисциплін  
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)  
e-mail: polina\_stoyan@ukr.net

**Готовність учителів природничої освітньої галузі до  
впровадження Державного стандарту базової середньої освіти  
у 5–6 класах**

Реформування в сфері освіти визначає нові вимоги до підготовки висококваліфікованих учителів Нової української школи. Державний стандарт базової середньої освіти [1] визначає мету та принципи освітнього процесу в закладах базової середньої освіти, дає загальну характеристику змісту навчання, пояснює вимоги до обов'язкових результатів навчання та орієнтири для їхнього оцінювання. У порівнянні із попереднім Державним стандартом 2011 р. [2] метою освітньої галузі «Природознавство» було формування в учнів природничо-наукової компетентності як базової та відповідних предметних компетентностей як обов'язкової складової загальної культури особистості і розвитку її творчого потенціалу. У Державному стандарті 2020 р. [1: 9] метою природничої освітньої галузі є формування особистості учня, який знає та розуміє основні закономірності живої і неживої природи; володіє певними вміннями її дослідження; виявляє допитливість; на основі здобутих знань і пізнавального досвіду усвідомлює цілісність природничо-наукової картини світу; здатен оцінити вплив природничих наук, техніки і технологій на сталий розвиток суспільства та можливі наслідки людської діяльності у природі; відповідально взаємодіє з навколишнім природним середовищем. З огляду на проблеми ХХІ століття (екологічні виклики, кліматичні зміни, забруднення навколишнього природного середовища, епідеміологічні виклики та катаклізми, стихійні лиха, військові дії) формулювання мети природничої освітньої галузі у новому Державному стандарті з точки зору оцінки впливу людської діяльності на природу є своєчасним

і гарним доповненням порівняно із документом 2011 р. Закласти на рівні базової загальної середньої освіти наскрізні вміння в учнів та можливість прогнозувати наслідки власних вчинків є пріоритетним завданням учителя природничих дисциплін. Звичайно, це вимагає сучасного підходу до підготовки вчителів природничих дисциплін, зокрема опанування інформації щодо глобальних цілей сталого розвитку [3]. Саме освіта лежить в основі реалізації цілей сталого розвитку. Освічена людина розуміє, як важливо зберегти водні ресурси та належні санітарні норми води, перейти на використання відновлювальної енергетики, дотримуватися відповідального споживання та загалом забезпечувати можливість якісного життя на планеті Земля. Поширювати інформацію про глобальні цілі сталого розвитку варто від базового циклу навчання, і основну роль у цьому процесі відіграють учителі природничих предметів.

За матеріалами Інституту освітньої аналітики [4: 110] можна оцінити готовність учителів до впровадження реформи НУШ. Зокрема, у відповідях учителі відзначали важливість опанування нових методів та підходів до навчання, організацію власної неформальної та інформальної освіти, а також набуття різностороннього досвіду. Вчителі природничих дисциплін у першу чергу мають звернути увагу на інтегрований та діяльнісний підходи під час викладання, розв'язування ситуативних завдань, розвиток критичного мислення здобувачів освіти, організацію дослідницької діяльності та практикумів на уроках. В Інституті післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області впродовж жовтня 2021 року – серпня 2022 року пройшли навчання 25 груп учителів природничої освітньої галузі із середньою наповнюваністю групи 25 осіб. Особлива увага тренерів у підготовці вчителів була присвячена вибору модельних навчальних програм, навчально-методичному забезпеченню викладання предметів «Пізнаємо природу»/«Довкілля»/«Природничі науки», інтеграції на рівні способів дій та змісту, реалізації проєктної діяльності, виконанню досліджень. Під час дискусійних платформ учителі ділилися думками щодо власної готовності до впровадження Державного стандарту і висловлювали занепокоєння щодо наявності навчально-методичного забезпечення для викладання нового предмета, вибір підручників і отримання друкованих версій, оновлення матеріально-технічного забезпечення, підходів до оцінювання, великого різноманіття програм і проблем при переході дитини з початкової до базової ланки освіти, а також при переході з одного закладу освіти до іншого. Як виявилось, більшість цих питань й досі не є вирішеними.



Важливим елементом підготовки вчителя НУШ є орієнтація на програму підвищення кваліфікації. Зокрема, Міністерством освіти і науки України була розроблена і презентована така програма, як Типова для вчителів закладів загальної середньої освіти, і стосується вона впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти [5: 2]. До основних завдань даної програми належать: розвиток загальних та професійних компетентностей вчителів ЗЗСО згідно з Професійним стандартом учителя; розширення знань учителів з теорії і практики навчання, що створить передумови для впровадження інновацій; активізація значущих професійних якостей вчителів ЗЗСО; вдосконалення вмінь учителів ЗЗСО відповідно до реформування у галузі освіти та сучасних напрямків державної політики; поглиблення знань психології та педагогіки, а також роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Розробка робочих освітніх програм підвищення кваліфікації вчителів в Інститутах післядипломної освіти на основі затвердженої Типової програми дасть змогу комбінувати очікувані результати навчання, через які розкриваються знання й розуміння, уміння, диспозиції (цінності, ставлення) вчителя НУШ. Підготовка вчителів до впровадження навчально-методичного забезпечення базової освіти в умовах впровадження Державного стандарту – пріоритетне завдання Інститутів післядипломної педагогічної освіти.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.04.2023).
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.04.2023).
3. URL: <https://ukraine.un.org/uk/sdgs> (дата звернення: 24.04.2023).
4. Дослідження щодо стану реалізації НУШ в пілотних закладах освіти : інформаційно-аналітичні матеріали ДНУ Ін-ту освітньої аналітики. 2021. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/09/Pilot\\_NUS\\_Report\\_2021.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/09/Pilot_NUS_Report_2021.pdf) (дата звернення: 23.04.2023).
5. Типова програма підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, які впроваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти : затверджена наказом

Міністерства освіти і науки України від 12.10.2022 № 904. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-programi-pidvishennya-kvalifikaciyi-vchiteliv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-yaki-vprovadzhuut-novij-derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 13.04.2023).

**І. Л. Чуян,**

кандидат історичних наук,  
доцент кафедри методики викладання навчальних предметів  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: irynachyian@gmail.com

### **Особливості предметів освітньої галузі громадянської та історичної в адаптаційному періоді Державного стандарту базової середньої освіти**

Концепція «Нова українська школа» впевнено реалізується в освітньому просторі [1]. У 2022–2023 навчальному році учні базової школи почали навчання за новим Державним стандартом базової середньої освіти.

Відмінністю зазначеного документа від діючого є те, що він структурований за галузями та розрахований на два періоди.

Так, для учнів 5–6 класів було визначено адаптаційний період та зазначено, що «цикли дають можливість враховувати вікові та індивідуальні особливості розвитку та потреби здобувачів освіти, а також забезпечити просування індивідуальними освітніми траєкторіями», а для учнів 7–9 класів – цикл базового навчання [2].

Громадянська та історична освітня галузь Державного стандарту базової середньої освіти має свої особливості порівняно з іншими освітніми галузями Державного стандарту.

Першою такою особливістю є спрямованість на формування громадянської компетентності учнів. Це означає, що в навчальних програмах цієї галузі зроблено акцент на національній та громадянській ідентичності, усвідомленні національної приналежності, толерантності, культурі міжнародного спілкування тощо.

Навчання предметів цієї галузі насамперед спрямоване на формування активної громадянської позиції учнів, їх готовності до участі в різних формах громадського життя.

Учні знайомляться з історією України та світу, розуміють зв'язок минулого і сучасності, вивчають культурну спадщину, пам'ятки архітектури, історичні документи та інше.

При цьому увага приділяється не тільки фактичним знанням, але й розвитку критичного мислення, аналітичних навичок, уміння висловлювати власну думку та аргументувати її.

Акцентується увага на формуванні учнів як особистостей, здатних аналізувати історичні події, розуміти їх взаємозв'язки та вплив на сучасне життя, формувати свій власний світогляд.

Ще однією особливістю галузі громадянської та історичної освіти державного стандарту є інтегрований підхід до навчання, який орієнтований на взаємозв'язок між предметами.

Учні вивчають матеріал з громадянської та історичної освіти в контексті з іншими предметами, як-от: історія України, громадянська освіта, правознавство, географія тощо.

Це дозволяє учням зрозуміти взаємозв'язок між різними галузями знань та розвивати системне мислення.

Саме ці особливості вплинули на формування модельних і навчальних програм предметів та курсів громадянської та історичної освітньої галузі. Більшість з них побудовані на засадах інтегрованого підходу.

Інтегрований підхід – це підхід до організації навчання, коли різні дисципліни і теми вивчаються не окремо, а взаємопов'язано, інтегруючись між собою.

Сутність інтегрованого підходу в Державному стандарті базової середньої освіти полягає в тому, щоб створити умови для здобуття учнями цілісної і системної освіти, яка забезпечить можливості реалізації у житті.

Тому у 2022/2023 навчальному році вчителі отримали можливість обирати інтегровані курси для вивчення у 5 класах, відповідно до Типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти, затвердженої наказом МОН України від 19.02.2021 № 235, а саме:

- *«Вступ до історії України та громадянської освіти»;*
- *«Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 клас»;*
- *«Україна і світ: вступ до історії та громадянської освіти. 5–6 класи».*

Доречно зауважити, що заклад освіти самостійно обирає один із предметів, залежно від можливостей закладу, потенціалу учителів, потреб і побажань учнів та їхніх батьків [4].

Інтегрований підхід, закладений у зазначених предметах, сприяє розвитку таких навичок і вмінь, як системне мислення, здатність встановлювати зв'язки між різними предметами і темами, а також здатність розвивати знання та навички в різних контекстах.

Інтегрований підхід також дозволяє більш ефективно використовувати час для вивчення більшого об'єму матеріалу та глибшого розуміння процесів.

Для результативного навчання здобувачів освіти інтегрованих предметів та курсів громадянської та історичної освітньої галузі рекомендовано реалізовувати діяльнісний та особистісно орієнтований підходи через застосування дослідницьких, проєктних, ігрових технологій, дискусійних методів, технологій активного навчання та розвитку критичного мислення.

Також інтегрований підхід, закладений в змісті модельних програм, забезпечується підручниками, які пройшли відповідні процедури та отримали гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» для 5 класу закладів загальної середньої освіти із предметів (інтегрованих курсів) громадянської та історичної освітньої галузі [3]. Наразі здійснюється вибір підручників для 6 класу громадянської та історичної галузі на 2023/2024 навчальний рік.

Отже, визначені особливості предметів історії та громадянської освітньої галузі в адаптаційному періоді дозволяють забезпечити більшу взаємодію між учнями та вчителями, а також між самими учнями.

Учні мають можливість працювати в групах, обмінюватися ідеями та співпрацювати для досягнення спільних цілей. Така співпраця розвиває навички комунікації, що є сходинкою для успішного функціонування в суспільстві.

Усі ці особливості повинні забезпечити більш ефективне та цільне навчання учнів, що відповідає потребам сучасного етапу освітньої реформи.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Концепція Нової української школи : постанова Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf>.

2. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>.

3. Модельні навчальні програми для 5–9 класів Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovdzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>.

4. Про затвердження Типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти : наказ МОН України від

19.02.2021 № 235. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.

**О. Д. Шабінська,**  
завідувачка лабораторії навчально-організаційної  
роботи ФПК  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: osvita\_zt@ukr.net

### **Мобінг: правовий аспект**

Поняття булінгу, гендерної нерівності, харасменту, домашнього насильства та інші види дискримінації вже знайомі нам з різних джерел й всебічно засуджуються суспільством. Відповідальність за такі дії чітко окреслена нормативно-правовими актами. Що стосується мобінгу, то це відносно нове для нас поняття, хоч мобінг і не вчора виник. Це негативне і небезпечне явище, яке існує як у державних, так і в приватних установах, на жаль, не оминає й працівників у сфері освіти. Але у зв'язку з тим, що у правовому полі України раніше не існувало визначення мобінгу, то притягнути винних осіб до відповідальності було неможливо.

Протидія мобінгу на державному рівні прослідковується з ратифікації Україною в грудні 2006 року Європейської соціальної хартії, відповідно до ст. 26 якої передбачено поглиблювати поінформованість, поширювати інформацію про систематичні непорядні або явно негативні та образливі дії щодо окремих працівників на робочому місці або у зв'язку з виконанням роботи, сприяти запобіганню таким діям і вживати всіх відповідних заходів для захисту працівників від такої поведінки [1].

Статтею 43 Конституції України кожному гарантується право на працю, що включає можливість заробляти собі на життя працею, яку він вільно обирає або на яку вільно погоджується. Кожен має право на належні, безпечні і здорові умови праці [2].

Водночас під час трудової діяльності можуть виникати різні конфліктні ситуації працівника як з керівником, так і з іншими працівниками колективу. Як зрозуміти, де грань між вимогою роботодавця щодо належного виконання працівником своїх посадових обов'язків та мобінгом (цькуванням) працівника в трудовому колективі?

11 грудня 2022 року набрав чинності Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)» (далі – Закон), основною метою якого є захист працівників від різних форм мобінгу

(цькування) на роботі шляхом визначення основних ознак мобінгу та обов'язків роботодавця із запобігання та протидії мобінгу.

Згідно з даним Законом до Кодексу законів по працю України додано статтю 2-2 «Заборона мобінгу (цькування)», що визначає мобінг (цькування) як систематичні (повторювані) тривалі умисні дії або бездіяльність роботодавця, окремих працівників або групи працівників трудового колективу, які спрямовані на приниження честі та гідності працівника, його ділової репутації, у тому числі з метою набуття, зміни або припинення ним трудових прав та обов'язків, що проявляються у формі психологічного та/або економічного тиску, зокрема із застосуванням засобів електронних комунікацій, створення стосовно працівника напруженої, ворожої, образливої атмосфери, у тому числі такої, що змушує його недооцінювати свою професійну придатність [3].

Формами психологічного та економічного тиску, зокрема, визнаються:

- створення стосовно працівника напруженої, ворожої, образливої атмосфери (погрози, висміювання, наклепи, зневажливі зауваження, поведінка загрозливого, залякуючого, принизливого характеру та інші способи виведення працівника із психологічної рівноваги);

- безпідставне негативне виокремлення працівника з колективу або його ізоляція (незапрошення на зустрічі і наради, в яких працівник, відповідно до локальних нормативних актів та організаційно-розпорядчих актів, має брати участь, перешкоджання виконанню ним своєї трудової функції, недопущення працівника на робоче місце, перенесення робочого місця в непристосовані для цього виду роботи місця);

- нерівність можливостей для навчання та кар'єрного росту;

- нерівна оплата за працю рівної цінності, яка виконується працівниками однакової кваліфікації;

- безпідставне позбавлення працівника частини виплат (премій, бонусів та інших заохочень);

- необґрунтований нерівномірний розподіл роботодавцем навантаження і завдань між працівниками з однаковою кваліфікацією та продуктивністю праці, які виконують рівноцінну роботу [4].

Особи, які вважають, що вони зазнали мобінгу (цькування), мають право звернутися із скаргою до центрального органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері нагляду та контролю за додержанням законодавства про працю (Управління державної служби з питань праці), та/або до суду.

При цьому слід зауважити, що не вважаються мобінгом вимоги роботодавця щодо належного виконання працівником трудових обов'язків, зміна робочого місця, посади працівника або розміру оплати праці в порядку, встановленому законодавством, колективним або трудовим договором [4].

Оскільки період законодавчого врегулювання мобінгу в процесі трудових відносин є досить коротким, відповідно ще не напрацьовано актуальної судової практики.

Разом з тим у відповіді Центрально-Західного міжрегіонального управління Державної служби з питань праці (далі – Міжрегіональне управління) на запит про надання інформації зазначено, що з моменту набуття чинності Закону станом на 25 квітня 2023 року до Міжрегіонального управління надійшло 16 звернень громадян щодо вчинення мобінгу в процесі трудових відносин, з них Хмельницька область – 4 звернення, Житомирська область – 4 звернення, Вінницька область – 8 звернень. Однак контрольні заходи за вказаними зверненнями не проводились у зв'язку із тимчасовим мораторієм на такі заходи у період дії воєнного стану. За вищезгаданими зверненнями посадовими особами Міжрегіонального управління проведено інформаційно-роз'яснювальні заходи у суб'єктів господарювання. Із зазначених питань проведено 36 семінарів: Хмельницька область – 14, Житомирська область – 1, Вінницька область – 21 [5].

Статтею 141 КЗпПУ передбачено, що кожен роботодавець має здійснювати заходи щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню), уважно ставитися до потреб і запитів працівників. Водночас відповідно до ст. 40 КЗпПУ трудовий договір, укладений на невизначений строк, а також строковий трудовий договір до закінчення строку його чинності можуть бути розірвані роботодавцем у випадку вчинення працівником мобінгу (цькування), встановленого судовим рішенням, що набрало законної сили.

У разі ушкодження здоров'я працівника, причиною якого став мобінг (цькування), факт якого підтверджено судовим рішенням, що набрало законної сили, заподіяна шкода, відповідно до ст. 173 КЗпПУ, відшкодовується у розмірі понесених витрат на лікування.

Статтею 38 КЗпПУ передбачено, що працівник також має право у визначений ним строк розірвати трудовий договір за власним бажанням, якщо роботодавець не виконує законодавство про працю, умови колективного чи трудового договору, чинив мобінг (цькування) стосовно працівника або не вживав заходів щодо його припинення, що підтверджено судовим рішенням, що набрало законної сили [3].

Крім того, 23 грудня набрав чинності Закон України «Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)» [6], згідно з яким у КУпАП введено нову статтю 173-5, яка визначає відповідальність за вчинення мобінгу.

Відповідно до ст. 173-5 КУпАП вчинення мобінгу (цькування) працівника тягне за собою накладення штрафу на громадян від п'ятдесяти до ста неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або громадські роботи на строк від двадцяти до тридцяти годин і накладення штрафу на фізичних осіб – підприємців, які використовують найману працю, посадових осіб – від ста до двохсот неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або громадські роботи на строк від тридцяти до сорока годин. Мобінг, вчинений повторно протягом року або групою осіб, передбачає вдвічі більший штраф та збільшення годин громадських робіт [7].

Однак подолати мобінг лише введенням штрафів неможливо. Формування здорової, доброзичливої атмосфери в будь-якому колективі базується на взаємній повазі та спільних цінностях й залежить від кожного члена трудового колективу.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Європейська соціальна хартія (переглянута), 03.05.1996. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_062#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_062#Text).
2. Конституція України : закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96%D0%B2%D180>.
3. Кодекс законів про працю України від 10.12.1971 № 322-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text>.
4. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)» від 16.11.2022 № 2759-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2759-20#Text>.
5. Відповідь на запит про надання інформації Управління Центрально-західного міжрегіонального управління державної служби з питань праці № ЦЗ/1/3343-23 від 25.04.2023.
6. Закон України «Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)» від 01.12.1984 № 2806-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2806-20#Text>.
7. Кодекс України про адміністративні правопорушення від 07.12.1984 № 8073-X. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KD0005>.



**А. Ф. Шегеда,**  
завідувач лабораторії упровадження освітніх інновацій  
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)  
e-mail: anshegeda@gmail.com

**Т. А. Бондарчук,**  
завідувачка бібліотеки  
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)  
e-mail: ziprobib@ukr.net

### **Особливості створення та впровадження системи управління якістю освітніх послуг у закладі освіти**

Світові спільноти визнали, що добробут, освіта та здоров'я людини є головними чинниками якості життя, а якість освіти – основна мета, пріоритет розвитку суспільства у XXI столітті [3]. Успішною має бути людина творча, гуманна, що здатна швидко адаптуватися до змін в мінливому світі, а освіта висувається на перший план.

Проблему якості освіти нині пов'язують з розвитком нової інформаційної цивілізації, а випереджальний розвиток якісного середовища для людини, суспільного інтелекту та системи освіти є вирішальним чинником поступу людини [1].

Перспективним напрямом забезпечення належної якості освіти є розробка та впровадження в освітню практику системи якості. Актуальною є розробка системи управління якістю освітніх послуг у закладі освіти на основі застосування рекомендацій міжнародних стандартів ISO серії 9001:2015 «Система управління якістю. Вимоги» [10].

Створення та впровадження системи управління якістю надання освітніх послуг у закладі освіти вимагає визначення методичних засад – системи основних філософських, загальнонаукових та педагогічних принципів, підходів та положень.

Метою статті є обґрунтування методичних засад створення та впровадження системи управління якістю освітніх послуг у закладі освіти.

Теоретичні засади управління освітніми закладами розробляли В. Григораш, І. Гришина, Л. Гриневич [2], Л. Даниленко [4], Г. Дмитренко [3], Г. Єльнікова [5], Л. Карамушка, В. Крижко та ін. Аспекти управління якістю освіти досліджували В. Гуменюк, В. Зайчук, Т. Лукіна [7].

Специфіка управління якістю освітніх послуг у закладі освіти вимагає застосування міждисциплінарної теоретико-методологічної бази.

Під системою управління якістю ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних елементів, що дають змогу встановити політику та цілі і шляхи досягнення цих цілей.

Щодо практичного використання, система управління якістю – це інструмент, за допомогою якого заклад освіти може поліпшувати свою діяльність та якість надання освітніх послуг.

Система управління якістю складається з організаційної структури разом із системою планування, процесами діяльності, ресурсами та документацією, необхідними для досягнення цілей.

Метою впровадження системи для закладу освіти є покращення діяльності – підвищення результативності і ефективності шляхом удосконалення функціонування структурних підрозділів і їх посадових осіб та підвищення якості послуг.

Система управління закладом освіти регламентується законодавчими і нормативними документами. Затверджуються стратегічні плани та програми розвитку на певні періоди. В них фіксують пріоритетні напрямки; цілі, яких потрібно досягати; завдання, які необхідно виконувати. Реалізація планів потребує фінансових ресурсів, кваліфікованого персоналу, волі керівництва.

Для орієнтації закладу освіти на замовника слід дотримуватися таких принципів: гуманізму, демократизації управління, філософії управління.

Дотримуючись принципу гуманізму, формуємо відповідальну особистість. Важливо дотримуватися принципу демократизації управління, прозорості прийняття рішень, фінансування та перспективного планування.

При управлінні якістю можуть бути використані такі основні принципи філософії управління, як: принцип духовної орієнтації управління, принцип колегіальності, принцип плановості, принцип мотивації, принцип наукової обґрунтованості [6].

Під час вивчення проблем управління якістю освітніх послуг у закладі освіти використовують системний підхід: цілісність, структурність, ієрархічність, взаємозалежність, багатоваріативність [11].

Використання системного підходу вимагає розгляду управління якістю освітніх послуг у закладі освіти як певної множини елементів, виявлення внутрішніх зв'язків і відносин в системі управління та її

взаємозв'язок з зовнішнім середовищем і зведення їх до єдиної теоретичної моделі.

При створенні та впровадженні системи управління якістю освітніх послуг у закладі освіти слід дотримуватися базових принципів міжнародних стандартів менеджменту якості ISO серії 9000 [9]:

- орієнтація на замовника;
- лідерство – керівник встановлює єдність мети та принципів діяльності організації;
- постійне поліпшення;
- прийняття рішень на підставі фактів.

Важливо розуміти, що взаємовигідні стосунки підвищують спроможність обох сторін створювати цінності.

Загалом міжнародні стандарти ISO зводяться до надання методичної допомоги при загальному управлінні якістю, виходять із конкретних потреб, особливостей і можливостей будь-якої організації, у т. ч. освітньої [8].

Застосовуючи стандарти якості в освітній установі, необхідно адаптувати їх до всіх етапів упровадження внутрішньоорганізаційної системи якості. В результаті діяльності уточнюються форми програмного забезпечення: концепції, протоколи, методики, комп'ютерні програми тощо.

Термін «процес» у стандартах ISO трактується як сукупність, взаємозалежність ресурсів організації (кадрових, фінансових, матеріально-технічних, методичних і т. д.) і діяльності, що перетворює вхід на вихід [9].

Послуга, як феномен у сфері освіти, за визначенням стандартів ISO – це результат безпосередньої взаємодії постачальника (виконавця) та споживача і внутрішньої діяльності постачальника із задоволення потреб споживача.

Для здійснення освітньої діяльності необхідні кадрові ресурси, матеріально-технічне забезпечення, фінансування, освітня інфраструктура (лабораторії, тренінгові кімнати, рекреації, бібліотека, актові зали), методичне забезпечення.

Основними функціями комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради є освітня, наукова, інноваційна, методична, організаційна, редакційно-видавнича діяльність та міжнародне співробітництво.

Політику інституту спрямовано на:

- забезпечення високої якості науково-методичного супроводу індивідуальної професійної траєкторії педагогічного працівника;
- взаємовигідне партнерство у сфері післядипломної педагогічної освіти та інших сферах суспільного життя;
- забезпечення відповідальності щодо своїх обов'язків перед замовниками, власним персоналом та всіма зацікавленими сторонами;
- постійне поліпшення системи управління якістю, зокрема спрямоване на попередження ризиків.

Задля поліпшення системи управління якістю затверджено Програму внутрішніх аудитів СУЯ КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР на рік. У програмі передбачено здійснення внутрішніх аудитів у всіх структурних підрозділах інституту щодо актуалізації номенклатури справ, документування та оновлення інформації, виявлення та усунення невідповідностей тощо. За результатами аудиту оформлюємо звіт про проведений аудит структурного підрозділу і за виявлення – лист невідповідностей, де зазначаємо терміни усунення невідповідності.

Згідно з деревом процесів КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, в якому визначено 26 процесів, структурними підрозділами розроблені карти процесів, які сприяють поліпшенню діяльності структурних підрозділів та системи управління якістю освітніх послуг. Правильно і повноцінно визначені мета та вимоги процесу, вхідні і вихідні дані, кількісна інформація дають можливість з'ясувати причину відхилень виконаних видів діяльності і намітити подальші дії. На основі розроблених карт процесів виявляємо кількісні показники для інфографіки (щомісячного звіту), що дає можливість якісно і швидко надавати інформацію для річного звіту, оскільки під час планування і звітування у КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР застосовуємо процесний підхід.

**КАРТА ПРОЦЕСІВ СУЯ**  
*лабораторії упровадження освітніх інновацій*  
**КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР**

<p><i>Підпроцес: 2.6.3</i></p> <p><b>Інформаційна підтримка діяльності педагогічних працівників</b></p>
<p><b>1. Власник процесу:</b>  Шегеда Антон Федорович, <i>завідувач лабораторії упровадження освітніх інновацій</i> КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР</p>
<p><b>2. Учасники процесу:</b>  Шегеда А. Ф., <i>завідувач лабораторії упровадження освітніх інновацій</i> КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР  Коврігіна Л. М., <i>методист лабораторії упровадження освітніх інновацій</i> КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР</p>
<p><b>3. Мета процесу:</b>  <i>Розміщення матеріалів на методичному e-hub</i> КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР</p>
<p><b>4. Вимоги до процесу:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>підтримка практичного досвіду роботи методиста, спостереження за освітнім процесом;</i></li> <li>- <i>робота над створенням матеріалу;</i></li> <li>- <i>технічне оформлення матеріалу;</i></li> <li>- <i>технічне розміщення матеріалу на e-hub</i> КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР</li> </ul>
<p><b>5. Вхідні дані</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» від 08.09.2011 № 3715-17-VI</li> <li>• Закон України «Про інноваційну діяльність» <a href="http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15">http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15</a></li> <li>• Положення про лабораторію упровадження освітніх інновацій КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, наказ від 24.01.2019 № 18-ОД</li> <li>• Положення про Раду з якості КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР</li> <li>• Наказ Інституту «Про наповнення та актуалізацію інформації на вебпорталі інституту» від 12.02.2019 року № 34-ОД</li> <li>• Наказ Інституту «Про впорядкування розділу сайту КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР методичний e-hub» від 24.11.2020 року № 184-ОД</li> </ul>
<p><b>6. Вихідні дані</b>  Представлені матеріали на методичному <i>e-hub</i> лабораторії упровадження освітніх інновацій КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР</p>
<p><b>7. Кількісна інформація</b>  Кількість матеріалів на методичному <i>e-hub</i> лабораторії упровадження освітніх інновацій КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР за рубриками:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- за місяць –                     ;</li> <li>- за рік –</li> </ul>

Для отримання відповідної якості освітніх послуг створено модель системи управління якістю, що базується на процесному підході.



У міжнародних стандартах ISO визначені поняття «забезпечення якості» й «управління якістю». Під забезпеченням якості розуміють виконання всіх запланованих та систематично здійснюваних видів діяльності згідно з планами. Управління якістю припускає активний вплив на процес його коригування з метою одержання запланованого результату.

За загальними закономірностями управління освітнім закладом основними принципами та положеннями є педагогічна кваліметрія, внутрішньоорганізаційне управління, педагогічний менеджмент.

При формуванні системи управління якістю освітніх послуг необхідно враховувати залежність оптимальності і функціонування закладу від чіткості підпорядкування діяльності всіх підсистем загальній меті, залежність об'єктивної необхідності взаємодії та взаємопроникнення всіх підсистем; наявність наукової організації і підсистеми управління [4].

Отже, засадами створення та впровадження системи управління якістю освітніх послуг у закладі освіти є:

- принципи діалектики, основні положення сучасної філософії освіти, філософії управління та якості, принципи гуманізму та демократизації;

- принципи і методи системного підходу, принципи теорії загального управління якістю (Total Quality Management), основні принципи і положення міжнародних стандартів ISO серії 9000 [9];

- загальні закономірності управління, основні принципи та положення педагогічної кваліметрії, внутрішньоорганізаційного управління, педагогічного менеджменту, теорії змісту освіти.

### **Список використаних джерел та літератури**

1. Болонський процес у фактах і документах. (Сорбона – Болонья – СаЛ – Прага – Берлін). Тернопіль. 2003.

2. Гриневич Л., Линовицька О. Організаційно-методичні засади побудови системи моніторингу якості освіти на регіональному рівні: на прикладі Центру моніторингу столичної освіти м. Києва : наук.-метод. посіб. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2011. С. 8.

3. Дмитренко Г. А., Олійник В. В., Ануфрієва О. Л. Цільове управління: вимірювання результативності учнів і педагогів : навч.-метод. посіб. Київ : УПКККО, 1996. 84 с.

4. Даниленко Л. Інноваційний освітній менеджмент : навч. посіб. Київ : Главник, 2006. 144 с.

5. Єльнікова Г. В. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : колективна монографія / Г. В. Єльнікова, Г. А. Борова, О. М. Кисьянова, Г. А. Полякова та ін. ; за заг. ред. Г. В. Єльнікової. Чернівці : Технодрук, 2009. 572 с.

6. Кремень В. Г., Пазиніч С. М., Пономарьов О. С. Філософія управління : підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ : Знання України, 2007. 360 с.

7. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. Київ : Шк. світ : Вид. Л. Галіцина, 2006. С. 48–49.

8. Рибальченко Д. О. Методологічні засади створення та впровадження системи управління якістю освітніх послуг у загальноосвітньому навчальному закладі.

9. Система управління якістю. Основні положення та словник (ISO 9000:2005, IDT): ДСТУ ISO 9000:2007. [Чинний від 2008-01-01]. Київ : Держспоживстандарт України, 2008. 29 с. (Національний стандарт України).

10. Система управління якістю. Вимоги. (ISO 9001:2015, IDT): ДСТУ ISO 9001:2015. Київ : Держспоживстандарт України, 2009. (Національний стандарт України).

11. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом. Київ : Знання, 2006. 365 с.

**О. М. Шуневич,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри методики  
викладання навчальних предметів  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: oshunevich@gmail.com

### **Емоційний досвід на уроках мови та літератури як ресурс для навчання й освітній результат**

Емоційний досвід, який здобуває молода людина протягом навчання, безумовно, є ключем до успіху в багатьох сферах життя. Такий досвід дає змогу краще зрозуміти самих себе, інших людей, налагодити міжособистісні та професійні зв'язки, ефективніше керувати стресовими станами та знижувати їх вплив на організм.

Сучасні виклики, пов'язані з російською воєнною агресією, збільшують потребу здобувачів освіти у виробленні здатності регулювати надмірні емоційні сигнали, генерувати позитивні ресурсні стани і тим самим розвивати стресостійкість.

Досвід – концепт, який представлено в Державному стандарті базової середньої освіти (2020 рік) своєрідною системою координат для укладачів програм, авторів підручників і, відповідно, для вчителя. З одного боку, досвід дитини позиціонується як стрижень освітнього процесу:

- як ціннісний орієнтир (визнання пріоритету досвіду учня);
- як основа для формування ключових компетентностей (орієнтування на особистісні якості, особистий, соціальний, культурний і навчальний досвід учнів).

З іншого боку, досвід учня наразі мислиться як важливий набуток здобувача освіти, оскільки він є:

- освітнім результатом;
- орієнтиром для оцінювання навчальних досягнень [1].

У фокусі нашої уваги – емоційна складова досвіду здобувачів, який будемо досліджувати і як опору для формування компетентностей, і як результат навчання української мови та літератури.



Аналіз тексту державного стандарту засвідчив, що емоційному досвіду учнів НУШ надається велике значення: у **структурі кожної компетентності** маємо емоційно-ціннісний складник, що визначає готовність дитини послуговуватися здобутими знаннями та набутими вміннями. Одним із **наскрізних є вміння** конструктивно керувати емоціями (розпізнавати власні емоції та емоційний стан інших, сприймати емоції без осуду, адекватно реагувати на конфліктні ситуації, розуміти, як емоції можуть допомагати і заважати в діяльності, налаштовуючи себе на пошук внутрішньої рівноваги, конструктивну комунікацію, зосередження уваги, продуктивну діяльність). Водночас емоційний досвід учня має **оцінюватися відповідно до орієнтирів**, прописаних для кожного освітнього результату.

У працях сучасних науковців доведена важлива роль емоційного досвіду для формування емоційного інтелекту та емоційної компетентності на уроках мови та літератури (Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Науменко), необхідність формування у майбутнього вчителя вмінь працювати з емоційним досвідом учнів, збагачуючи його, використовуючи сучасні способи навчання (О. Семенов, Н. Остапенко).

Досліджуючи емоційний досвід людини як складову емоційного інтелекту, М. Журавльова визначає його як систему індивідуальних емоційних ресурсів, що обумовлює особливості емоційного ставлення суб'єкта до світу і характер емоційного відображення дійсності в індивідуальній свідомості [2: 59].

Науковці пов'язують успішність формування емоційного досвіду з поняттям «емоційний репертуар» [3], тобто різноманітністю емоційних переживань. Водночас важливим є не сам факт пережитої події, а те, наскільки людина може оцінити значимість пережитих емоцій та готова їх використовувати у подальшому житті [3]. Зауважимо, що на уроках української мови та літератури вчитель може створити ситуації, в яких учень переживає спектр різних емоцій (під час читання й обговорення емоцій героїв творів, авторів, представників певної епохи, у процесі дискусій, командної взаємодії), збагачує емоційний репертуар, здобуває досвід усвідомлення власних та чужих емоційних станів.

У меті мовно-літературної галузі державного стандарту акцентується увага на розвиткові свідомого мовця і читача, збагаченого емоційно-чуттєвим досвідом.

Проаналізувавши вимоги до результатів навчання учнів НУШ, зазначимо, що всі вони тісно пов'язані з емоційним досвідом учнів. Опишемо цей взаємозв'язок.

1. *Взаємодія в усній формі з іншими людьми* передбачає вміння учнів розпізнавати власні емоції, емоції інших людей, керувати ними, володіти техніками конструктивної комунікації.

2. *Робота з текстами* ґрунтується на аналізі емоційних станів героїв, авторів творів, що поглиблює диференціацію емоцій, на усвідомленні впливу емоційної складової повідомлень в соціальних мережах, рекламних текстах.

3. *Письмова комунікація*, зокрема й у цифровому просторі, передбачає вміння розуміти наміри свого співрозмовника, стилістично виправдано використовувати прояви емоцій в писемній комунікації, створювати тексти, які можуть вплинути на емоції людей.

4. *Дослідження індивідуального мовлення* пов'язане з виробленням власного мовного стилю, умінням впливати словом на співрозмовника, знижувати/підвищувати силу емоційного впливу та самовпливу за допомогою вербальних і невербальних засобів.

Очевидно, що уроки української мови та літератури мають великий ресурс для роботи над виробленням означених здатностей в учнів. Зрозуміло, що така робота потребує певних умов.

Зазначимо, що набуття емоційного досвіду учня залежить від грамотного встановлення балансу між підтримкою з боку вчителя та викликом перед труднощами; між присутністю вчительської думки, слова, досвіду на уроці й самостійною діяльністю учнів.

Водночас важливим є створення ситуацій поетапної рефлексії, відслідковування й усвідомлення учнями власних емоцій. Погоджуємося з Р. Сарпом (Tharp, R. G.), який стверджує, що набуття досвіду буде якісним лише за умови, якщо вчитель також повноцінно присутній, щоб розділити досвід, адже перебування зі знаючим, досвідченим учителем є найбагатшою навчальною можливістю для учня в класі, тож має бути можливість такої взаємодії у справжньому, сталому, інтенсивному діалозі. Важливо, щоб учитель, уникаючи моралізаторства, «стукав в учнівську відповідну індивідуальну та сімейну історію, що завжди викликає більш живу, активну залученість» [4]. Так учень навчається проживати й усвідомлювати власний емоційний досвід та опосередковано доторкається до досвіду вчителя й однокласників, збагачуючи власний емоційний репертуар, навчається вербалізувати, диференціювати емоції, змінювати за потреби їхню інтенсивність. Цю думку також підтверджує дослідження української науковиці Юлії Бреус, яка емпірично

доводить, що найбільш впливовими на формування емоційного досвіду студентів є позитивні та негативні події, що пов'язані з емоційними переживаннями ситуацій навчання, міжособистісних стосунків та сімейної сфери [3].

Зважаючи на те, що емоційний досвід, відповідно до вимог стандарту, стає орієнтиром для оцінювання, розуміємо, що вчителю необхідно створити навчальні ситуації: дібрати тексти, продумати завдання, види діяльності для роботи над досягненням цього результату. Очевидно, що оцінювання не може відбуватися без вдалого планування. Саме тому вважаємо, що алгоритм дій учителя має включати такі кроки:

- урахувати вимоги до результатів навчання, вибрати орієнтири для оцінювання (державний стандарт, програма);
- сформулювати очікувані результати конкретного уроку (зрозумілою учням мовою);
- дібрати ефективні види діяльності, контент;
- визначити критерії оцінювання;
- визначити способи залучення учнів до навчання;
- продумати ситуації рефлексії й оцінювання.

Пропонуємо урахувати такі змістові акценти усвідомленого планування вчителем роботи з емоційним досвідом учня на уроках української мови в 6 класі (таблиця 1).

Таблиця 1

**Змістові акценти усвідомленого планування роботи з емоційним досвідом на уроках української мови в 6 класі**

<b>Вимога до результату навчання</b> <i>(державний стандарт)</i>	<b>Орієнтир для оцінювання</b> <b>наскрізного вміння конструктивно керувати емоціями</b> <i>(державний стандарт)</i>	<b>Вид роботи на уроці української мови в 6 класі</b>	<b>Очікуваний результат уроку</b> (конкретні формулювання відповідно до видів діяльності на уроці)
Взаємодіє з іншими особами в усній формі, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних	Висловлює свої думки щодо розв'язання практичних проблем з урахуванням емоційного стану співрозмовників; виявляє	Конструювання діалогів за поданими репліками. Аналіз комунікативних ситуацій	Учні зможуть: <b>називати</b> різні емоції; <b>пояснювати</b> причини їх виникнення, <b>прогнозувати</b> наміри співрозмовника;

комунікативних ситуаціях;	і передбачає емоційні реакції в різних ситуаціях спілкування; пояснює причини відповідного емоційного стану в типових життєвих ситуаціях; підтримує розмову, допомагаючи співрозмовникові дібрати необхідний мовний і мовленнєвий матеріал та враховуючи його емоційний стан		<b>застосувати</b> прийоми активного слухання
Сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), медіатекстах, та використовує інформацію для збагачення власного досвіду і духовного розвитку	Проеціює емоційно-чуттєвий досвід на власну поведінку, переконання, ставлення та цінності	Робота з фейковими повідомленнями, способами впливу на емоції читача, аналіз реакції читачів	Учні зможуть: <b>розпізнавати</b> фейки за емоційними заголовками; <b>вирізняти</b> можливий маніпулятивний вплив авторів медіатексту на наші емоції; <b>керувати</b> емоційними реакціями, приймаючи виважене рішення
Висловлює власні думки, почуття,	Аналізує вплив виражальних засобів на	Аналіз медіаповідомлень (соціальні мережі,	Учні зможуть: <b>оцінити</b> вплив емоційно-

<p>ставлення та ідеї, взаємодіє з іншими особами у письмовій формі, зокрема інтерпретуючи інформаційні та художні тексти класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних); у разі потреби взаємодіє з іншими особами в цифровому просторі, дотримується норм літературної мови</p>	<p>емоційно-естетичне сприйняття тексту; проєціює емоційно-чуттєвий досвід персонажів текстів (зокрема художніх текстів, медіатекстів) на власну поведінку, переконання, ставлення та цінності</p>	<p>електронне листування)</p>	<p>забарвлених слів на сприйняття тексту; <b>пояснити</b> коректність/некоректність уживання емоції у певних ситуаціях спілкування; вмотивовано і стилістично вправно <b>використовувати</b> емоції, <b>знаходити</b> словесні відповідники за потреби</p>
<p>Досліджує індивідуальне мовлення, використовує мову для власної мовної творчості, спостерігає за мовними та літературними явищами, аналізує їх</p>	<p>Позитивно впливає на емоційний стан учасників групової комунікації, цінуючи власну культурну традицію та виявляючи повагу до інших; коментує особливості вираження емоційного стану; формулює контраргументи, керуючи при цьому власними емоціями</p>	<p>Захист проєктів, обговорення. Взаєморецензування</p>	<p>Учні зможуть: <b>прослідкувати</b> способи впливу на емоції слухачів; <b>керувати</b> власними емоціями під час несприйняття висловленої думки; <b>користуватися</b> способами емоційного налаштування на виступ перед аудиторією</p>

Процес усвідомлення власного емоційного досвіду на уроці має завершуватися рефлексією, а отже, усвідомленням його як вагомого для життя набутку. Важливо, щоб учитель надавав учням приклад

такого самоусвідомлення на загал, говорив про свої емоції, зміну емоційних станів, причини і наслідки сильних емоційних реакцій, а також був уважним до словесного формулювання емоцій учнями, надавав підтримку. Очікувано, що усвідомлена робота з емоційним досвідом (від планування до рефлексії) дасть змогу вчителю й учню зробити цей процес більш якісним і отримати кращий освітній результат. Про це свідчить опитування, здійснене в межах курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови та літератури, зарубіжної літератури 2021–2022 року, у якому взяло участь 550 осіб: 81% педагогів під час дизайну уроку не співвідносять вимоги до оцінювання, орієнтири для оцінювання, види роботи та очікувані результати уроку, 85% не мають розуміння в необхідності оцінювання умінь, пов'язаних з емоційним досвідом (хоча це закладено нормативно). Зрештою, після спеціального навчання більшість учителів висловлює потребу в означених професійних вміннях й визнає цінність такого підходу. Вчителі зазначають, що відтепер мають «репертуар технік для формульованого оцінювання емоційного досвіду учнів», розуміють, що «уміння керувати емоціями потрібно оцінювати, а для цього треба спланувати ситуації на уроці», звертають увагу на те, «як багато «про емоції» в державному стандарті», мають «лінійку для планування роботи: від вимог до результатів, орієнтирів, очікуваних результатів уроку, видів роботи, ситуацій, контенту і до оцінювання», зможуть «так само усвідомлено підходити і до формування інших наскрізних умінь в учнів».

Насамкінець зауважимо, що введення концепту «емоційний досвід» не лише як основи навчання, але й як орієнтира для оцінювання націлює авторів підручників, учителів на якісне цілетворення, усвідомлений добір видів завдань та контенту й рефлексію та оцінювання на уроках української мови та літератури.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.02. 2023).
2. Журавльова М. О. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень. *Наука і освіта*. 2009. № 1/2. С. 57–61.
3. Бреус Ю. Феномен емоційного досвіду у структурі емоційного інтелекту. 2014/01/01. URL: [https://www.researchgate.net/publication/340633767\\_Fenomen\\_emocijnogo\\_dosvidu\\_u\\_strukturi\\_emocijnogo\\_intelektu](https://www.researchgate.net/publication/340633767_Fenomen_emocijnogo_dosvidu_u_strukturi_emocijnogo_intelektu) TY - JOUR (дата звернення: 09.04. 2023).

4. Tharp R. G. et al. Teaching transformed. Achieving Excellence, Fairness, Inclusion, and Harmony Boulder. Co. : Westview Press, 2000. 274 p.

**П. І. Щербань,**  
методист лабораторії методичного забезпечення  
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)  
e-mail: p\_sch@ukr.net

### **Формувальне оцінювання в Новій українській школі: ресурс, що сприяє розвитку**

Ціннісні орієнтири Нової української школи, державні стандарти освіти вимагають нових підходів не тільки до організації освітнього процесу, але й до оцінювання навчальних досягнень кожного учня. У загальній системі оцінювання Державний стандарт базової середньої освіти визначає формувальне оцінювання одним із основних видів оцінювання. Його використання на уроках географії концептуально змінює підходи до методики викладання навчальних предметів та сприяє підвищенню якості освіти в цілому [6].

Формувальне оцінювання – це оцінювання, яке відбувається під час навчання і для навчання. Вимагає системного підходу та має бути вбудоване у структуру уроку. Це потребує змін, використання інноваційних методів навчання, нових підходів до організації освітнього процесу й послідовної побудови нової культури оцінювання, у центрі якої знаходяться учні та їхні індивідуальні потреби. Постійне використання формувального оцінювання сприяє рівному доступу кожного учня до якісної освіти, розвиває вміння вчитися та допомагає реалізації потенціальних можливостей [6].

Формувальне оцінювання (англ. «formative») має на меті форматування (корегування) освітнього процесу відповідно до навчальних потреб кожного учня/учениці. Це інтерактивне оцінювання прогресу учнів, що дає змогу вчителю відповідним чином корегувати процес навчання, адаптувати відповідно до індивідуальних особливостей дитини й сформувати результат [4].

Дослідженням формувального оцінювання займалися, як українські, так і вчені з інших країн. Швейцарський учений Ф. Перрену трактував формувальне оцінювання як будь-яке оцінювання, яке допомагає учням навчатися, розвиватися та досягати успіхів. Особливий акцент у даному контексті направлений на індивідуальний розвиток кожної дитини [4].

Новозеландські вчені Б. Коуві та Б. Белл визначають формувальне оцінювання як двосторонній процес між учителем та

учнями з метою оптимізації процесу навчання, виділяючи при цьому аспект співробітництва та постійну взаємодію між основними суб'єктами навчання [4].

Британський учений П. Блек визначає формувальне оцінювання як діяльність учителя та учнів, а отримана при цьому інформація використовується для корегування освітньої діяльності, підкреслюючи при цьому ідею важливості реагування на запити учнів для більш ефективного формування необхідних знань, умінь та навичок [4].

Серед українських учених слід виділити О. В. Онопрієнко, Н. В. Морзе, В. М. Барна, В. П. Вембер, Л. В. Кабан, І. С. Фішман, Г. Б. Голуб. Дані дослідження свідчать про важливість даного оцінювання в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» та основних положень Державного стандарту базової середньої освіти.

Формувальне оцінювання дає можливість учням відслідковувати особистий прогрес у навчанні, щоб у подальшому планувати дії разом із учителем. Для вчителя – означає бути поруч із учнем і вести його до успіху. Водночас значення слова «оцінювання» не обмежується виставленням оцінки. Це послідовна та змістовна взаємодія між учнем, вчителем і батьками щодо навчальних досягнень учнів на підставі всім зрозумілих цілей, очікуваних результатів та критеріїв [3].

Для того, щоб оцінювання стало формувальним, потрібно створити систему вправ та прийомів, які ґрунтуються на ціннісних орієнтирах. Має бути організований процес у такий спосіб, щоб спонукати кожного учня бути активним його учасником. І це все відбувається в умовах постійної рефлексії.

Виділяють такі основні компоненти формувального оцінювання:

- забезпечення вчителем ефективного зворотного зв'язку;
- активна участь учнів у процесі навчання;
- корегування процесу навчання з урахуванням результатів навчання;
- визнання впливу оцінювання на мотивацію та самоствердження учнів;
- вміння учнів оцінювати свої знання (самооцінювання) [3].

Важливим є створення алгоритму діяльності вчителя щодо організації на уроках географії формувального оцінювання. Його можна застосувати у вигляді такої послідовності дій:

- формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів цілей;
- ознайомлення учнів із критеріями оцінювання;



- створення ефективного зворотного зв'язку;
- забезпечення активності учнів у процесі навчання;
- забезпечення можливості учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія);
- корегування підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання [3].

Дослідження показують, що використання формувального оцінювання сприяє підвищенню якості знань. Постійне оцінювання надає значну кількість даних про те, як проходить процес навчання і як в учнів відбувається формування знань. Отже, учні та вчитель можуть планувати та здійснювати дії для покращення результату навчання. В такому випадку, коли учні та вчитель однаково розуміють цілі та очікувані результати, процес навчання стає більш ефективним [4].

В таких умовах учні мають розуміти, яких результатів навчання слід досягнути, і у будь-який момент встановити, на якому етапі вони знаходяться, оцінити точність виконаних дій та операцій, скорегувати й отримати високі результати. Формувальна оцінка – це зворотний зв'язок для учнів, що дозволяє їм зрозуміти, яких заходів слід вжити, щоб покращити власні результати. З іншого боку, така оцінка для вчителя показує бажання учня навчатися, розвиватися, досягати високих результатів, що створює умови для розвитку таких наскрізних вмінь, визначених Державним стандартом базової середньої освіти, як:

- висловлювати власні думки у письмовій чи усній формі, обираючи при цьому відповідні мовленнєві стратегії, зважаючи на мету та учасників комунікації;
- критично і системно мислити, визначати характерні ознаки явищ, ідей, подій, аналізувати та оцінювати їх доказовість і вагомість аргументів;
- логічно обґрунтовувати власну позицію, виявляти ставлення до подій, явищ, процесів;
- діяти творчо, креативно, вміння застосовувати власні знання для створення нових об'єктів, генерувати нові ідеї;
- виявляти ініціативу, що передбачає постійний пошук нових рішень, вміння розв'язувати проблеми;
- приймати рішення на основі розуміння причин й обставин, вміння досягати поставлених цілей;
- розв'язувати проблеми, аргументувати прийняті рішення;

- співпрацювати з іншими під час спільної діяльності, допомагати іншим, підтримувати та заохочувати до досягнення спільної мети [1].

### Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів від 30.09.2020 № 898. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 27.04.2023).

2. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. С. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 28.04.2023).

3. Кабан Л. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у Новій українській школі. *Народна освіта*. 2017. Вип. 1. С. 88–95. URL: [file:///C:/Users/User\\_16/Downloads/NarOsv\\_2017\\_1\\_15.pdf](file:///C:/Users/User_16/Downloads/NarOsv_2017_1_15.pdf) (дата звернення: 26.04.2023).

5. Морзе Н. В., Барна В. М., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.

6. Онопрієнко О. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 4. С. 36–42. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/714698/> (дата звернення: 26.04.2023).

7. Підгорна О., Береговська Т. Що таке формувальне оцінювання, чому воно потрібне учням і які основні виклики. 2021. URL: <https://nus.org.ua/view/shho-take-formuvalne-otsinyuvannya-chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vyklyky/> (дата звернення: 25.04.2023).

8. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень : навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2014. 136 с.

**В. Д. Юзькова,**  
кандидат хімічних наук,  
доцент кафедри методики викладання  
природничо-математичних дисциплін  
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)  
e-mail: uzkovav@ukr.net

**Дослідницький компонент природничої освітньої галузі:  
британські ідеї для Нової української школи**

Аналізуючи вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів у природничій освітній галузі (ПРО) відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти [1], слід відзначити посилення уваги до дослідницького компонента природничих дисциплін порівняно із попереднім Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти [2]. Так, з'явилися такі групи обов'язкових результатів, як «пізнання світу природи засобами наукового дослідження» (1-а група) та «розвиток наукового мислення, набуття досвіду розв'язання проблем природничого змісту» (4-а група) [1]. Така зміна акцентів у ПРО є закономірною, адже, як казав відомий астрофізик та популяризатор науки Карл Саган: «Наука – це насамперед спосіб мислення, а не сукупність знань».

У попередньому Державному стандарті [2] у «державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з освітньої галузі «Природознавство»» теж йшлося про дослідження, але не зверталася увага на виявлення проблем, які можна дослідити, на планування досліджень, аналіз їх результатів тощо. Зокрема, здобувачі освіти середньої школи мали знати методи пізнання природи, уміти проводити прості досліди, користуватися найпростішими вимірювальними приладами і т. д. Від здобувачів освіти старшої школи вимагалось знати загальну методологію наукових досліджень, уміти проводити дослідження з метою вивчення об'єктів і явищ природи, використовувати методи пізнання природи тощо. Тобто акцент ставився на знання методології наукових досліджень та уміння проводити досліди. Такий вислів, як «*наукове мислення*», у Державному стандарті 2011 року взагалі не згадувався.

Враховуючи вищезазначене, можна очікувати, що у вчителів немає достатньо досвіду із формування та розвитку у здобувачів освіти наукового мислення та компетенції з пізнання природи дослідницьким шляхом.

У пошуку шляхів вирішення даної проблеми звернемося до досвіду системи освіти Великобританії, а саме – до предмета Science (природничі науки), який об'єднує фізику, хімію та біологію.

Практично кожен підручник Science для середньої (KS3) або старшої (KS4) школи починається з розділу, який так і називається «Thinking Scientifically» (мислити науково), «Working Scientifically» (працювати науково) або «Scientific Inquiry» (Наукове пізнання) тощо, в якому учнів знайомлять із етапами наукового пізнання. І ці етапи чудово узгоджуються із тими кроками наукового дослідження, які зазначені у новому Державному стандарті (таблиця 1).

Таблиця 1

**Порівняння етапів наукового дослідження (перша група загальних результатів навчання з ПРО) у новому Державному стандарті базової середньої освіти та у британських підручниках [3]**

Загальні результати навчання у ПРО з групи «пізнання світу природи засобами наукового дослідження»	Етапи наукового пізнання з британських підручників
Виявляє і формулює проблему дослідження (1)	Задавати наукові питання
Визначає мету і завдання дослідження та формулює гіпотезу (2)	
Планує дослідження (3)	Планування дослідження
Досліджує (спостерігає, експериментує, моделює) (4)	Збір та виклад результатів досліджень
Аналізує результати, формулює висновки, презентує результати дослідження (5)	Аналіз даних та пошук закономірностей
Здійснює самоаналіз дослідницької діяльності (6)	Оцінювання достовірності одержаних даних та надійності використаних методів

Розглянемо детальніше кожен з цих етапів.

Формулювання проблеми дослідження (1) та визначення його мети, завдань і гіпотези (2) з Державного стандарту передбачають, що учень розпізнає та обирає (з допомогою вчителя чи інших осіб) проблему чи ситуацію, яку можна розв'язати шляхом дослідження; визначає мету, завдання та формулює гіпотезу (очікувані результати) дослідження. У британських підручниках перший етап наукового дослідження, крім ідеї для дослідження, перетворення її в «запитання» (фактично, формулювання мети), висування гіпотези та передбачення стосовно результатів включає ще визначення залежної і незалежної змінних та контрольованої параметрів, а також типу дослідження

(експеримент, спостереження, пошук кореляцій, польові дослідження).

Етап «планування» (3) у Державному стандарті передбачає складання плану досліджень та прогнозування результатів кожного з його етапів. У британських підручниках цей етап включає ще й визначення переліку необхідного обладнання, оцінку ризиків дослідження та визначення діапазону й інтервалу вимірювань.

Етап «власне дослідження» (4) у Державному стандарті включає моделювання, спостереження чи експеримент та фіксацію результатів його результатів; учень(учениця) 7–9 класів також вибирає самостійно необхідний інструментарій, дотримується правил безпеки життєдіяльності під час дослідження. Британське бачення цього етапу містить також визначення типу даних (неперервні, дискретні, категорійні) і, залежно від типу даних, обрання способу їх графічного представлення (графік, точкова діаграма, стовпчикова чи кругова діаграма).

Аналіз результатів дослідження (5) згідно з Державним стандартом передбачає аналіз результатів, формулювання висновків щодо досягнення мети, оцінку правильності сформульованої гіпотези (підтвердження чи спростування), презентацію результатів дослідження та оцінку можливості їхнього практичного використання. У британських підручниках під час описання цього етапу вживають вислів «інтерпретація результатів».

Заключний (6) етап у Державному стандарті описують як підтвердження/спростування мети дослідження, аналіз плану та результатів дослідження, зокрема пропонування різних способів досягнення мети, аналіз доцільності складеного плану, пояснення ризиків; виявлення емоційно-ціннісного ставлення до природи та досліджень. У британських підручниках цей етап описується дещо інакше, зокрема звертається увага на оцінку достовірності та надійності використаних методів; обмірковування шляхів «удосконалення дослідження», тобто підвищення його достовірності.

Тож акцентування уваги на дослідницькому компоненті природничої освітньої галузі безумовно є позитивною рисою нового Державного стандарту (порівняно із попереднім Державним стандартом), що відповідає сучасному європейському баченню природничої освіти. Проте відсутність чітких вимог до певних елементів планування та проведення досліджень (як-то: поняття про незалежні та контрольовані змінні; визначення типу даних та способу їх представлення, оцінка ризиків тощо), а також брак досвіду щодо досліджень у педагогів ставить під загрозу практичну реалізацію

«науково-дослідницького» компонента природничої освітньої галузі, а отже, і цілісного формування та розвитку компетентності у природничих науках та технологіях.

#### **Список використаних джерел та літератури**

1. Державний стандарт базової середньої освіти. 2020. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/).
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. 2011. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>.
3. AQA Activate KS3 Student Book 1 / Philippa Gardom Hulme and others. Oxford : University press, 2016. 240 p.

**Н. В. Ясінська,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри  
педагогіки та психології  
(Волинський ІППО, м. Луцьк)  
e-mail: yasakafedra@ukr.net

#### **Цифрова педагогіка в підготовці вчителя ХХІ століття**

Сучасний світ, що постійно змінюється, характеризується оновленням інформаційних потоків. Для того, щоб бути компетентним фахівцем освітньої діяльності, педагогу доцільно відстежувати інновації в різних сферах суспільного життя. Реформування освіти спрямовує вчителя на постійне професійне вдосконалення, що зумовлено необхідністю задоволення вимог динамічності середовища.

Швидкоплинність технічних і технологічних процесів, надшвидкий розвиток науки і технологій зумовлюють розвиток цифрової компетентності вчителя, який виступає основним агентом змін у системі шкільної освіти. У сучасному світовому просторі цифрові технології є найдинамічнішою сферою за показниками власного розвитку. Так, кількість мобільних з'єднань значно перевищує кількість мешканців у світі, а кількість людей, у яких є можливість користуватися мобільним телефоном, перевищує кількість людей, що можуть задовольняти елементарні базові потреби [1].

Погоджуємось із думкою О. Овчарук про те, що формування цифрової компетентності вчителя передбачає використання новітніх цифрових засобів, вміння створювати відповідне середовище для своїх учнів, знати шляхи та засоби безпечного поводження в мережі «Інтернет», а також уміти захищати особисту інформацію у цифровому просторі. Також дані навички мають доповнюватися

такими якостями, як критичне мислення, медіаграмотність, комунікаційні навички тощо [4].

Сьогодні безсумнівно зрозуміло, що цифрова компетентність є складовою професійної компетентності будь-якого учасника освітнього процесу. Питання професійної компетентності вчителя розглянуто у роботах В. В. Ачкан, І. А. Зязюна, С. О. Скворцова (математика); І. А. Марченко (початкові класи); М. В. Опачко (фізика); В. І. Саук (система післядипломної освіти) та ін. Особливу увагу науковці приділяють формуванню цифрової компетентності сучасного вчителя (В. Ю. Биков, Ю. О. Жук, Н. В. Морзе, О. В. Співаковський, М. І. Жалдак, М. І. Шут, С. Г. Литвинова, О. М. Спірін, О. В. Білоус тощо.)

У цифровій педагогіці використовуються різноманітні освітні технології, цифрові платформи, цифрові навчальні матеріали, інноваційні форми та методи навчання. Вона базується на принципах індивідуалізації навчання; розширення досвіду і поглиблення знань; навчання у глобальному контексті.

Основна відмінність цифрової дидактики від класичної полягає у зміщенні фокусу на проєктування процесу навчання. Якщо у класичній дидактиці зміст задається ззовні, то у цифровий – проєктується вчителем. Змінюється і роль вчителя із транслятора знань на проєктувальника освітнього процесу. Відповідно, з'являються нові компетенції, якими повинен володіти вчитель.

Через активне використання цифрових технологій та ІКТ в освітньому процесі традиційний трикутник «учитель – зміст – учень» трансформувалася у дидактичну піраміду, у якій додалася вертикаль «технології» (ІКТ), що є посередником між учителем, змістом та учнем. Кожна площина піраміди залежно від взаємодії між окремими елементами відображає певні взаємовідносини: – площина «учень – зміст – технологія» – цифрове навчання (перевернутий клас або модель самонавчання у віртуальній реальності); – площина «учитель – зміст – технологія» – цифрове викладання; – площина «учитель – учень – технологія» – цифрове кураторство. Таким чином, дидактична піраміда відображає єдність технологічного, педагогічного та змістового компонентів [6].

Цифрова компетентність педагогічного працівника – це його готовність і спроможність використовувати в освітньому процесі цифрові ресурси, ПК, хмарні технології, можливості цифрового освітнього середовища. Вона включає такі компоненти:

- мотиваційний – визначення й усвідомлення цілей, наявність мотиву для здійснення педагогічної діяльності, потреба у саморозвитку, самовдосконаленні;

- когнітивний – наявність знань, умінь і навичок і спроможність застосувати їх в освітньому процесі; уміння аналізувати, класифікувати та систематизувати програмні засоби, володіння міжпредметними зв'язками;

- діяльнісний – використання у професійній діяльності ПК та ІКТ, самовдосконалення, творчість, використання засобів вербального та невербального спілкування, оптимальний стиль спілкування залежно від ситуації;

- рефлексійний – самосвідомість, самоконтроль, самореалізація, самооцінка, розуміння вчителем власної значущості. Крім базових цифрових навичок, сучасні вчителі повинні володіти інноваційними практиками впровадження різних моделей навчання, зокрема адаптивного, синхронного й асинхронного, змішаного, самостійного, дистанційного, хмарного, мобільного навчання, віртуального класу, системою управління електронним навчанням, системою управління процесом навчання тощо [6].

Особливої уваги потребує підготовка майбутніх учителів до навчання дітей, народжених після початку ХХІ століття, оскільки саме їхня трудова нива складатиме стовідсоткове поле покоління центеніалів. Це діти, яким важко тримати увагу на одному об'єкті довгий час, отже, потрібно змінювати види діяльності; вони швидко приймають остаточне рішення; цінують власну безпеку не лише в інтернеті; надають перевагу стабільності, спокою та добробуту; вони толерантні у питаннях дискримінації за національним, расовим або гендерним чинником; вони мінімалісти у придбанні речей (краще менше, але якісніше); це покоління прагне вести здоровий спосіб життя та відповідально ставиться до свого здоров'я; знають, як досягти успіху [2].

Педагогіка нового покоління – це інтеграція традиційної та цифрової педагогіки, причому остання є точною наукою, яка використовує електронні елементи з метою удосконалення методів і засобів сприйняття навчального матеріалу. Сьогодні відбувається етап становлення цифрової педагогіки як науки, зокрема її принципів. Вона знаходиться на шляху експериментування та пошуку нових працюючих моделей, проектування ідеального інформаційного освітнього е-середовища, вдалого поєднання різних моделей змішаного навчання, мобільного навчання, адаптивного навчання, електронного навчання тощо. Над вирішенням вищезазначених



проблем цифрової педагогіки спільно працюють і педагоги, і фахівці у галузі ІТ. Вони пропонують свої продукти у вигляді електронних платформ для змішаного та дистанційного навчання (наприклад, Classroom від компанії Google), програм для розробки електронних підручників та зошитів, е-журналів та е-щоденників [5].

З розвитком цифрової педагогіки стрімко зростає рівень самоосвіти вчителів завдяки електронним дистанційним курсам на платформах Prometheus, Edera тощо, що пропонуються українською та іноземними мовами.

Отже, цифрова педагогіка у сучасній системі освіти та інформатизації освітнього процесу займає чільне місце.

### Список використаних джерел та літератури

1. Биков В. Ю., Буров О. Ю. Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців, методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наук. праць. Вінниця : Друк плюс, 2020. Вип. 55. С. 11–22.

2. Діти XXI століття: знайомся, центеніали! *Studway* : [офіційний веб портал]. URL: <http://studway.com.ua/centenial>, вільний.

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.03.2021).

4. Овчарук О. Цифрова компетентність учителя: міжнародні тенденції та рамки. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100). С. 52–55.

5. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи : зб. матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 28 лютого 2018 р.) / за заг. ред. О. Е Коневщинської, О. В. Овчарук. Київ : Ін-т інформаційних технологій і засобів навч. НАПН України. Київ, 2018. 60 с.

6. Сачанюк-Кавецька Н. В., Маятіна Н. В., Новак О. М. Цифрова педагогіка у контексті підвищення якості освітніх послуг. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2021. Вип. 80, т. 2.

7. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#n8> (дата звернення: 10.01.2021).

8. Концепція нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app-media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 10.01.2021).

Наукове видання

**Імплементція Державного стандарту  
базової середньої освіти:  
виклики, реалізація, перспективи  
(15 травня 2023 року)**

Збірник матеріалів  
Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (онлайн)

Відповідальна за випуск  
Б. М. Ренькас

Технічний редактор  
Т. А. Бондарчук

Коректор  
Н. М. Макарова