



Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції,  
присвяченої 85-річчю Волинського ІІПО

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА  
ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА  
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ  
ОСВІТНІХ ПЕРЕТВОРЕНЬ**



Міністерство освіти і науки України  
Управління освіти і науки Волинської обласної державної адміністрації  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти  
Кафедра педагогіки та психології

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА  
ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА  
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ  
ОСВІТНІХ ПЕРЕТВОРЕНЬ**

Матеріали Всеукраїнської  
науково-практичної конференції,  
*присвяченої 85-річчю Волинського ІППО*

24 жовтня 2025 року

**Випуск 1**

Луцьк – 2025

УДК 37.015.3:37.091.33(477)(063)

П 86

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти  
(протокол № 5 від 20. 11. 2025 р.)*

**Редакційна колегія:**

**ОЛЕШКО П. С.**, кандидат історичних наук, професор, директор Волинського ІППО;

**РУБЛЬОВА Н. О.**, доктор філософії в галузі педагогіки, заступник директора з науково-педагогічної та освітньо-проектної діяльності Волинського ІППО;

**КІНАХ Н. В.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології Волинського ІППО;

**ОСТАПІОВСЬКИЙ О. І.**, кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Волинського ІППО;

**П 86 Психолого-педагогічна готовність педагога до професійної діяльності в умовах трансформаційних освітніх перетворень :** матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 85-річчю Волинського ІППО. Вип. 1 / ред. кол.: Н. В. Кінах [та ін.]. Луцьк : ВІППО, 2025. 192 с.

У збірнику публікуються наукові статті, тези доповідей та інші матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, проведеної на базі Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти 24 жовтня 2025 р.

*Статті подано в авторській редакції.  
За достовірність наведених у них відомостей відповідальність несуть автори.*

УДК 37.015.3:37.091.33(477)(063)

## ЗМІСТ

<i>Олешко Петро</i> <b>Вітальне слово</b> .....	7
<i>Барановська Ірина, Барановський Дмитро, Граб Оксана</i> <b>Компетентнісний підхід у мистецькій освіті: синергія традиційних і цифрових педагогічних практик</b> .....	8
<i>Біда Олена, Кучай Тетяна, Чичук Антоніна, Гуттерер Єва</i> <b>Модернізація фахової підготовки в закладах вищої освіти майбутніх учителів початкових класів</b> .....	12
<i>Бідюк Дмитро</i> <b>Детермінанти розвитку професійної ідентичності педагога-хореографа</b> .....	17
<i>Вітюк Валентина</i> <b>Професійний розвиток педагогів в умовах компетентнісної освіти</b> .....	21
<i>Ганіч Карина</i> <b>Поетичне кіно і педагогічна рефлексія: між естетикою образу та психологією професії</b> .....	25
<i>Герасимюк Ірина</i> <b>Використання технік тайм-менеджменту (Pomodoro, GTD, Eisenhower Matrix) у професійній діяльності педагога</b> .....	29
<i>Гребенюк Арсен</i> <b>Візуалізація як фактор ефективної організації освітнього процесу</b> .....	34
<i>Григор'єва Наталія</i> <b>Рефлексивний компонент професійної майстерності вчителя НУШ</b> .....	39
<i>Дем'янюк Олександр</i> <b>Роль спеціальних історичних дисциплін у компетентнісному підході вчителя історії</b> .....	44

<i>Добронослова Юлія</i> <b>Екзистенціальні виклики воєнного часу та оновлення ролі філософії в освітній комунікації .....</b>	<b>50</b>
<i>Жалко Тетяна</i> <b>Комунікативна культура як ресурс запобігання професійному вигоранню педагога .....</b>	<b>56</b>
<i>Зінчук Анастасія</i> <b>Українські фільми на уроках історії .....</b>	<b>61</b>
<i>Казмірчук Наталія</i> <b>Професійне здоров'я педагога у структурі його професійної ідентичності та стійкості до вигорання .....</b>	<b>64</b>
<i>Киричук Людмила</i> <b>Лідерство та креативність учителя фізики: адаптація до змін і модернізація освітньої діяльності .....</b>	<b>68</b>
<i>Кінах Неля, Никитюк Лариса, Папіж Світлана</i> <b>Інструменти для розвитку креативності вчителя початкової школи у контексті Нової української школи .....</b>	<b>70</b>
<i>Кім Галина</i> <b>Самовдосконалення педагога в контексті наступності його вузівської та післядипломної освіти .....</b>	<b>73</b>
<i>Корнейко Алла</i> <b>Моніторинг в освіті: поняття, проблеми, можливості .....</b>	<b>82</b>
<i>Лаба Вікторія</i> <b>Український кінематограф як інструмент візуалізації та поглиблення знань у шкільному курсі історії .....</b>	<b>86</b>
<i>Миколайчук Анжела</i> <b>Освітня безбар'єрність: толерантна комунікація в інклюзивному освітньому середовищі .....</b>	<b>92</b>
<i>Муляр Оксана</i> <b>Рефлексивна компетентність як складова педагогічної майстерності .....</b>	<b>96</b>
<i>Оксенюк Ігор</i> <b>Підвищення рівня інформаційно-цифрової компетентності педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти через хмарні технології .....</b>	<b>100</b>

<i>Олевська Ірина</i>	
<b>Формування професійних компетентностей учителя історії засобами інноваційних та цифрових освітніх технологій .....</b>	<b>105</b>
<i>Олешко Петро</i>	
<b>Ефективне лідерство: інструменти для успішного управління .....</b>	<b>109</b>
<i>Онопко Оксана</i>	
<b>Професійне вигорання педагогічних працівників у реаліях повномасштабної війни .....</b>	<b>113</b>
<i>Остапівський Ігор</i>	
<b>Управління інноваційною діяльністю в контексті концепції управління людськими ресурсами .....</b>	<b>116</b>
<i>Остапівський Олександр</i>	
<b>Афективна регуляція навчальної мотивації .....</b>	<b>119</b>
<i>Петренко Лариса</i>	
<b>Самооцінювання готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін: результати та інтерпретації .....</b>	<b>125</b>
<i>Поліщук Наталія</i>	
<b>Сучасний педагог: компетентнісний портрет та інноваційна методологія формування .....</b>	<b>129</b>
<i>Радецька Ірина</i>	
<b>Керівник як лідер креативного менеджменту .....</b>	<b>132</b>
<i>Романюк Світлана</i>	
<b>Який він, сучасний керівник Нової української школи? .....</b>	<b>137</b>
<i>Рубльова Наталія</i>	
<b>Як штучний інтелект змінює освітню діяльність .....</b>	<b>141</b>
<i>Рудянин Іван, Поліщук Наталія</i>	
<b>Медіаосвіта в закладах загальної середньої освіти: формування здатності учнів до аналізу аудіовізуального контенту .....</b>	<b>145</b>
<i>Савош Валентин</i>	
<b>Післядипломна освіта як складник освіти дорослих .....</b>	<b>149</b>
<i>Свитка Наталія</i>	
<b>Методологічні основи інтеграції хмарних сервісів і платформ для спільної роботи при виконанні навчальних проєктів .....</b>	<b>152</b>

<i>Староста Володимир</i> <b>Професійна стійкість педагога в контексті освітніх трансформацій</b> .....	155
<i>Степанюк Світлана</i> <b>Реалізація компетентнісного підходу на уроках зарубіжної літератури</b> .....	158
<i>Турчина Лариса</i> <b>Реалізація психологічної підтримки учасників освітнього процесу педагогами в кризових умовах</b> .....	162
<i>Шинкарук Ірина</i> <b>Використання професійного стандарту як механізму саморозвитку та підвищення якості педагогічної діяльності</b> .....	167
<i>Шпак Тетяна</i> <b>Педагогічні умови формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі</b> .....	171
<i>Ярошенко Алла</i> <b>«Усі – означає всі»: інклюзивні практики та навчальна мотивація у вищій школі</b> .....	174
<i>Ясінська Наталія</i> <b>Розвиток лідерської компетентності педагога в умовах сталого розвитку</b> .....	177
<i>Ясногурська Людмила</i> <b>Використання цифрових освітніх ресурсів у підготовці майбутніх фахівців</b> .....	183
<i>Ясюк Ольга</i> <b>Особливості адаптації учнів до базового рівня освіти в умовах війни</b> .....	186



## **ШАНОВНІ УЧАСНИКИ КОНФЕРЕНЦІЇ, КОЛЕГИ, ПАРТНЕРИ, НАУКОВЦІ!**

Цей збірник матеріалів є результатом спільної інтелектуальної праці, яка об'єднала діячів науки, освітян, управлінців і практиків у межах наукової конференції, присвяченої 85-річчю Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти.

85 років – це не просто ювілей, це історія розвитку, трансформацій і служіння українській освіті. За ці роки Інститут пройшов шлях від регіонального методичного осередку до сучасної науково-освітньої установи, яка активно формує професійне середовище, підтримує педагогів і впроваджує інновації.

Сьогодні ми з гордістю відзначаємо, що впродовж останніх років в Інституті суттєво зміцнився науковий потенціал: у колективі виростили два доктори наук, чотири кандидати наук, а також молоді дослідники, які активно долучаються до наукових дискусій. Ми отримали ліцензію на провадження освітньої діяльності на рівні вищої освіти – магістерської програми, що стало важливим кроком у розширенні нашої академічної місії.

Наукова конференція, матеріали якої ви тримаєте в руках, є логічним продовженням цієї динаміки. У її межах порушено актуальні питання післядипломної педагогічної освіти, інклюзії, цифрової трансформації, професійного розвитку педагогів, освітньої політики та управління. Ми переконані, що саме такі платформи – відкриті, міждисциплінарні, діалогові – сприяють формуванню нових ідей, рішень і партнерств.

Висловлюємо щирі вдячність усім учасникам конференції – науковцям, представникам закладів вищої освіти, освітнім управлінцям, практикам – за вашу активну участь, за довіру до Інституту, за готовність ділитися досвідом і творити майбутнє освіти разом із нами. Ваші напрацювання, представлені в цьому збірнику, є важливим внеском у розвиток освітньої думки, і ми раді, що маємо честь бути майданчиком для їх презентації.

Бажаємо вам натхнення, професійного зростання та нових наукових відкриттів!

З повагою **Петро ОЛЕШКО**,  
директор Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти





Серед ключових компонентів цього підходу є знання, вміння, ставлення, здатність застосувати знання у нових умовах. Отже, мистецька компетентність – це не лише володіння знаннями про різні види мистецтв, а й здатність сприймати мистецтво та володіння техніками мистецької творчості (Барановська & Барановський, 2024).

Сучасні дослідники Р. Добровольська, Т. Коваль, Н. Мозгальова, О. Теплова, Л. Старовойт, О. Реброва, О. Щолокова, Ю. Якименко та інші активно вивчають традиційні технології навчання мистецтва (застосування методів інсценізації, театралізації, драматизації (Коваль & Граб, 2024, с. 187), арттерапевтичні техніки, інтегративні технології в поліхудожній освіті, використання академічних технік, жанрових зразків, фольклору, ремесел, роботу в творчих колективах, налагодження живого спілкування з майстрами, носіями традицій, митцями та шукають шляхи модернізації ефективних практик для навчання мистецтва учнів сьогодення (Mozgalova et al., 2021).

На тлі викликів цифрової доби особливої актуальності набуває переосмислення змісту й форм мистецької освіти в напрямі її гнучкості, інтегрованості та технологічної адаптивності. В умовах трансформацій освітнього процесу виникає потреба не лише оновлювати традиційні методи, а й створювати нові освітні середовища, у яких мистецтво функціонує як інтерактивна, мультисенсорна, соціокультурна практика.

Сучасна мистецька освіта має відповідати запитам учня як суб'єкта творчого досвіду, здатного не лише до репродукції знань, а й до критичного мислення, самовираження, візуальної комунікації, цифрової творчості. В цьому аспекті особливу роль відіграють інноваційні інструменти – від мобільних застосунків для створення музики, графіки й анімації до платформ віртуальної реальності, 3D-моделювання, цифрових колажів, які розширюють межі уявлення про мистецтво як феномен і освітню практику.

На переконання авторів тез, ключовим у такій системі є рефлексивне опанування технологій у контексті творчості, тобто не механічне використання цифрових засобів, а осмислене занурення в нову художню мову (Барановська та ін., 2024). Д. Барановський підкреслює, що сучасний мистецький простір дедалі частіше формується як середовище співпраці, інтеракції та мережевої взаємодії, що також має враховуватися в процесі навчання мистецтва (Барановська & Барановський, 2024).





Окреслимо наші пропозиції щодо подолання цих викликів.

1. Важливо впроваджувати змішані моделі навчання мистецтва, де поєднуються традиційні щотижневі заняття з відеоаналізом та інтерактивними завданнями.

2. Розробка навчальних програм та методичних рекомендацій враховують компетентнісний підхід, із чітким включенням цифрових інструментів, але з акцентом на традиційні мистецькі навички (малюнок, живопис, музика, ремесла).

3. Підвищення кваліфікації вчителів та викладачів у формі тренінгів, курсів, семінарів з цифрової артпедагогіки, використання ІКТ у мистецтві, інтеграції традиційних технік тощо.

4. Інфраструктурна підтримка: оснащення кабінетів / майстерень, класів, забезпечення програмного забезпечення, ліцензій, доступу до інтернету, цифрових носіїв, мультимедійних ресурсів.

5. Розвиток інтерактивних групових (спільнотних) форм навчання.

6. Адаптація й оновлення критеріїв та інструментів оцінювання досягнень у мистецтві, застосування рефлексивних технологій.

Таким чином, компетентнісний підхід у мистецькій освіті – це не альтернатива традиційним методам, а їхнє доповнення і розвиток. Поєднання традиційних мистецьких практик і цифрових технологій дозволяє зберегти глибинні культурні сенси, багатство матеріалів і форми, а також адаптувати мистецьку освіту до вимог сучасності.

#### Список використаних джерел

1. Барановська І., & Барановський Д. (2024). Впровадження технологій 3D-моделювання в освітній процес підготовки здобувачів технічних та мистецьких спеціальностей. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, (17), 1–17. <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/issue/view/20>

2. Барановська І., Добровольська Р., & Якименко Ю. (2024). Методологічні засади формування культурної компетентності майбутніх учителів мистецтва за просвітницько-мотиваційним критерієм. *Освітологічний дискурс*, 45(2), 79–88. <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/issue/view/53>

3. Барановська І. Г., & Кислиця О. А. (2024). Мистецтво медіа як засіб розвитку пізнавального інтересу дитини в сімейному колі. *Scientific achievements of contemporary society. Proceedings of the 2nd International scientific and practical conference. Cognum Publishing House. London, United Kingdom. 208–213.* <https://sci-conf.com.ua/ii-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-scientific-achievements-of-contemporary-society-12-14-09-2024-london-velikobritaniya-arhiv/>

4. Коваль Т., & Граб О. (2024). Мистецтво як інструмент збереження національної ідентичності в умовах безпекового середовища. В *Музична*





Відповідно до викликів та умов сучасного динамічного суспільства, сучасні умови спричинили особливу актуальність розгляду питання підготовки вчителя початкової школи. Концепція Нової української школи вимагає від учителя бути «агентом змін» і виконувати роль не лише наставника та джерела знань, а і тьютора, коуча, модератора, фасилітатора в індивідуальній освітній траєкторії дитини, що означає направляти та коригувати діяльність дитини, надавати їй підтримку в розвитку та навчанні. Вчитель початкової школи при такому підході виступає моральним ідеалом для своїх підопічних, тому підготовка педагогів цієї ланки є надзвичайно важливим аспектом у творенні суспільства.

Сьогодення вимагає зміни ролі та функцій вчителя, що викликана потребою формування в учнів системи цінностей, яка дозволить бути соціально відповідальними, самореалізовуватись, бути спроможними до частотої зміни способів життєдіяльності; сприяти створенню нової парадигми освіти, в умовах якої засвоєння викладених учителем знань є недостатнім, а здобувач освіти має бути не об'єктом, а активним суб'єктом освітнього процесу за допомогою інформатизації всієї системи освіти (Антонюк & Савчук, 2021).

Сьогодні необхідним є системне бачення вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи як складової їхньої професійно-педагогічної компетентності. Остання є цілісною сукупністю «теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, індивідуальних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність і результативність педагогічної дії» (Хоружа, 2003) та водночас може розглядатися як рівень здатності й готовності майбутнього вчителя до подальшої професійної діяльності. Безпосередньо вміння візуалізації навчальної інформації доцільно, насамперед, віднести до психолого-педагогічної загалом та методичної компетентності зокрема.

Важливе значення має якісна організація процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах дистанційної освіти. Головною цінністю цього формату, безперечно, є його здатність якісно гарантувати безперервність освітнього процесу. Крім того, це суттєво сприяє покращенню психологічного клімату, усуненню психологічних бар'єрів між учасниками освітнього процесу. В умовах сучасної інформатизації освіти розширюється й оновлюється сфера навчання, створюються





- впровадження у ході практичних занять таких форм роботи як «круглий стіл», «майстерня», де студенти в ході обговорення вирішують важливі проблеми спеціальності на основі власних самостійних напрацювань; проведення диспутів, дискусій, аналіз педагогічних ситуацій, відеофрагментів уроків;
- використання в навчально-виховному процесі вищої школи рольових і ділових ігор, кейс-методів, «мозкової атаки», які сприяють розвитку активності, творчості педагога;
- проведення семінарів-практикумів, майстеркласів, тренінгових занять, що сприяють формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів;
- широке використання електронних освітніх ресурсів, мультимедійних засобів у процесі читання лекцій та проведення практичних занять, електронних і різних видів опорних конспектів лекцій, надання студентам навчальної інформації на електронних носіях, інтернет-пошук і тому подібне;
- використання елементів імітації, рефлексії, релаксації в ході окремих практичних занять;
- використання нових підходів до контролю й оцінювання досягнень студентів, які забезпечують їх об'єктивність і надійність (Нова українська школа, 2016).

Методи активного навчання сприяють формуванню знань, професійних умінь і навичок майбутніх фахівців шляхом залучення їх до: інтенсивної пізнавальної діяльності; активізації мислення учасників освітнього процесу; самостійного прийняття рішень в умовах підвищеної мотивації; взаємозв'язку викладача і студента та ін. (Василиків, 2022).

В останні роки поширилася тенденція до проєктування індивідуальної траєкторії фахового становлення кожного студента. У зв'язку з євроінтеграційними процесами, які впливають на модернізацію підготовки вчителя початкової освіти в Україні, відбувається орієнтація на європейський досвід професійної педагогічної освіти, основними принципами якої є: гуманізм; демократичність; діалогічний характер освіти; науковість; практична спрямованість; формування вміння самостійно аналізувати різноманітні життєві ситуації; наступність і безперервність; полікультурність; інтегрованість (міждисциплінарність)





Дмитро Євгенійович БІДЮК,  
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та педагогіки  
Хмельницького національного університету,  
м. Хмельницький, Україна, [biduk.de@ukr.net](mailto:biduk.de@ukr.net)

## ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА

Розвиток професійної ідентичності педагога-хореографа є складним і поетапним процесом, який охоплює усвідомлення власної належності до педагогічної та хореографічної спільноти, прийняття професійних цінностей, норм і стандартів, а також розвиток рефлексивного ставлення до професійної діяльності. На етапі навчання у закладі вищої освіти закладаються засади професійної самосвідомості, формується мотивація до педагогічної та творчої діяльності, відбувається засвоєння професійного досвіду через інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь.

Важливою умовою розвитку професійної ідентичності є поєднання художньо-творчого та педагогічного досвіду, що забезпечує формування цілісного уявлення про місію педагога-хореографа як митця, дослідника й педагога. Практичні аспекти професійної підготовки, зокрема педагогічна практика, участь у хореографічних проєктах, дослідницька діяльність, хореографічне лідерство сприяють розвитку самостійності, здатності до самоаналізу та рефлексії, що є підґрунтям становлення професійної зрілості.

Динаміка розвитку фахової ідентичності проявляється у поступовому переході від зовнішньо заданих норм до внутрішньо прийнятих професійних переконань і цінностей. Цей процес зумовлюється як ендогенними факторами (мотивація, творчий потенціал, професійна рефлексія), так і екзогенними (освітнє середовище, культурний контекст, соціальні очікування). У контексті сучасної мистецької освіти особливої ваги набуває розвиток здатності педагога-хореографа до критичного мислення, інтеркультурної взаємодії та адаптивності в умовах змін освітнього й мистецького простору.

Дослідження і практичний досвід показали, що на розвиток професійної ідентичності педагога-хореографа впливають такі чинники, як мистецький досвід, контекст педагогічної діяльності, рівень фахових знань і вмінь у галузі хореографії та педагогіки,





професійних зв'язків на основі співтворчості, наставництва або спостереження за діяльністю досвідчених фахівців. Навіть пасивна взаємодія, зокрема обмін думками, участь у професійних обговореннях, ознайомлення з педагогічними та мистецькими практиками сприяє усвідомленню педагогом-хореографом себе як частини фахової спільноти.

Звісно, професійне самовизначення є першим кроком до професійного становлення педагога-хореографа, що позитивно впливає на розвиток його фахової ідентичності. Активне залучення здобувачів до професійних спільнот, участь у науково-практичних конференціях, семінарах, майстеркласах і тренінгах сприяє підвищенню статусу хореографічно-педагогічної освіти.

Сформована професійна ідентичність, у свою чергу, забезпечує внутрішню стабільність фахівця, підвищує рівень професійної задоволеності, знижує ризик професійного вигорання та відкриває перспективи подальшого особистісного й професійного розвитку.

Фахову ідентичність педагога-хореографа розглядаємо як багатовимірний, багатокомпонентний, поліфункційний, інтегративний феномен, що формується й розвивається під впливом комплексу особистісних, соціокультурних, освітніх, мистецьких та інших детермінант.

Професійна ідентичність виконує інтегративну функцію, оскільки поєднує функції професійного становлення, самовизначення, діяльності, професійного розвитку та творчої самореалізації. Водночас як багатокомпонентний конструкт ефективність її розвитку зумовлена взаємодією ключових компонентів, що визначають цілісність і стійкість фахової самосвідомості педагога-хореографа. До них відносимо такі: *професійні цінності* (виступають аксіологічною детермінантою і відображають морально-етичні орієнтири, що визначають спрямованість педагогічної, творчої та комунікативної поведінки фахівця); *професійні ролі* (функціонують як соціально-психологічні детермінанти, оскільки окреслюють систему очікувань і норм, пов'язаних із діяльністю педагога-хореографа у взаємодії з учнями, батьками, колегами, мистецькою спільнотою та суспільством); *художньо-творча діяльність* (діяльнісно-практична детермінанта розвитку ідентичності, оскільки забезпечує інтеграцію знань, умінь, емоційного досвіду й особистісного самовираження у процесі творчої реалізації); *професійне*





**Валентина Василівна ВІТЮК,**  
кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з науково-методичної  
та навчальної діяльності Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [vvvituk3@gmail.com](mailto:vvvituk3@gmail.com)

## **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ОСВІТИ**

Сучасна освіта передбачає розвиток інноваційних перетворень у різних сферах життєдіяльності людини, набуття компетентностей особистістю задля підвищення конкурентоздатності, інтеграції у світовий освітній простір. Реформування освітньої галузі передбачає створення умов для особистісного розвитку та самореалізації педагогів, реалізацію особистісно орієнтованої моделі професійного зростання. Усе це актуалізує пошук ефективних шляхів професійного розвитку педагогів в умовах компетентісної освіти.

Упровадження компетентісного підходу є одним із ефективних шляхів розвитку освіти відповідно до сучасних потреб суспільства, забезпечення її випереджальної ролі, що сприяє оновленню принципів формування змісту та методів навчання, переорієнтації з процесу на результат навчання. Реалізація компетентісного підходу вносить особистісний смисл в освітній процес, оскільки результати навчання набувають значущості як у самій системі освіти, так і поза її межами, а як освітній результат виступає не кількість засвоєної інформації, а загальна здатність і готовність до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, набутих в освітньому процесі. Компетентісно орієнтована освіта, маючи широкий спектр впливу на функціонування і розвиток освітньої галузі в цілому, найбільш повного поширення набула в площині оновлення класно-урочної системи, удосконалення технологічних аспектів сучасного уроку, з'ясування ролі вчителя та позиції учня в процесі навчання.

Компетентісний підхід до освіти – це спроба привести у відповідність освіту і потреби ринку праці. Він не є чимось новим, штучно створеним, а гармонійно поєднує традиційний підхід викладання, головним завданням якого було формування стійких знань, умінь та навичок, і особистісно зорієнтовану форму навчання, метою якої є створення умов для розвитку та самореалізації кожного учня. З уведенням компетентісного підходу до системи шкільної





як професійно значимі особистісні якості. Вони характеризують інтелектуальну й емоційно-вольову сторони особи, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності та визначають індивідуальний стиль педагога.

Професійно важливими якостями для педагога є: інтерес до людей і до роботи з ними, наявність потреби і вміння спілкуватися, товарицькість, комунікативні властивості; здатність до емоційної емпатії і розуміння людей; гнучкість, оперативно-творче мислення, яке забезпечує вміння швидко і правильно орієнтуватися в умовах, що змінюються, швидко приймати словесну дію залежно від ситуації спілкування, індивідуальних особливостей учнів; вміння відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні; вміння управляти собою, своїм емоційним станом, залишатися емоційно стабільним; здатність до спонтанності (непідготовленої комунікації); вміння прогнозувати можливі педагогічні ситуації, наслідки своєї дії; розвинуті вербальні здібності: культура, розвиток мовлення, багатий лексичний запас, правильний добір засобів; володіння мистецтвом педагогічних переживань; здатність до педагогічної імпровізації.

Цілеспрямована робота щодо професійного розвитку педагогів забезпечує позитивні зміни:

- підвищуються загальнопедагогічні та спеціальні знання і вміння вчителя, відбувається їх актуалізація;
- відбуваються зрушення в особистісному компоненті – мотивації професійної освіти та самоосвіти;
- виникає адекватна самооцінка вчителем своєї професійної компетентності та особистісних якостей;
- розкриваються творчі можливості вчителів, що відображається у їхній практичній діяльності;
- розширюється загальна культура вчителів.

Компетентність педагога впливає на сповнення очікувань щодо його функцій. У контексті професійного розвитку компетентність окреслюється як:

- потенціал людини, який впливає на поведінку, що відповідає вимогам на даній посаді в рамках параметрів оточення організації, що у свою чергу дає бажані результати;
- індивідуальна риса, яку можна оцінити або конкретно визначити з метою проведення чіткого поділу між результативною та нерезультативною діяльністю;





**Карина Віталіївна ГАНІЧ,**  
здобувач освіти 4 курсу факультету історії,  
політології та національної безпеки  
Волинського національного університету імені Лесі Українки,  
Луцьк, Україна, [hkv24042005@gmail.com](mailto:hkv24042005@gmail.com);

**Науковий керівник:**  
**Іван Петрович РУДЯНИН,**  
кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та археології  
Волинського національного університету імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна

## **ПОЕТИЧНЕ КІНО І ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ: МІЖ ЕСТЕТИКОЮ ОБРАЗУ ТА ПСИХОЛОГІЄЮ ПРОФЕСІЇ**

Сучасна педагогічна освіта вимагає формування у майбутнього вчителя не лише фахових знань, а й здатності до глибокої рефлексії – осмислення власних почуттів, дій та професійного досвіду. Одним із ефективних засобів розвитку такої рефлексії стає поетичне кіно, що поєднує в собі естетичну виразність, філософську глибину та психологічну багатовимірність образів. Психологія педагогічної професії тісно пов'язана з внутрішнім світом учителя – здатністю розуміти себе та інших, вміти співпереживати, аналізувати. Саме тому українське поетичне кіно, яке апелює до глибоких емоцій, архетипів і духовних переживань, має потужний потенціал для розвитку психологічної зрілості педагога.

Проблема полягає у недостатній розробленості педагогічних підходів до використання поетичного кіно як інструмента формування емоційно-ціннісної сфери педагога, його естетичної чутливості та психологічної самосвідомості. Попри високий виховний і культуротворчий потенціал цього явища, поетичне кіно рідко розглядається як ресурс професійного саморозвитку вчителя.

**Метою дослідження** є виявлення педагогічного потенціалу поетичного кіно як засобу розвитку професійної рефлексії педагога, обґрунтування взаємозв'язку між естетикою кінематографічного образу та психологічними аспектами педагогічної діяльності, а також визначення шляхів інтеграції поетичного кіно у процес формування естетичної та рефлексивної культури майбутнього вчителя.

**Результати дослідження.** Поетичне кіно як феномен української культури сформувалося у 1960–1970-х роках і стало





Стрічка Сергія Параджанова «Тіні забутих предків», створена у співпраці з Ілленком, демонструє унікальний синтез етнічної поетики, фольклорної образності та психологічної напруги. Вона вчить сприймати іншу людину через призму культури, традицій, духовного досвіду – це ключова педагогічна компетенція, що формує повагу до особистості (Зінченко, 2022).

Леонід Осика у «Камінному хресті» розкриває драму людини, змушеної залишити рідну землю, – цей фільм формує у глядача емпатійність і здатність розуміти трагедію іншого, що, зокрема, надзвичайно важливо для педагогічної діяльності у сьогоденні.

Іван Миколайчук у фільмі «Вавилон ХХ» створює багатосаровий світ, у якому поєднуються іронія, філософія, духовність. Його кіномова відображає здатність мислити образно, бачити парадокси людської природи – риси, необхідні для творчого педагога.

Сучасний учитель потребує здатності до глибокого самопізнання, емоційного аналізу, вміння усвідомлювати власні реакції та розуміти внутрішній світ іншої людини. Саме ці якості формує взаємодія з поетичним кінематографом, у якому художній образ є не прямим зображенням, а символом, метафорою, архетипом. Перегляд і осмислення таких фільмів спонукає до рефлексії – педагог вчиться бачити сенси, які лежать за межами очевидного, співвідносити внутрішній досвід героїв із власним життям, розпізнавати моральні дилеми, що постають перед людиною у складних обставинах (Емоційне вигорання педагогічних працівників, 2021).

Естетика українського поетичного кіно нерозривно пов'язана з психологічною глибиною. Через візуальні образи, тишу, ритм і символіку режисери передають найтонші стани людської душі – самотність, духовне пробудження, любов, біль, очищення. Для педагога таке сприйняття має виняткове значення: воно розвиває емпатію, емоційну чуйність і здатність до діалогу – ті якості, без яких неможлива справжня педагогічна взаємодія. Зокрема, фільми Юрія Ілленка, Сергія Параджанова, Леоніда Осики, Івана Миколайчука допомагають глибше усвідомити цінність людських почуттів, культурної пам'яті, духовної свободи.

Використання фільмів у навчальному процесі може набувати різних форм – від аналізу художнього образу на заняттях із педагогіки чи психології до проведення дискусій, творчих есе,





В умовах сучасної освіти, де все гостріше постає проблема емоційного вигорання та втрати сенсу педагогічної діяльності, поетичне кіно може стати ефективним інструментом підтримки психологічної рівноваги й натхнення. Його інтеграція у систему підготовки майбутніх учителів сприятиме формуванню естетико-рефлексивної культури, розвитку здатності бачити людину в її духовній цілісності, відчувати гармонію між розумом і серцем. Таким чином, поетичне кіно слід розглядати як чинник професійного саморозвитку педагога, що поєднує естетику образу з психологією професії, перетворюючи мистецьке споглядання на шлях до педагогічної мудрості, внутрішньої зрілості й духовної краси.

#### Список використаних джерел

1. Дроздова, М. А. (2006). *Психологія мистецтва*. <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/524/1/Психологія%20мистецтва.pdf#page=17.12>
2. Емоційне вигорання педагогічних працівників. (2021). [https://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/8\\_konferenzii/emociyne\\_vigorannya.pdf](https://ldubgd.edu.ua/sites/default/files/8_konferenzii/emociyne_vigorannya.pdf)
3. Зінченко, Д. І. (2022). «Українське поетичне кіно» як феномен української культури ХХ століття. DOI: <https://ir.library.knu.ua/entities/publication/4686e21a-a12e-4bd3-b954-002b9cee4f3d>
4. Онопрієнко, А. (2023). Українське поетичне кіно 1960–1970-х років. <https://ekhnuir.karazin.ua/server/api/core/bitstreams/be6fcae2-51a5-45da-b010-95519c3f0895/content>

Ірина Володимирівна ГЕРАСИМЮК,  
старший лаборант кафедри педагогіки та психології  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [i.herasymiuk@vippp.org.ua](mailto:i.herasymiuk@vippp.org.ua)

## ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ (Pomodoro, GTD, Eisenhower Matrix) у професійній діяльності педагога

*Ключові слова:* тайм-менеджмент; педагогічна діяльність; методи навчання; візуалізація; інноваційні методики; компетентність.

У сучасних умовах зростання обсягу інформації та підвищення вимог до ефективності праці особливого значення набуває вміння раціонально організувати власний час. Це стосується не лише керівників чи бізнес-сфери, а й професії педагога, адже його діяльність поєднує навчально-виховну, організаційну, методичну





Воробійова, 2024), так і для підвищення загальної ефективності освітніх установ. Зокрема, конкретні методики, як-от техніка Pomodoro, демонструють свою ефективність у підвищенні концентрації та оптимізації навчання (Rafliyanto та Mukhlis, 2023; Smits et al., 2025). Хоча існують розробки моделей тайм-менеджменту для вчителів (Олексюк, 2021), у науковому доробку відстежується брак комплексних робіт, які б безпосередньо аналізували порівняльну ефективність та інтеграцію у педагогічній практиці саме таких інструментів, як Pomodoro, GTD та матриця Ейзенхауера.

**Виклад основного матеріалу.** В наш час, коли професійна діяльність педагога стає дедалі інтенсивнішою, а кількість завдань зростає, вміння ефективно управляти часом набуває надзвичайної важливості. Це не лише допомагає встигати більше, а й слугує потужним інструментом для запобігання професійному вигоранню та зниження стресу. Застосування передових технік тайм-менеджменту, таких як техніка Pomodoro, Система GTD (Getting Things Done) та матриця Ейзенхауера, дозволяє вчителю впорядкувати свою роботу і підвищити її якість.

Один із найефективніших підходів до організації часу – це техніка Pomodoro. Її принцип полягає в тому, щоб розбивати робочі завдання на короткі, сфокусовані інтервали. Це може бути особливо корисним під час підготовки до уроків, коли педагог зосереджується на певному етапі – наприклад, розробці плану або пошуку матеріалів – протягом 25 хвилин, після чого робить коротку перерву (Олексюк, 2021). Такий ритм допомагає підтримувати високу концентрацію, уникати втоми та ефективно справлятися з монотонними завданнями, як-от перевірка учнівських робіт (див. рис. 1).

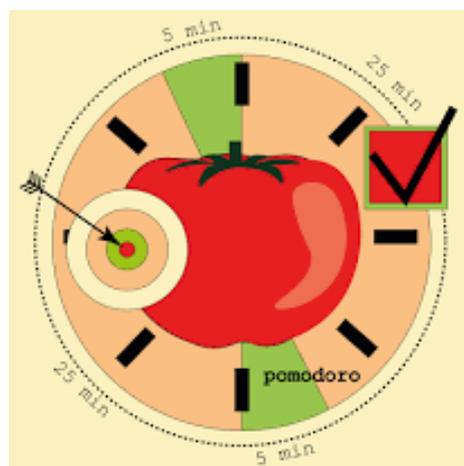


Рисунок 1





та не термінові, – просто усунути зі свого графіка, оскільки вони є «поглиначами часу» (Олексюк, 2021).

Таким чином, інтеграція цих методик у щоденну практику педагога дозволяє не просто «встигати» все, а й свідомо керувати своїм робочим процесом. Це сприяє підвищенню ефективності, мінімізації стресу та допомагає зосередитися на головній меті – якісному викладанні та розвитку учнів.

**Висновки.** Кожна з цих технік пропонує унікальний підхід до управління часом. Техніка Pomodoro ідеально підходить для підвищення концентрації на конкретному завданні та боротьби з прокрастинацією. Система GTD дозволяє створити цілісну систему організації всіх робочих та особистих справ, звільняючи мозок для творчості. Матриця Ейзенхауера допомагає швидко розставити пріоритети і зосередитися на дійсно важливих речах.

Комплексне використання цих технік може стати надійною основою для ефективної та збалансованої професійної діяльності сучасного педагога.

#### Список використаних джерел

1. Rafliyanto, M., & Mukhlis, F. (2023). *Optimizing learning: Applying the Pomodoro technique in Islamic education*. *El-Tarbawi*, 16(1), 153–180. <https://doi.org/10.20885/tarbawi.vol16.iss1.art6>
2. Smits, E. J. C., Wenzel, N., & de Bruin, A. (2025). *Investigating the effectiveness of self-regulated, Pomodoro, and Flowtime break-taking techniques among students*. *Behavioural Sciences*, 15(7), 861. <https://doi.org/10.3390/bs15070861>
3. Воробйова, Є. (2024). Напрями розвитку навичок тайм-менеджменту у здобувачів вищої освіти в процесі професійної підготовки. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 1, 82–90. <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2024.1.08>
4. Олексюк, О. М. (2021). Модель технології тайм-менеджменту у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 1, 22–27. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-195-22-27>
5. Панченко, В. А., & Піка, І. В. (2022). Тайм-менеджмент – шлях до збільшення ефективності праці працівників освітньої організації. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 1, 33–37. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-33-37>
6. Рябошапка, О. (2021). Тайм-менеджмент як складник успішного сучасного педагога. *Педагогіка (Умань)*, 35(5–37), 221–225. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-5-37>



**Арсен Вікторович ГРЕБЕНЮК,**  
кандидат філософських наук,  
доцент кафедри менеджменту освіти  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Луцьк, Україна  
[a.hrebeniuk@vippo.org.ua](mailto:a.hrebeniuk@vippo.org.ua)

## **ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Ефективність опрацювання даних людиною прямо залежить від їх візуального представлення, що дозволяє стисло й чітко аналізувати великі масиви інформації, а також забезпечує коректну інтерпретацію та прийняття на її основі адекватних рішень. Водночас, хоча технології візуалізації широко доступні в пакетах офісних програм і окремих інструментах, їх застосування в освітній сфері залишається фрагментарним. Перспективні напрями часто ігноруються, а потенціал популярних засобів не реалізується повною мірою. Усунення цих недоліків могло б значно підвищити ефективність створення освітніх матеріалів, планування та підтримки освітнього процесу.

Поняття візуалізації та наочності часто згадуються в контексті сучасної педагогіки, проте вони не є тотожними. Наочність охоплює як фізичні об'єкти (наприклад, зразки рослин і мінералів, геометричні моделі, макети споруд, муляжі органів), так і їхні зображення – статичні чи динамічні – на площині (плакати, фото, відео). Натомість схеми, діаграми та графіки зазвичай асоціюються саме з візуалізацією, яка має на меті структурувати абстрактну інформацію для її легшого сприйняття (Гребенюк, 2025).

Бабич О. і Семеніхіна О. пропонують розділення термінів «візуалізація» та «наочність» на тій підставі, що візуалізація передбачає процес створення зорового образу, а «наочність» стосується вже сформованого образу об'єкта (Бабич & Семеніхіна, 2014, с. 52). Візуалізація не має остаточного завершення, адже кожне візуальне представлення залишається відкритим для нових інтерпретацій.

Термін «візуалізація» часто вживається у словосполученні «візуалізація даних», де під даними мається на увазі інформація, що слугує основою для висновків і рішень. Мета візуалізації даних – трансформувати великий обсяг тексту у компактну форму, доступну



для ширшої, не спеціалізованої аудиторії. Поняття «текст» тут слід розуміти в семіотичному сенсі – як систему знаків будь-якого типу. Завдяки візуалізації можна акцентувати увагу на ключових аспектах, установити зв'язки між різними типами даних, що робить її важливим інструментом у плануванні та реалізації освітніх процесів (Гребенюк & Оксенюк, 2024, с. 15).

У контексті сучасної візуальної культури візуалізація здебільшого асоціюється з використанням зображень на растрових екранах (ПК, смартфона). Однак різноманіття форматів подання інформації, засобів її редагування та технічних платформ призводить до неоднорідності візуального стилю, втрати функціональних елементів і обмеження можливостей подальшої взаємодії з візуальним контентом (Гребенюк, 2025).

У статті «Towards a better understanding of the role of visualization in online learning: a review» перелічено поширені в педагогічній практиці форми візуалізації. Візуалізація мереж використовує точки та сполучення між ними для демонстрації кількості зв'язків між об'єктами; часто застосовується для візуалізації стосунків у колективах. Часова візуалізація (часова шкала, хронологія) демонструє лінійний односпрямований розвиток. Поширеними візуальними представленнями даних є блок-схеми та стовпчасті діаграми. Точкові діаграми представляють властивості різних змінних за допомогою набору візуальних атрибутів (форма, розмір, колір, орієнтація). Географічна візуалізація використовує просторові, динамічні та асоціативні ознаки (Zhang et al., 2022). В цілому ж лінійні графіки та діаграми використовуються для відображення трансформацій значення змінної в рівномірні проміжки часу. Для представлення рейтингів найкраще підходить гістограма. Порівняння частин у складі цілого можна ефективно подати за допомогою кругових або стовпчастих діаграм. Коробкові графіки слугують для наочного представлення основних характеристик розподілу, таких як медіана й квартилі, а також показують рівень варіативності змінної через так звані вуса (Гребенюк, 2025).

Тлумачення даних, представлених у графічній формі, є доволі складним процесом, що передбачає розпізнавання візуальних елементів – таких як формат, кольори, легенда, а також розуміння змісту, що стоїть за ними. Навіть за умови правильного сприйняття





безпосередньо в інтерактивні презентації, забезпечуючи візуалізацію відповідей у реальному часі, щойно ті надходять. Крім того, вони дозволяють додавати на слайди невеликі інтерактивні елементи – наприклад, «лайки», які відображають емоційне ставлення до контенту. Ігрові компоненти, як-от можливість переміщення карток з варіантами відповідей або використання повзунків для деталізованого оцінювання, сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу, оскільки здобувачі освіти стають більш активними учасниками освітнього процесу порівняно з традиційними презентаціями та стандартними онлайн-формами опитувань (Гребенюк, 2025).

Платформа «PhET» зосереджена на роботі конкретно зі школярами та пропонує безкоштовні інтерактивні моделі з фізики, хімії та біології, котрі дозволяють вивчати природничі явища у віртуальному середовищі. Наприклад, користувачі можуть дослідити, як поведуться блоки з різних матеріалів у воді, щоб краще зрозуміти поняття густини. Водночас слід пам'ятати, що будь-яка симуляція є спрощеним відтворенням реального експерименту – «моделлю моделі», і тому її варто застосовувати переважно в тих випадках, коли використання реальних об'єктів неможливе або ускладнене.

Ефективність сприйняття освітньої інформації залежить не лише від її змістової актуальності, а й від чіткості структури. Мова не тільки про віртуальні дошки, такі як Padlet, а також їхні аналоги – Canva, Classroomscreen, Microsoft Whiteboard. Інтерактивний зміст, створений у Word чи Google-документах за допомогою стилів тексту (а конкретно стилів категорії «Заголовок») дозволяє швидко виконувати навігацію по великих документах.

Говорячи про візуальні засоби сучасної освіти, варто звернути увагу на впровадження тривимірних (3D) моделей, що вже знаходять застосування серед українських педагогів. Такі моделі здатні замінити фізичні макети геометричних форм, біологічних об'єктів чи технічних механізмів. Їхня перевага полягає в тому, що вони не лише відтворюють вигляд об'єкта, а й дозволяють змінювати масштаб, обертати і розглядати його з різних ракурсів, що значно розширює можливості візуального навчання (Гребенюк & Оксенюк, 2024, с. 46). Вони можуть слугувати самостійними засобами наочності або ж використовуватися як основа для подальшого моделювання





представлення є спрощеним і узагальненим відображенням складних реальних об'єктів і процесів.

### Список використаних джерел

1. Ahn, J., Nguyen, H., & Campos, F. (2021). From visible to understandable: Designing for teacher agency in education data visualizations. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 21(1).
2. Shapiro, B., Metts, E., & Zhao, E. (2025). The Interaction Geography Slicer: Designing exploratory spatial data visualization tools for teachers' reflective practice. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 1-17.
3. Zhang, G., Zhu, Z., Zhu, S., Liang, R., & Sun, G. (2022). Towards a better understanding of the role of visualization in online learning: A review. *Visual Informatics*.
4. Бабич, О., & Семеніхіна, О. (2014). До питання про співвідношення понять «наочність» і «візуалізація». *Фізико-математична освіта*, 2(3), 47-53.
5. Гребенюк, А. (2025). Перспективи застосувань візуалізації в роботі сучасних педагогів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 220, 178-182.
6. Гребенюк, А. В., & Оксенюк, І. Л. (2024). Тривимірна графіка в сучасному освітньому процесі. *Педагогічний пошук*, 2(112), 45-49.

**Наталія Володимирівна ГРИГОР'ЄВА,**  
завідувач відділу природничих дисциплін,  
старший викладач кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [n.hryhorieva@vippp.org.ua](mailto:n.hryhorieva@vippp.org.ua)

## РЕФЛЕКСИВНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ НУШ

Учитель є основною дійовою особою у реформуванні шкільної освіти. Змінюються орієнтири освіти – змінюється й сам учитель, змінюється мета й завдання його освітньої діяльності.

Модель сучасного вчителя передбачає готовність до змін, до застосування нових ідей, здатність постійно навчатися, перебувати у творчому пошуку. Педагог, який розвивається, спроможний своєчасно адаптуватися до змін, що відбуваються в системі освіти, зокрема, пов'язаних із реалізацією Концепції «Нова українська школа». Це можливо лише за умови формування здатності не тільки накопичувати нові знання, навички, досвід, а й виховувати звичку й уміння розуміти власний внутрішній світ і сутність взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу, критично аналізувати та осмислювати власну діяльність, уміти вибудовувати стиль





Вона допомагає людині сформулювати очікувані результати, визначити цілі подальшої діяльності, скорегувати особистий професійний шлях, свідомо брати на себе відповідальність за свій теперішній і майбутній фаховий розвиток.

Професійна рефлексія пов'язана з особливостями педагогічної роботи, із власним педагогічним досвідом, його переглядом у зв'язку з сучасними тенденціями в освіті, корекцією способів педагогічних дій. Крім цього, вчитель має зрозуміти, що рефлексія – важлива складова уроку, під час якої відбувається самоаналіз учнями своєї роботи, систематизація знань і вмінь та усвідомлення їхнього значення. Вона дає можливість учням глибше осмислити вивчений матеріал, оцінити власні знання та вміння, а також визначити напрямки для подальшого розвитку. Рефлексія є невід'ємною частиною компетентнісного підходу в освіті.

Рефлексія для вчителя є необхідною умовою успішного навчання та виховання учнів, адаптації педагогічних інновацій, реалізації свого творчого потенціалу. Дослідження науковців (О. Городиської, О. Мирошник, А. Солодки, О. Кравціва, М. Михнюка) підтверджують положення про те, що рефлексія – важливий компонент у професійному розвитку педагога, а отже виступає як необхідна складова професійної педагогічної діяльності, яка сприяє розвитку фахової майстерності та успішній творчій самореалізації протягом життя. Адже, як зазначає І. А. Зязюн, «педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» (Нор & Бабаян, б. д., с. 30).

Аналіз наукової літератури дозволив виокремити основні етапи в системі формування рефлексивних умінь педагогів (Герасимова, 2011). Перший, *мотиваційно-цільовий етап* передбачає чітке визначення цілей професійно-педагогічної діяльності. Завдання цього етапу: зацікавити педагогів новим форматом спілкування, викликати бажання бути відвертими, щирими, чесними щодо себе і колег, підвищити активність, створити умови для розвитку внутрішньої мотивації.

Метою *інформаційного етапу* є засвоєння системи теоретичних знань про сутність рефлексії та особливості рефлексивної діяльності вчителя й учнів, що сприяють формуванню рефлексивних умінь.

*Репродуктивно-узагальнювальний етап* – це практичне втілення засвоєних знань, закріплення набутої рефлексивної позиції,





думками, інформацією, способами дій, рефлексивне осмислення власної та вироблення спільної позиції у групах.

**Висновки.** Таким чином, рефлексивний компонент професійної майстерності вчителя дає змогу окреслити власну освітню траєкторію, прогнозувати й аналізувати результати своєї праці, усвідомлено прагнути до саморозвитку та професійного самовдосконалення.

Важливими передумовами для успішного розвитку рефлексивних умінь педагогів є створення рефлексивного середовища в закладах загальної середньої, післядипломної педагогічної освіти, що спонукає педагогів до самоаналізу, критичного мислення та усвідомлення власного досвіду. Саме з цією метою ключовими елементами підвищення кваліфікації у Волинському ІППО визначено створення безпечної атмосфери, що сприяє взаєморозумінню, доброзичливості та співпраці, де заохочується обмін думками, використання різноманітних методів та технік для осмислення педагогічної діяльності.

Ми переконані, що від рівня розвитку рефлексивних умінь залежить якість професійної діяльності педагогів, їх вчасна й адекватна реакція на нововведення, реалізація актуальних завдань, запровадження ідей Нової української школи.

#### Список використаних джерел

1. Герасимова, О. І. (2011). Рефлексивні уміння як форма теоретичної діяльності майбутнього вчителя, спрямованої на самопізнання. *Педагогіка вищої та середньої школи*, (33), 48–53. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4159/>
2. Дегтяр, Г. О. (2004). Роль рефлексії у структурі свідомості особистості. У *Проблеми становлення інноваційних підходів у сучасній освіті* : Зб. наук. пр. (С. 48–52). Стиль-Іздат.
3. Ковальчук, В. І. (2017). Рефлексія як складова професійної майстерності вчителя в умовах модернізації освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1(65), 347–354.
4. Лаврентьева, Г. П. (2016). Розвиток професійної рефлексії вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти. *Освіта і управління*, 20(3), 104–112.
5. Нор, К. Ф., & Бабаян, Ю. О. (б. д.). Шляхи формування рефлексивної компетентності вчителів у післядипломній освіті. [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp7/konf3/Nor\\_Babajan.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Nor_Babajan.pdf)
6. Зязюн І. А. (Ред.). (2004). Педагогічна майстерність: Підручник (2-ге вид., допов. і переробл.). Вища шк.
7. Підлужна, І. (2015). Рефлексія як системний чинник неперервної освіти. *Методист*, (2), 9–14.
8. Щербань, П. М. (2023). Рефлексивна педагогіка як основний компонент Нової української школи. *Вісник Інституту модернізації змісту освіти*, (1), 5–12.



**Олександр Йосипович ДЕМ'ЯНЮК,**  
доктор історичних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [adem51@ukr.net](mailto:adem51@ukr.net)

## **РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНИХ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У КОМПЕТЕНТНІСНОМУ ПІДХОДІ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ**

Однією із характеристик компетентнісного підходу під час вивчення історії є перенесення акцентів із процесу навчання на його результати. Іншими словами, використання компетентнісного підходу повинне забезпечити зв'язок історії як шкільного предмета з навколишнім світом, із життєвими реаліями, які оточують школяра поза закладом освіти.

Деякі вітчизняні вчені під компетентнісним підходом в освіті розуміють «спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток компетентностей особистості того, хто навчається» (Пометун, 2018 с. 37). Отож, компетентнісна освіта орієнтована на практичні результати, досвід особистої діяльності, формування ставлень дитини, що зумовлює принципові зміни в організації навчання, яке стає спрямованим на розвиток конкретних цінностей та життєво необхідних знань і вмінь учнів (Третьякова, 2022).

Попри це, значну увагу на уроках історії необхідно приділити формуванню предметної компетентності учнів: хронологічної, просторової, аксеологічної, інформаційної, логічної тощо. За таких підходів змінюється роль учителя. Адже від нього залежить оволодіння учнем багажем знань, необхідним для реалізації його компетентностей.

Важливу роль при цьому відіграють спеціальні історичні дисципліни, які вивчає кожен студент історичного (чи подібного до нього) факультету. Успішне оволодіння цим навчальним предметом (освітнім компонентом) дозволяє в майбутньому вчителю урізноманітнити класну, позакласну, індивідуальну, науково-дослідницьку роботи учнів. Студент набуває теоретичних знань: володіння методикою викладання предмету, методами та формами організації освітнього процесу, вільне користування інноваційними



технологіями навчання; дидактичними принципами – функції, технології процесу навчання; розуміння принципу педагогіки партнерства (Ухналь, 2020, с. 171). Вчитель, удосконалюючи свої професійні навички через підвищення кваліфікації, самоосвіту, науково-дослідну діяльність, реалізує набуті знання на практиці. Таким чином, професійна компетентність учителя – основа його компетентнісного підходу до організації освітнього процесу на уроках історії в закладах загальної середньої освіти.

Загалом спеціальні історичні дисципліни поділяються на дві групи: ті, що вивчають окремі типи (види) джерел (нумізматику, сфрагістику тощо), та ті, що розробляють спеціальні методи роботи з джерелами і вивчають окремі риси та особливості, притаманні джерелу незалежно від його видової належності (палеографія, хронологія тощо) (Войцехівська, 2008, с. 9). Ми ж розглянемо лише першу складову спеціальних історичних дисциплін щодо їх використання для компетентнісного підходу під час вивчення історії України в 10 класі. З-поміж інших, розглянемо найбільш популярні дисципліни – боністику, нумізматику, філателію. Для кращої деталізації оберемо лише один історичний період – «Українська революція».

Отож, ера національного грошового обігу була започаткована 19 грудня 1917 р., коли Українська Центральна рада ухвалила «Тимчасовий закон про випуск державних кредитових білетів УНР», яким передбачалося випуск Державним банком кредитових білетів, які тимчасово, до накопичення золотого запасу, підкріплювалися державним майном – залізницями, корисними копалинами, лісами, державними монополіями тощо (Дем'янюк & Білик, 2022, с. 6). Ця реформа мала уніфікувати й стабілізувати грошовий обіг в УНР, створити фінансову основу її економічної самостійності.

Перша українська банкнота номіналом 100 карбованців з'явилася в обігу 23 грудня 1917 р. Відсутність менших номіналів було заплановано свідомо, з метою отримання великої суми грошей, економії матеріалів та засобів на виготовлення валюти й покриття в найкоротший термін нестачі готівкової маси. Розмінними банкнотами та монетами залишалися грошові знаки попередніх урядів, зокрема російських.

Автором проєкту банкноти був видатний український графік Георгій Нарбут. Аверс (лицьовий бік) банкноти був виконаний у стилі українського козацького бароко XVII–XVIII століть, як елемент





одиницю було прийнято гривню, що мала містити 8,712 долі (гр.) золота; гривня поділялася на 100 шагів; 2 гривні прирівнювалися до 1 карбованця. Мали з'явитися банкноти номіналами 2, 10, 100 і 500 гривень. Проте на час гетьманського перевороту гривні ще не з'явилися в українському грошовому обігу. В добу Української Держави Декретом гетьмана від 9 травня 1918 року було проголошено повернення до першої фінансової одиниці, згідно з яким карбованець знову ставав єдиною валютою Української Держави (Дем'янчук & Білик, 2022, с. 8).

Навесні 1918 року в обігу з'явилися 25 та 50 карбованців, було підготовлено до випуску гроші-марки номіналами 10, 20, 30, 40 та 50 шагів, які з'явилися у вжитку за Гетьманату (Української Держави). Загалом упродовж семи з половиною місяців Гетьманату було емітовано розмінні шаги-марки (10, 20, 30, 40, 50 шагів), білети державної скарбниці – 3,6 % облігації (50, 100, 200, 1000 грн з купонами), державні кредитові білети (1, 10, 100, 500, 1000, 2000 гривень), знаки державної скарбниці (1000 карбованців). За період Директорії УНР було надруковано шість видів банкнот, зокрема розмінний знак Державної скарбниці номіналом 5 гривень (за ескізом 1919 року), знаки Державної скарбниці номіналами 10, 25, 100, 250, 1000 карбованців (за проектами доби Української Держави).

У 2017 р. Національний банк України видрукував сувенірну банкноту НБУ «Сто карбованців» з нагоди сторіччя першої банкноти часів Української революції. Використано спеціальний захищений папір, який складається з волокон льону – до 85 % та бавовняної целюлози. Папір банкноти містить локальний водяний знак у вигляді тризуба, середній зуб якого увінчаний хрестом. Художники Таран В., Харук О. і С. Розміри банкноти: – 80 x 170 мм. Тираж 80 000 екз.

Говорячи про філателію на тему «Українська революція», необхідно згадати про випуск марок більш ніж сторічної давнини. Серія, що з'явилася 18 липня 1918 р., називалася «Символи та алегорії». Номінали: 10, 20 шагів (мал. А. Середи), 30, 40, 50 (мал. Г. Нарбути) шагів. Друк літографія, без зубців. Розмір марок 24,5 (26,0) x 29,5 (31,0) мм. Аркуші 100 (10 x 10) марок. Зображення: 10 шагів – тризуб на фоні стилізованого зображення Сонця, з промінням на Землю; 20 шагів – селянин з косою, тризуб; 30 шагів – алегорія «Молода Україна» – дівоча голівка у вінку; 40 шагів – тризуб, довкола – рослинний орнамент, внизу – схрещені поштові ріжки; 50 шагів – номінал марки «50 шагів»,



обрамований рослинним орнаментом у вигляді вінка з двома схрещеними поштовими різками у верхній його частині.

Пізніше випускалися: Віденська серія УНР, 1920. 14 марок на замовлення уряду УНР надрукував Австрійський військовий географічний інститут у Відні (в обігу не перебували); Віденська серія ЗУНР, 1919. Номінали 10, 20 і 50 сотиків (без зубців), 1 і 10 корон (зубковані). Марки друкувались на білому та сіруватому папері. Точний тираж невідомий. Після поразки Української революції українські державні центри за кордоном друкували марки, присвячені революційній темі: з нагоди 35-річчя перших поштових марок УНР, з нагоди 45-річчя бою під Крутами; з нагоди річниці Першого Зимового походу тощо.

До популяризації подій Української революції 1917–1921 років періодично долучається Укрпошта, готуючи випуски марок, маркових аркушів, блоків, листівок, конвертів. Так, у 2004 р. з'явилася марка, присвячена 85-річчю злуки УНР і ЗУНР, у 2008 р. – два блоки до 90-ліття перших українських марок, у 2010 р. – два блоки з нагоди 90-річчя УНР, у 2017 р. – марки до 100-річчя Української революції, у 2018 р. – три блоки до 100-ліття української марки, герба, гривні тощо.

Упродовж 2019–2021 років Укрпошта випускала філателістичну продукцію серії «Збройні формації Української революції 1917–1921 років»: 2019 р. – «Козак кінного полку Чорних запорожців», «Стрілець Української Галицької Армії (УГА)»; 2020 р. – «Козак 1-го Українського полку імені Богдана Хмельницького», «Козак 1-ї Синьожупанної дивізії», «Козак Окремого загону Січових Стрільців»; 2021 р. – «Стрілець Легіону Українських січових стрільців (УСС)», «Командир панцерника 1-го Автопанцерного дивізіону», «Кулеметник 3-ї Залізної стрілецької дивізії».

Для прикладу наведемо опис філателістичної продукції «Козак 1-ї Синьожупанної дивізії». Марка: номінал – 8 грн; формат – 28x40 мм, перфорація рамкова – 14 ½, тираж 130 000 прим., спосіб друку – офсет, художник Валерій Руденко. У марковому аркуші (МА) дев'ять марок (3x3). Конверт першого дня: КПД № 750: формат 114x162 мм (С6), замовлення Т-0933. 28.09.2020; тираж 2000 прим.; вартість конверта – 4,00 грн. Штемпель першого дня: ШПД № 847 (Київ), який застосовано 13 жовтня 2020 р.

У 2018 р. Укрпошта та НБУ спільно випустили власну продукцію, присвячену першим українським поштовим маркам: поштовий блок «Перші українські поштові марки доби визвольних



змагань 1917–1921 років» та монета «100-річчя випуску перших поштових марок України». Фактично вперше в новітній українській історії відбулося поєднання випусків із філателії та нумізматики.

Національний банк до і після цього спільного випуску неодноразово звертався до революційної тематики. У різні роки було випущено в обіг пам'ятні монети: «Михайло Грушевський» (1996, 2016), «80-річчя бою під Крутами» (1998), «80 років проголошення соборності України» (1999), «Володимир Винниченко» (2005), «Володимир Чехівський» (2006), «Перший уряд України. 90 років» (2007), «Симон Петлюра» (2009), «Нестор Махно» (2013), «100 років створення Національної академії наук України» (2018) тощо.

У 2017 р. НБУ ввів в обіг пам'ятну монету в сувенірному пакуванні «До 100-річчя Української революції 1917–1921 років». Наводимо її опис. Аверс. Угорі написи: УКРАЇНА, номінал 5 ГРИВЕНЬ, малий Державний Герб України, рік карбування монети 2017; на дзеркальному тлі зображено стилізовану композицію: український прапор із тризубом у центрі, під яким розміщено композицію, що символізує зруйновану, розбиту Російську імперію; логотип Банкнотно-монетного двору Національного банку України (ліворуч). Реверс. Стилiзована композиція – динамічний кольоровий прапороносець із синьо-жовтим стягом (використано тамподрук) на тлі зображення колон маніфестантів із прапорами і транспарантами, що символізують той драматичний історичний період в Україні із масовими мітингами, гаслами та закликами до незалежності, волі тощо; написи: УКРАЇНСЬКА РЕВОЛЮЦІЯ (угорі), 1917/1921 (унизу).

Таким чином, опанування знаннями зі спеціальних історичних дисциплін дозволятимуть учителю історії ефективніше вирішувати завдання освітньої модульної програми, реалізовувати компетентнісний підхід під час вивчення історії України в 10 класі ЗЗСО.

#### Список використаних джерел

1. *Гроші революції. Хто, коли і як надрукував перші гроші республіки* (2018). <https://www.istpravda.com.ua/articles/2018/02/19/152099/>
2. Дем'янюк, О., & Білик, М. (2022). Паперові гроші Української революції (доба Української Центральної ради 1917–1918). *Волинський колекціонер: альманах*, (5), 4–13.
3. *Історія паперових грошей України 1917–1920 років*. (2021). [https://zn.ua/ukr/SOCIUM/istoriya\\_paperovih\\_groshey\\_ukrayini\\_19171920\\_rokiv.html](https://zn.ua/ukr/SOCIUM/istoriya_paperovih_groshey_ukrayini_19171920_rokiv.html).
4. Пометун, О. І., Гупан, Н. М., & Власов В. С. (2018). *Компетентісно орієнтована методика навчання історії в основній школі* : методичний посібник. ТОВ «КОНВІ ПРІНТ».



5. *Спеціальні історичні дисципліни: довідник: навч. посіб. для студ. ВНЗ* (2008) / І. Н. Войцехівська (кер. авт. кол.). Либідь.

6. Гретьякова О. В. (2022). *Реалізація компетентнісного підходу до навчання учнів історії у закладах загальної середньої освіти* (методичні рекомендації). <https://www.soippo.edu.ua/images/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2022/09/09/novuna1.pdf>.

7. Ухналь, О. М. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх вчителів історії у закладах вищої педагогічної освіти (2022). *Молодий вчений*, 4(80), 169–172. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-4-80-36>.

**Юлія Дмитрівна ДОБРОНОСОВА,**  
кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії та педагогіки  
Національного транспортного університету,  
м. Київ, Україна, [ilajali@ukr.net](mailto:ilajali@ukr.net)

## **ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНІ ВИКЛИКИ ВОЄННОГО ЧАСУ ТА ОНОВЛЕННЯ РОЛІ ФІЛОСОФІЇ В ОСВІТНІЙ КОМУНІКАЦІЇ**

Антропологічні й ціннісні виклики, що постають перед українським суспільством під час російсько-української війни, спричиняють накопичення освітніх втрат, пов'язаних з екзистенціальними випробуваннями, котрі переживають і здобувачі освіти, і викладачі закладів вищої освіти України. Нині успішний діалог між усіма учасниками освітнього процесу може стати запорукою їх екзистенціальної стійкості та профілактики психологічного вигорання, тому актуальним є осмислення зміни ролі філософії в освітній комунікації та впровадження ціннісно вкорінених практик викладання філософії, що дозволяють поєднувати навчальні й виховні цілі з роботою зі збереження ментального здоров'я як студентів, так і викладачів.

*Мета* нашого розгляду – виявлення зв'язку між розумінням екзистенціальних викликів воєнного часу та зміною ролі філософських дисциплін в освітній комунікації для активізації інтерсуб'єктивного потенціалу її учасників в умовах війни. Її реалізація передбачає звернення до методології екзистенціальної філософської антропології та врахування пропозицій сучасної української філософії в пошуках відповідей на виклики сьогодення.

Горизонт воєнного часу життя студентів і викладачів в Україні часто є фізично загрозеним, а специфіка екзистенціальної



російсько-української війни зумовлює поширення в осіб різного віку деформованого переживання темпоральності, що призводить до блокування здатності проєктувати майбутнє й переживати динамічний зв'язок між минулим і теперішнім та впливає на усвідомлення цілісності суб'єктивності. Це стає причиною травматичного завмирання самоактуалізації студентів і викладачів, котрі живуть у загроженому життєсвіті.

Сьогодні в Україні ми дедалі частіше стикаємося з поширенням переживання темпоральності, подібним до описаного Томасом Фуксом (Fuchs, 2017) специфічного переживання часу власного існування людьми в горюванні, адже переживання багатьма українцями війни як нескінченної серії трагічних подій загалом подібне до травматичного переживання горя. Дослідник вказує, що деформація темпоральності увиразнює інтрасуб'єктивність темпоральних переживань, а внаслідок появи розриву між модусами часу минуле відривається від теперішнього. Можна було б припустити, що постійна загроженість індивідуального існування в повсякденні війни має вести до прагнення жити в теперішньому, та деформація цілісності темпоральності це унеможлиблює. По суті, йдеться про появу темпоральності, базованої на розділенні плинної і зупиненої форм часу, які стають десинхронізованими і перетворюються на безчасовість.

В описі цих переживань Томас Фукс звертає увагу на неминучість моменту, коли люди більше не сприймають майбутнє як горизонт можливостей. Водночас ці переживання нагадують, що «як люди ми фундаментально пов'язані з іншими та потребуємо інших, що насправді наше “я” є проникним та відкритим для них» (Fuchs, 2017, с. 48). Індивідуальне проживання жаху загроженості персонального існування в часи війни може додатково травматизувати особу, а усвідомлення належності до життєсвіту певного Ми, яке прагне знищити ворог, – підсилювати деструктивні переживання у молоді та людей середнього і старшого віку.

Екзистенціальній філософії з ХХ століття відома ідея того, що переживання скінченності людського існування є основоположним для конституювання його екзистенціальних вимірів, причому усвідомлення неминучості смерті може спричинити не лише прагнення людини втекти від жаху перед смертю або перетворити його на страх, а й бажання розкрити смисл автентичного існування



через темпоральні переживання. В базованій на такому розумінні людського життя екзистенціальній аналітиці модус майбутнього є визначальним, але сучасна філософія йде далі і пропонує інтерекзистенціальну аналітику. Наприклад, Томас Ренч (Ренч, 2010) обґрунтовує необхідність інтерекзистенціального аналізу людського існування, заснованого на усвідомленні того, що суб'єкти не перебувають в ізоляції, тому має йтися не про конституювання поодиноких суб'єктів, а про взаємне конституювання, коли залучення до комунікативної реальності спільного світу робить людей людьми. Інтерсуб'єктивний досвід є важливою складовою екзистенціальних переживань особи, тому темпоральні переживання передбачають вихід із екзистенціалітету в інтерекзистенціалітет існування, що на нинішньому етапі російсько-української війни може бути пов'язане з екзистенціальним «перезавантаженням» вибору української ідентичності та підтвердженням вірності їй у Ми-зв'язку.

Аналізуючи екзистенціальну специфіку російсько-української війни, український філософ Євген Бистрицький наголошує: в граничних ситуаціях воєнного часу увиразнюється те, що екзистенційне розуміння буття в культурі нетематично містить у собі екзистенціальне розуміння співбуття з Іншими, а постійна нетематична присутність «нашого» світу в комунікації щодо подій війни налаштовує нас на певні оцінки і судження (Бистрицький, 2024).

Вочевидь деструктивний вплив війни зумовлює не лише переживання українцями деформованої темпоральності, але й зв'язок між усвідомленням смертності окремої особи та загрози існуванню всієї спільноти, до якої ми переживаємо належність. У граничних ситуаціях розуміння загроженості українського життєсвіту як життєсвіту певного Ми може стати початком посттравматичного зростання і відновлення цілісного переживання темпоральності через інтерсуб'єктивне переживання, наприклад, темпорального екзистенціалу надії та просторового екзистенціалу Батьківщини. Усвідомлення цього виводить нас на глибше розуміння не лише ціннісного потенціалу філософії в пошуках відповідей на екзистенціальні виклики воєнного часу, але й цінності для всіх учасників освітньої комунікації присутності філософії в університетській освіті.

Український філософ, релігієзнавець і правозахисник Ігор Козловський (1954–2023) в обґрунтуванні цінності філософії в житті



людини наголошував на пріоритеті запитального потенціалу філософського знання: «Питання важливіші, ніж відповіді. Вони багатовимірніші, глибші. Відповіді – зачинити двері. А нам не потрібно зачиняти двері, вони повинні бути відчиненими» (Грувер, Козловський, 2025, с. 107). На нашу думку, цей підхід має стати основою трансформацій ролі філософії і практик її викладання, спроможних відкрити силу актуального філософського дискурсу в пошуку відповідей на екзистенціальні запити студентів і викладачів.

Не секрет, що філософія в закладах вищої освіти може перетворюватися на позбавлену зв'язку з живим життям дисципліну, однак сьогодні в Україні насичення змісту філософських курсів, тематикою пов'язаних зі смисложиттєвими пошуками людей в часи війни дисциплін (філософської антропології, філософії свідомості і досвіду, етики, аксіології, філософії культури), може трансформувати знайомство з філософією на захопливу пригоду та змінити комунікацію між студентами і викладачами на заняттях та в позааудиторний час.

Звісно, тут має йтися про готовність усіх учасників освітнього процесу до пошуку, базованого на творенні мережі спільної рефлексії, в тому числі щодо питань, пов'язаних із розмаїттям граничних ситуацій. У цьому ми вбачаємо додатковий ефект від зустрічі здобувачів освіти з філософією, і для того, щоб від проявився, має йтися не просто про викладання філософії як ознайомлення з певним набором знань *із філософії*, що нерідко можуть бути підмінені знаннями *про філософію*, а про розподілене між усіма учасниками освітньої комунікації продукування філософської рефлексії й діалогу на основі розвитку критичного і креативного мислення. У цьому випадку філософія, з одного боку, дозволить увиразнювати ціннісні орієнтири в екзистенціальному пошуку здобувачів освіти і викладачів, а з іншого – не втрачатиме своєї специфіки, що полягає у здатності філософської рефлексії виходити за межі наявної актуальності.

Можна погодитись із Оленою Гончаровою, що зацикленість на актуальності без можливості бачити на кілька кроків уперед призведе до втрати філософським світоглядом притаманної йому прогностичності, наслідком чого може стати небажане домінування ситуативності. Тому «відновлення наративності та логічності, структурованості у поданні інформації в чинному освітньому





виклики воєнного часу може передбачати також зустрічі (в онлайн-чи офлайн-форматах) із сучасними українськими філософами, котрі представляють різні способи філософування, починаючи з академічних досліджень і закінчуючи філософською есеїстикою та філософуванням у формі мистецьких проєктів, а також, за сприятливої безпекової ситуації, екскурсій на мистецькі заходи із подальшим обговоренням.

Одним із апробованих нами у практиці викладання філософії способів ознайомлення з екзистенціальною філософською проблематикою є діалоги щодо зразків неакадемічного філософування, представленого у творах сучасних українських письменників, як цивільних, так і військових. Наприклад, пропозиція діалогу щодо описаних у поетичних текстах варіантів граничних ситуацій не просто викликає інтерес у здобувачів освіти, але й дозволяє у комунікації з викладачами відкрити потенціал інтерсуб'єктивних переживань, що сприяють актуалізації Ми-зв'язку та уможлиблюють відновлення цілісних переживань темпоральності в повсякденні війни. Цей приклад увиразнює важливість роботи з перевизначення місць викладання і навчання як арен етичних практик та перехід до розгляду «сцени викладання» як радикальної форми діалогу, в якому комунікація не може бути передачею готового смислу (Readings, 1996).

Історія розвитку філософії засвідчує, що філософське знання завше передбачало і передбачає активну комунікацію, тому сучасний філософський дискурс може бути пов'язаний з нашим часом у безліч способів. Нині українська філософія, осмислюючи екзистенціальні виклики воєнного часу, реактуалізує філософсько-антропологічну, етичну і феноменологічну проблематику в пізнанні граничних ситуацій людського існування. З перспективи інтерекзистенціальної аналітики можна по-новому подивитися і на діалог викладачів і студентів та місце філософії в освітній комунікації.

Розуміння природи екзистенціальних викликів під час російсько-української війни виводить нас на усвідомлення того, що актуальні пошуки української філософії можуть стати основою для трансформації практик викладання філософських дисциплін, а пропозиції екзистенціальної філософії, філософської антропології, філософії культури, філософії свідомості й досвіду, етики, аксіології сприяють поширенню діалогічної освітньої комунікації, в якій



можна гармонійно поєднати навчання, виховання та роботу з підтримки ментального здоров'я її учасників.

### Список використаних джерел

1. Грувер, А., & Козловський, І. (2025) *Вільний у полоні. Книга-діалог із Ігорем Козловським*. Видавництво Старого Лева.
2. Гончарова, О. О. (2022) Темпоральні розриви в навчальному процесі в сучасній Україні: до питання нових викликів в умовах війни. *Освітній дискурс: Збірник наукових праць*, 39, 36–53. DOI: [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.39\(1-3\)-3](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.39(1-3)-3)
3. Бистрицький, Є. К. (2024). Війна і світ культури. У Пролесев, С. В. (ред.) *Інший та чужість у глобальному світі: Колективна монографія* (с. 87–172). Інститут філософії НАН України.
4. Ренч, Т. (2010) *Конституція моральності. Трансцендентальна антропологія і практична філософія*. Дух і Літера.
5. Fuchs, Th. (2017) Presence in absence. The ambiguous phenomenology of grief. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 17 (1), 43–61. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11097-017-9506-2>
6. Readings, B. (1996) *The University in Ruins*. Harvard University Press.

Тетяна Йосипівна ЖАЛКО,

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Луцьк, Україна, [tzhalko@ukr.net](mailto:tzhalko@ukr.net)

## КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ЯК РЕСУРС ЗАПОБІГАННЯ ПРОФЕСІЙНОМУ ВИГОРАННЮ ПЕДАГОГА

Проблема професійного вигорання (далі – ПВ) залишається однією з найактуальніших у сучасній педагогічній практиці, оскільки становить загрозу не лише ментальному здоров'ю педагогів, а й якості освітнього процесу загалом. Традиційно увага дослідників і практиків (К. Маслач, Г. Фрейденбергер, (Л. Карамушка, С. Максименко, Т. Зайчикова, О. Ковальчук, С. Мусатов, Г. Федосова, О. Філатова, О. Філь) зосереджувалася переважно на психологічній корекції вже сформованих симптомів ПВ. Проте в умовах зростання емоційних і комунікативних навантажень особливої ваги набуває впровадження ефективних превентивних стратегій. Одним із провідних внутрішніх ресурсів педагога, здатних протидіяти професійному вигоранню, є професійна комунікація, яка «увібрала всі аспекти освітньо-соціалізаційних процесів, визначаючи



значимість їхнього психологічного та особистісного змісту» (Рига та ін., 2024, с. 30).

У розвідці обґрунтовується положення, що спілкування – це не лише сукупність професійних умінь, а й потужний захисний механізм проти стресових чинників, які провокують розвиток ПВ. На відміну від пасивних або агресивних реакцій, сформована комунікативна культура дає змогу педагогові конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, вибудовувати професійні межі взаємодії та підтримувати позитивний психологічний клімат у колективі.

Оскільки саме комунікативна культура визначає особливості взаємодії педагога з колегами, учнями й батьками, вона безпосередньо впливає на рівень емоційного навантаження й стресостійкості в професійній діяльності. У цьому контексті важливим є розуміння сутності самого феномену професійного вигорання. На думку Д. Грінберга, професійне вигорання – це несприятлива реакція особистості на стрес, який вона отримала в процесі професійної діяльності, що містить психофізіологічні та поведінкові компоненти (Дудяк, 2007).

І. Олійник наголошує, що «професійне вигорання» – це деструктивні зміни особистості, що виникають, розвиваються та проявляються в процесі професіоналізації. Цей стан характеризується комплексом негативних симптомів, які мають поетапний характер і виявляються через емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження рівня професійних досягнень. Унаслідок цього знижується ефективність професійної діяльності та порушується суб'єкт-суб'єктна взаємодія (Олійник, 2017, с. 118–125).

Отже, професійне вигорання педагогів розглядається сучасними дослідниками як багатофакторне явище, що охоплює емоційне, когнітивне та поведінкове виснаження. Його прояви включають зниження мотивації до роботи, втрату задоволення від професійної діяльності, емоційну відчуженість від учнів і колег. У сучасних умовах підвищених комунікативних та емоційних навантажень педагоги стикаються з численними стресовими чинниками, серед яких конфлікти в колективі, непростий емоційний стан учнів, високі очікування батьків й адміністрації.





3. *Встановлення професійних меж.* Здатність педагога чітко визначати межі власної відповідальності й обов'язків у процесі спілкування з учнями, колегами і батьками допомагає уникати перевантаження та зберігати психологічний ресурс. Асертивність як складова комунікативної культури сприяє балансуванню між вимогами зовнішнього середовища та внутрішніми потребами педагога.

4. *Формування підтримувального мікроклімату.* Емпатійне та ввічливе спілкування сприяє формуванню позитивного психологічного середовища в колективі та класі. Підтримка взаєморозуміння й взаємоповаги між учасниками освітнього процесу зменшує рівень стресу і забезпечує високий рівень мотивації.

5. *Превентивне реагування на стресові ситуації.* Завдяки розвиненій комунікативній культурі педагог не лише реагує на конфлікти і стрес, а й активно запобігає їх виникненню (Підлипняк & Дука, 2019, с. 175–179). Це реалізується через ефективне планування комунікацій, прогнозування потенційних проблем і своєчасне застосування конструктивних стратегій взаємодії.

Таким чином, комунікативна культура виступає не лише як професійна компетентність, а й як ефективний внутрішній ресурс запобігання професійному вигоранню, забезпечуючи психологічну стійкість педагога та підтримку оптимального освітнього середовища.

Для ефективного запобігання професійному вигоранню важливо не лише усвідомлювати роль комунікативної культури, а й активно впроваджувати конкретні практики у щоденну педагогічну діяльність. Основні рекомендації включають:

1. *Регулярне самопостереження і рефлексія.* Педагогу потрібно аналізувати власні емоційні реакції, оцінювати рівень стресу та виявляти джерела перевантаження.

2. *Розвиток емпатії й активного слухання.* Практикувати уважне слухання учнів і колег, ставити запитання для уточнення потреб і переживань. Використовувати вербальні та невербальні засоби підтримки, що сприяють створенню довірливого середовища.

3. *Удосконалення асертивних навичок.* Учитися чітко формулювати свої думки, встановлювати професійні межі.



4. *Організація комунікаційного простору.* Створювати сприятливу атмосферу в класі та колективі через підтримку взаємоповаги, доброзичливості, співпраці.

5. *Підтримка професійного розвитку та взаємодтримки.* Педагогу важливо брати участь у тренінгах, семінарах і професійних спільнотах для обміну досвідом (Чеканська, 2020, с. 211–217). Співпраця з колегами та менторство допомагають зменшувати емоційне навантаження і підвищувати рівень комунікативної компетентності.

Реалізація цих рекомендацій дозволяє педагогу не лише зміцнити власний психологічний ресурс, а й формувати стійке до стресу професійне середовище, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та запобігає розвитку професійного вигорання.

Отже, впровадження превентивних механізмів, що ґрунтуються на розвитку комунікативної культури, сприяє збереженню професійної мотивації, підвищенню ефективності освітнього процесу та покращенню якості взаємодії з учнями, колегами та батьками. Практичні рекомендації, спрямовані на вдосконалення емпатії, асертивності й організаційних комунікаційних навичок, допомагають педагогу зберігати психологічну стійкість і забезпечують ефективну профілактику професійного вигорання.

#### Список використаних джерел

1. Дудяк, В. (упор.). (2007). *Емоційне вигорання*. Главник.
2. Матвієнко, О., Пересадін, М., & Андросов, Є. *Культура здоров'я та синдром психоемоційного «вигорання»: стратегія і тактика подолання*. <http://www.personal.in.ua/> (дата звернення: 21.09.2025).
3. Олійник, І. В. (2017). Причини виникнення та профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*, 1(13), 118–125.
4. Підлипняк, І. Ю., & Дука, Т. М. (2019). Професійне вигорання педагогів: профілактика та подолання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи*, 69, 175–179.
5. Рига, В., Варгата, О., & Джигун, Л. (2024). Особливості комунікативної культури педагогів закладів освіти: теоретичний аспект. *Psychology Travelogs*, 2, 26–36.
6. Чеканська, Л. М. (2020). Особливості психологічної профілактики професійного вигорання у педагогів. *Освітні інновації: філософія, психологія*, 2, 211–217.



**Анастасія Романівна ЗІНЧУК,**  
студентка 4 курсу  
Волинського національного університету імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна, [zizinastya22@gmail.com](mailto:zizinastya22@gmail.com);

**Науковий керівник:**  
**Іван Петрович РУДЯНИН,**  
доцент кафедри історії України та археології  
Волинського національного університету імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна

## УКРАЇНСЬКІ ФІЛЬМИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Сучасна освіта стрімко змінюється: учні звикають до візуальної інформації, мультимедіа, динамічних сюжетів. Тому перед учителем історії постає важливе завдання – зробити минуле не лише зрозумілим, а й живим, близьким, емоційно насиченим. Одним із найефективніших інструментів для цього є українські історичні фільми. Кіно здатне не лише передати факти, а й показати дух епохи, характери людей, відтворити побут і традиції. Через екранізацію історії учні краще усвідомлюють події, співпереживають героям, формують власну позицію щодо минулого своєї держави (Петренко & Сидоренко, 2023).

Українські фільми є потужним засобом формування історичної свідомості, патріотизму й емоційного ставлення до подій минулого. За допомогою кінематографа можна візуалізувати ті сторінки історії, які важко уявити лише за підручником. Фільми на історичну тематику, як-от «Захар Беркут», «Крути 1918», «Поводир», «Чорний ворон», «Довбуш», дають можливість показати учням живі образи героїв, які боролися за незалежність і гідність українського народу (Andersson & Vendix, 2006). Через такі стрічки школярі краще розуміють ціну свободи, усвідомлюють значення історичних подій, які формували українську державність.

Використання фільмів на уроках має бути не випадковим, а продуманим і педагогічно доцільним. Учитель може застосовувати кіно як допоміжний наочний матеріал, як джерело історичної інформації або як підґрунтя для дискусії. Наприклад, під час вивчення теми про Київську Русь учитель може показати фрагменти з фільму «Ярослав Мудрий», що допоможе учням уявити побут





Окрім традиційного перегляду, учитель може застосовувати фільми для створення інтерактивних завдань. Наприклад, після перегляду «Захара Беркута» учні можуть створити карту подій або скласти хронологію битви з монголами. Після фільму «Поводир» можна організувати проєкт-дослідження про долю українських кобзарів (Андрусяк, 2020). Такі завдання сприяють розвитку дослідницьких навичок, творчого мислення та вміння працювати в команді.

Також корисним є використання фільмів у позакласній роботі: на тижнях історії, у кіноклубах, під час патріотичних виховних годин. Це створює неформальну атмосферу спілкування й мотивує учнів до самостійного вивчення минулого.

Використання українських фільмів на уроках історії є ефективним інструментом підвищення зацікавленості учнів до предмету, формування історичної свідомості та національної ідентичності. Кінематограф надає можливість не лише ознайомити школярів із подіями минулого, а й занурити їх в атмосферу певної епохи, відчувати емоційний і моральний зміст історичних подій. Через художні образи та реалістичні сцени українські історичні фільми допомагають учням глибше усвідомити цінність свободи, незалежності, людської гідності. Вони формують у школярів повагу до героїв минулого, почуття гордості за свою країну, а також розвивають критичне мислення – вміння порівнювати художнє бачення подій із реальними історичними фактами.

Для досягнення навчального ефекту важливо, щоб учитель історії ретельно добрав фільми, урахувавши їхню історичну достовірність, вікові особливості учнів і педагогічні цілі. Ефективним є поєднання перегляду з аналітичними завданнями, дискусіями та проєктною діяльністю. Таким чином, українське кіно стає не лише засобом навчання, а й потужним виховним чинником. Воно сприяє формуванню духовно зрілої, свідомої та патріотично налаштованої молоді, яка розуміє своє коріння, історію і роль у сучасному світі. Використання фільмів у навчальному процесі – це крок до створення нової, емоційно залученої та мислячої генерації українців.

#### Список використаних джерел

1. Andersson, R., & Bendix, L. (2006). eXtreme teaching: A framework for continuous improvement. *Computer Science Education*, 16(3), 175–184. DOI: <https://doi.org/10.1080/08993400600912345>



2. Андрусак, І. М. (2020). Використання українського кіно у навчальному процесі. *Освіта України*, 12(4), 45–52. DOI: <https://doi.org/10.32999/edu-2020-12-45>
3. Державне агентство України з питань кіно. (2024). *Українські історичні фільми: каталог 2014–2024 років*. Держкіно України. <https://usfa.gov.ua>
4. Іваненко, Л. В. (2021). Формування національної ідентичності учнів засобами візуальної культури. *Філософія освіти і педагогіка*, (49), 131–144. DOI: <https://doi.org/10.37472/edphilosophy-2021-49-131>
5. Кравченко, О. В. (2022). Кінематограф як засіб патріотичного виховання учнів. *Історія в школах України*, 3(97), 24–31. DOI: <https://doi.org/10.37026/history-2022-3-24>
6. Петренко, Н. С., & Сидоренко, М. Г. (2023). Використання історичних фільмів у процесі формування громадянських компетентностей школярів. *Проблеми сучасної освіти*, 18(2), 90–98. DOI: <https://doi.org/10.32518/edu-2023-18-90>

**Наталія Миколаївна КАЗМІРЧУК**,  
старший викладач кафедри педагогіки та психології  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [n.kazmirchuk@vippo.org.ua](mailto:n.kazmirchuk@vippo.org.ua)

## **ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГА У СТРУКТУРІ ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА СТІЙКОСТІ ДО ВИГОРАННЯ**

*Ключові слова:* професійне здоров'я педагога, психологічна стійкість, професійна ідентичність.

Сучасні трансформації в освітній галузі висувають до педагога нові вимоги, пов'язані не лише з фаховою компетентністю, а й із високим рівнем психологічної стійкості, емоційної врівноваженості та здатності до саморегуляції. У цьому контексті особливого значення набуває феномен професійного здоров'я педагога, який розглядається як інтегративна характеристика особистості, що відображає її фізичне, психічне та соціальне благополуччя в професійній діяльності.

Професійне здоров'я – це інтегративна характеристика особи, що поєднує в собі фізичні, психічні, соціальні та духовно-моральні компоненти, забезпечуючи здатність ефективно та гармонійно виконувати професійні обов'язки в умовах динамічного освітнього середовища. Воно передбачає не лише відсутність професійних



захворювань чи емоційного вигорання, а й наявність внутрішньої рівноваги, мотивації до розвитку, задоволення своєю діяльністю та позитивного ставлення до оточення.

На думку Л. Карамушки, професійне здоров'я педагога є показником гармонії між зовнішніми вимогами професійного середовища та внутрішніми ресурсами фахівця. Це баланс між фаховими навантаженнями, емоційними викликами й особистісними можливостями їх конструктивного подолання. Важливу роль у цьому процесі відіграють психологічна компетентність, рівень саморегуляції, уміння підтримувати психоемоційну стабільність і здатність до рефлексії (Карамушка, 2019).

Таким чином, професійне здоров'я педагога можна розглядати як основу його професійної стійкості, якості педагогічної взаємодії та загальної ефективності освітнього процесу. Підтримка цього здоров'я потребує цілеспрямованих дій не лише самого педагога, а й адміністрації освітнього закладу, яка має створювати умови для збереження психологічного благополуччя персоналу.

Професійне здоров'я педагога має комплексну структуру, що охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів: фізичний, психічний, соціальний та духовно-моральний. Кожен із них виконує важливу функцію у збереженні професійної стійкості та продуктивності вчителя.

Фізичний компонент охоплює стан соматичного здоров'я, рівень працездатності, витривалість, а також уміння педагога дбати про своє тіло, раціонально організувати режим праці та відпочинку. Педагогічна діяльність часто супроводжується високим рівнем навантаження, тому важливою умовою є профілактика перевтоми, збереження енергетичного ресурсу та підтримка фізичної активності.

Психічний компонент відображає емоційну стабільність, стресостійкість, здатність до саморегуляції, позитивне мислення та вміння долати професійні труднощі без втрати внутрішньої рівноваги. У сучасних умовах реформування освіти цей аспект набуває особливого значення, оскільки від рівня психічного благополуччя педагога залежить якість його професійної взаємодії з учнями, батьками та колегами.





Наявність чіткої фахової ідентичності також знижує ризик емоційного вигорання, оскільки педагог із усвідомленим відчуттям своєї професійної ролі здатний конструктивно долати труднощі, бачити перспективу розвитку та підтримувати почуття власної значущості. Навпаки, невиразна або кризова ідентичність призводить до зниження мотивації, внутрішнього конфлікту між особистими очікуваннями і професійними вимогами, що може стати джерелом психоемоційного виснаження.

Отже, професійна ідентичність є важливим психологічним ресурсом збереження професійного здоров'я педагога, оскільки визначає не лише його ставлення до праці, а й загальний рівень психологічного благополуччя, стресостійкості та готовності до професійного саморозвитку.

Підтримання професійного здоров'я – це не лише індивідуальне завдання педагога, а й соціально-організаційна потреба освітньої установи. До ефективних напрямів профілактики вигорання та збереження професійного здоров'я належать розвиток рефлексивної компетентності, формування культури турботи про себе, використання технік емоційної саморегуляції, психологічна підтримка та управлінські заходи.

Професійне здоров'я педагога є ключовою умовою його фахової ідентичності, емоційної стійкості та здатності протистояти професійному вигоранню. Гармонійне поєднання усвідомлення власної професійної ролі, позитивного ставлення до праці, рефлексивної компетентності та навичок саморегуляції забезпечує педагогові внутрішню рівновагу і високу якість професійної діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Карамушка, Л. М. (2019). *Психологічне здоров'я персоналу освітніх організацій: діагностика, розвиток, профілактика*. Педагогічна думка.
2. Павлик, Н. В. (2022). Психологічне здоров'я педагога НУШ як чинник його психологічної готовності до професійної діяльності. *Актуальні проблеми в системі освіти*. 2.
3. Пов'якель, Н. І. (2021). *Психологія професійної ідентичності особистості*. НПУ ім. М. П. Драгоманова.
4. Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). *Burnout: A Multidimensional Perspective*. Taylor & Francis.





- проведенні експериментів із побутовими предметами, доступними учням.

Приклад із теплових явищ: у темі «Конвекція. Випромінювання» учитель пропонує експеримент – нагріти воду в прозорій посудині з барвником, щоб спостерігати рух рідини. Потім організовується дискусія: чому повітря в кімнаті нагрівається від обігрівача? Таким чином створюється креативне навчальне середовище, де учні самі відкривають фізичні закономірності.

Сучасний освітній процес потребує:

- змішаного навчання – поєднання традиційних методів із цифровими платформами, онлайн-дослідами, симуляторами;
- STEM-підходу – розробки проєктів, де фізика поєднується з технологіями, інженерією та математикою;
- формування критичного мислення – аналізу реальних проблем через фізичні закони;
- цифрової грамотності – використання онлайн-ресурсів, програм для обробки експериментальних даних.

Приклад з електрики. Під час вивчення теми «Закон Ома для ділянки кола» учні працюють у групах із мультиметрами або віртуальними симуляторами PhET. Завдання – виміряти силу струму та напругу на різних ділянках і побудувати графік залежності. Учитель допомагає організувати дослід, але учні самі отримують результат і роблять висновки. Це модернізований підхід, що поєднує практику, цифрові інструменти та дослідницьку діяльність.

Лідерство та креативність учителя фізики – необхідна умова сучасної освіти. Вони дозволяють йому не лише адаптуватися до змін, а й активно модернізувати освітній процес. Лідерство проявляється у вмінні надихати, організовувати та спрямовувати навчальну діяльність, а креативність – у пошуку нових методів, використанні інтерактивних ресурсів і створенні ситуацій для дослідження. Приклади уроків із механіки, теплових явищ і електрики доводять, що поєднання цих якостей формує в учнів дослідницькі компетентності та інтерес до фізики.

#### Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти*. <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. *Фізика в школі: науково-методичний журнал*. Педагогічна преса.
3. Сайт віртуальних лабораторій PhET Interactive Simulations. <https://phet.colorado.edu>



**Неля Володимирівна КІНАХ,**  
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [nelyakinax@gmail.com](mailto:nelyakinax@gmail.com);

**Лариса Мілетіївна НИКИТЮК,**  
методист з початкового навчання відділу початкового навчання  
та дошкільного виховання Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [l.nykytiuk@vippo.org.ua](mailto:l.nykytiuk@vippo.org.ua);

**Світлана Василівна ПАПІЖ,**  
методист з початкового навчання відділу початкового навчання  
та дошкільного виховання Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [s.papizh@vippo.org.ua](mailto:s.papizh@vippo.org.ua)

## **ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

У сучасному освітньому просторі, де Нова українська школа (НУШ) прагне виховати творчих, критично мислячих особистостей, креативність учителя стає не просто бажаною рисою, а необхідною професійною компетентністю. Креативний педагог здатний не лише адаптувати навчальний матеріал, а й надихати учнів на пошук нестандартних рішень. Цю статтю присвячено аналізу конкретних інструментів, які можуть допомогти вчителю початкових класів розвивати власну креативність у контексті НУШ.

Розвиток креативності дозволяє вчителю початкової школи не лише урізноманітнювати форми навчання, а й створювати емоційно безпечне середовище, що стимулює мотивацію учня до пізнання. Розроблена власна система професійної підготовки, з опорою на структурну модель, практичний модуль і творчі методики, формує нового вчителя — креативного конструктора освітнього середовища, здатного відповідати на виклики цифровізації, інклюзії та диференціації (Vizniuk & Lazarenko, 2023, p. 14).

Креативність учителя початкових класів виявляється також у вмінні сприймати нові ідеї, що є важливими в освітньому процесі. Ця якість особистості важлива для вирішення не тільки професійних, а й життєвих проблем.

Концепція НУШ базується на компетентнісному підході та дитиноцентризмі. Це вимагає від учителя відходу від авторитарного стилю викладання та переходу до фасилітації, де вчитель стає



наставником і партнером учня. Саме тут креативність стає критично важливою. Вона дозволяє педагогу розробляти інтегровані уроки, створювати ігрові навчальні ситуації, імпровізувати й адаптуватися до потреб кожного учня. Інструменти для розвитку креативності є тими «засобами», які допомагають учителю трансформувати теоретичні знання в практичні, інноваційні дії.

Розглянемо ключові інструменти, які сприяють розвитку креативності вчителя початкової школи.

### **1. Методики генерації ідей**

Техніка «Мозковий штурм»: цей класичний метод допомагає генерувати велику кількість ідей за короткий час. Учитель може застосовувати його для вирішення педагогічних проблем, наприклад, як зробити урок простежування води цікавим.

Метод «Шести капелюхів мислення» Едварда де Боно: вчитель може використовувати цю техніку для аналізу педагогічних ситуацій з різних ракурсів (оптимізм, песимізм, креативність, емоції, факти, контроль). Це сприяє гнучкості мислення та пошуку багатогранних рішень.

Метод синектики: цей інструмент допомагає знаходити незвичайні асоціації й аналогії. Наприклад, учитель може порівнювати процес росту рослини з розвитком дитини, створюючи таким чином нові, креативні метафори для пояснення складних понять.

### **2. Проєктування та ігрові технології**

Технологія «Storytelling» (розповідання історій): учитель може розробляти навчальні історії, де учні стають головними героями. Це сприяє розвиткові уяви та емоційного інтелекту, а також допомагає краще запам'ятовувати матеріал.

Створення навчальних проєктів: наприклад, проєкт «Мій рідний край», де діти досліджують історію, географію та культуру свого регіону. Розробка такого проєкту вимагає від учителя креативності у плануванні, організації та оцінюванні.

Використання гейміфікації: перетворення уроків на ігри, створення квестів, вікторин та змагань. Це вимагає від педагога креативного підходу до розробки правил, завдань та системи винагород.

### **3. Методики та вправи для розвитку мислення**

Технологія ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань): ця методика допомагає вчителю системно підходити до вирішення проблем, розвиваючи асоціативне та критичне мислення. Вона може





Отже, розвиток креативності вчителя початкової школи – це не лише особисте прагнення, а й професійна необхідність, яка безпосередньо впливає на успішність реалізації реформи НУШ. Використання вищезазначених інструментів допомагає педагогу систематизувати та розвивати свої творчі здібності, що, у свою чергу, сприяє формуванню креативного та критичного мислення у підростаючого покоління. Розвиваючи власну креативність, учитель створює середовище, де діти не просто вчать, а й творять, досліджують та знаходять своє місце у сучасному світі.

#### Список використаних джерел

1. Андрієвська, В. М., Галкіна, Т. М., & Белевець, О. С. (2023). Використання соціальних мереж у професійному розвитку педагогічних працівників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 4(358), 28–34.
2. Vizniuk, I. M., & Lazarenko, N. I. (2023). Monitorynh zabezpechennia profesiinoi yakosti osvity pedahohiv v konteksti yevrointehratsii. *Porivnialna profesiina pedahohika-comparative professional pedagogy*, 11–20.

Галина Григорівна КІТ,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського,  
м. Вінниця, Україна, [galinakit12@gmail.com](mailto:galinakit12@gmail.com)

## САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ЙОГО ВУЗІВСЬКОЇ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Сучасне суспільство дедалі більше усвідомлює, що освіта є не лише засобом передачі знань, а ключовим чинником формування творчої, активної, самодостатньої особистості. Вона визначає рівень людського капіталу, від якого залежить соціально-економічний, культурний та інтелектуальний поступ держави. У цьому контексті освіта розглядається як стратегічний ресурс розвитку особи та суспільства, оскільки саме вона забезпечує формування критичного мислення, здатності до інновацій, соціальної відповідальності й адаптації до змін.

Під впливом глобалізаційних процесів, інформаційно-комунікаційних технологій і нових вимог ринку праці система освіти зазнає суттєвих трансформацій. Економічні, політичні й соціальні





навчати інших, не навчаючись самому, виступав за системність і глибину у вивченні педагогіки, психології, методики, що є основою сучасних підходів до системи педагогічної освіти, організації курсів підвищення кваліфікації та методичних форм професійного навчання педагогів.

Значущим для розкриття проблеми системної роботи педагога над своїм самовдосконаленням є педагогічна спадщина Антона Макаренка, який наполягав на необхідності цілеспрямованого формування особистості вчителя як активного учасника освітнього процесу. На його переконання, виховуючи дітей, вихователь виховується й сам, а починається процес виховання не зі знань, а з організації його характеру, формування переконань, світогляду та вольових якостей. Він наголошував, що педагогічна майстерність – це не результат інтуїції чи вродженого таланту, а результат наполегливої праці, цілеспрямованого самовиховання і накопичення професійного досвіду. На думку А. Макаренка, педагог повинен бути діяльною, ініціативною особистістю, здатною до постійного вдосконалення, самоаналізу й оновлення власної практики, має розвивати свою професійну культуру, розширювати свій педагогічний інструментарій, формувати рефлексивну позицію, що відповідає духу і логіці сучасного підходу до вчительства (Джаман, 2020).

Вагомий внесок у розроблення ідей професійного вдосконалення педагога зробив Василь Сухомлинський – видатний український мислитель-гуманіст, педагог, послідовний прихильник ідеї всебічного розвитку особи вчителя. Він наполягав на тому, що вчитель має бути моральним авторитетом, живим зразком для наслідування, особистістю, що надихає своїм інтелектом, культурою, духовною силою, адже він є для дітей джерелом знань, переконань, любові, моральної краси. В. Сухомлинський наголошував, що педагогічна майстерність не є сталою, вона формується і вдосконалюється в динаміці – через систематичну самопідготовку, методичну роботу, рефлексію власного досвіду.

На його переконання, педагог перестає бути вихователем, якщо він зупинився в духовному розвитку, а знання і вміння, які не оновлюються, перетворюються на «механічне ремесло». Педагогічна діяльність, за В. Сухомлинським, – це не лише ремесло, а насамперед творчість, пошук, дослідження, які потребують від учителя постійного інтелектуального і морального зростання.





діяльність зумовлена тим, що педагогічні дослідження, на думку науковців, є стратегічним елементом освіти: «Педагогічні дослідження покликані стати інструментами, завдяки яким забезпечуватиметься подальший розвиток освіти в цілому» (Sivachenko et al., 2022, p. 653). Саме тому індивідуальна та колективна самоосвітня діяльність дослідницького спрямування розглядається як необхідна умова професійного зростання здобувачів магістерського рівня, їх здатності до педагогічної творчості та подальшої інтеграції у професійне середовище школи I ступеня.

До прикладу, вивчення дисципліни «Науково-методична робота вчителя початкових класів» сприяє формуванню у магістрів спеціальності «Початкова освіта» уявлення про науково-методичну роботу як складову професійної праці педагога, усвідомленню ними цінності науково-методичної діяльності, яка допоможе аналізувати й вирішувати проблеми організації і здійснення навчально-виховного процесу у школі I ступеня.

Починаємо заняття із самопрезентації здобувачів освіти, в ході якої вони вдаються до аналізу свого життєвого шляху, наявного досвіду педагогічної діяльності, професійних цінностей, установок, мотивів вибору професії тощо. Самопрезентація завершується розкриттям планів професійного розвитку, які можуть реалізовуватись як у близькій, так і доволі віддаленій перспективі. Впродовж подальших занять аналізуємо фахову періодику, розробляємо форми методичної роботи. Особливу увагу приділяємо сучасним, активним, інноваційним формам методичної роботи. З успіхом були представлені на заняттях: тренінг «Учитель як мотиватор»; арттерапевтичний воркшоп «Мій ресурс – моя сила: шлях до внутрішньої стійкості»; арттерапевтичний тренінг «Як зберегти ресурсність під час війни»; майстеркласи: «Сучасні підходи до розвитку критичного мислення», «ARTГлина»; ярмарок методичних знахідок – інтерактивний захід із презентацією напрацювань педагогів на тему «Сучасний урок у початковій школі: творчість, креатив, інтерактив» та ін.

Вивчаємо і презентуємо передовий педагогічний досвід (обов'язково у контексті проблеми магістерського дослідження).

Вчимося готувати (розробляти, оформляти, друкувати) методичну продукцію: дидактичні, методичні матеріали, методичні рекомендації, навчально-методичні посібники, робочі зошити тощо.





і початківців, сприяє формуванню культури педагогічного співробітництва, взаємопідтримки та взаємообміну досвідом. Завдяки проведеній лекції за участю педагога-практика магістри усвідомили значення системної методичної роботи для професійного зростання, розвитку педагогічної майстерності й готовності до безперервного самовдосконалення.

У цілому, роботу з магістрами, особливо при вивченні дисципліни «Науково-методична робота вчителя початкових класів», розглядаємо як перехідну форму між фаховою вищою та післядипломною освітою. Такий підхід зумовлений специфікою контингенту здобувачів вищої освіти: значна частина магістрантів уже має досвід педагогічної діяльності, працює вчителями-класоводами, тому навчання для них набуває ознак безперервного професійного розвитку. Вони активно залучаються до науково-методичної роботи, беруть участь у педагогічних читаннях, семінарах, майстеркласах, реалізують індивідуальні теми самоосвіти, що забезпечує поглиблення їхнього фахового потенціалу. Магістерський рівень освіти, по суті, інтегрує елементи післядипломної педагогічної освіти, оскільки спрямований на розвиток рефлексивно-дослідницької позиції вчителя, формування готовності до інноваційної діяльності, критичного аналізу власного досвіду та його наукового осмислення. У цьому контексті підготовка магістрів виступає важливою ланкою системи безперервної педагогічної освіти, що поєднує академічну підготовку з практичним саморозвитком, забезпечуючи перехід від навчання до професійного самовдосконалення. За даними Національного інституту стратегічних досліджень, «безперервність виступає у сучасному культурно-освітньому контексті як ідея, принцип навчання, якість освітнього процесу, умова становлення людини» (Професійний стандарт..., 2024, с. 1). Саме заклади післядипломної педагогічної освіти «прагнуть у відповідності до завдань нової освітньої стратегії максимально задовольнити індивідуальні потреби учителів в особистісному та професійному зростанні, модернізувати освітній процес адекватно світовим тенденціям і вимогам ринку праці» (Кіт, 2025, с. 59).

Важливим напрямом поєднання вузівської підготовки вчителя і наступної роботи в системі післядипломної освіти є функціонування освітньо-наукового центру «Хаб "NotBox"» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Його метою є ефективна взаємодія всіх учасників освітнього простору задля навчання й розвитку, оновлення змісту освіти, презентації





– мінісимпозіум «Підготовка студентів до використання театралізованої діяльності для розвитку softskills у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: європейський контекст»;

– семінар-практикум «Інструментальне виконавство як траєкторія гармонійного розвитку дитини»;

– майстерклас «Мультфільми власноруч в освітньому процесі НУШ»;

– тренінги: «Елементи ігрофікації у навчанні», «Театралізована діяльність: мистецтво, “школа почуттів” і досвід спілкування».

З метою розвитку професійної компетентності педагогів у контексті вимог Концепції «Нова українська школа», підвищення якості початкової освіти, сприяння реалізації інноваційних технологій та запровадження їх у практику роботи школи І ступеня розроблено дві освітні програми підвищення кваліфікації вчителів початкової школи: «Інноваційні технології у сучасній початковій школі», «Сучасні формати роботи з батьками в умовах воєнного стану».

Як підсумок зазначимо, що освіта безпосередньо залежить від педагога – рівня його професійної компетентності, педагогічної майстерності, здатності до творчого пошуку й оновлення. Результативність освітнього процесу значною мірою визначається постійним самовдосконаленням учителя, його прагненням до особистісного та професійного зростання, внутрішньою мотивацією до успіху.

Самовдосконалення педагога – це тривалий і безперервний процес, який потребує системної підтримки з боку всіх суб'єктів освітнього простору. Тому важливо, щоб заклади вищої освіти та система післядипломної педагогічної освіти діяли узгоджено, забезпечуючи наступність, взаємодію та партнерство у підготовці сучасного фахівця. Лише в єдності зусиль цих ланок можлива реалізація головної мети – формування висококваліфікованого, творчого, конкурентоспроможного педагога, здатного до безперервного професійного розвитку.

#### Список використаних джерел

1. Джаман, Т. В. (2020). *Історія педагогіки України: Навчальний посібник*. Новий Світ-2000.

2. Кіт, Г. Г. (2022). Фахове зростання вчителя початкових класів: організаційно-педагогічний супровід. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, (71), 54–61.



3. Kit, G. G. (2025). Самоосвітня діяльність майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 2(58), 88–98. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2025-2-58-88-98>
4. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти*. <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Національний інститут стратегічних досліджень. (Б. д.). *Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка*. <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>
6. Професійний стандарт вчителя початкових класів (наказ МОН України № 1225 від 29.08.2024 р.). (2024). [https://osvita.ua/doc/files/news/929/92993/646-ilovepdf\\_merged\\_1.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/929/92993/646-ilovepdf_merged_1.pdf)
7. Sivachenko, I., Demchenko, O., Vakaliuk, I., Valentieva, T., & Kit, H. (2022). Problems and Perspectives of Pedagogical Research in the Context of Digitalization. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 652–657. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.81>

**Алла Олександрівна КОРНЕЙКО**,  
кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [a.korneiko@vippo.org.ua](mailto:a.korneiko@vippo.org.ua)

## **МОНІТОРИНГ В ОСВІТІ: ПОНЯТТЯ, ПРОБЛЕМИ, МОЖЛИВОСТІ**

Як відомо, Національна доктрина реформування освітньої галузі визначила основною ціллю модернізації системи освіти її якість та загальнодоступність. Хоча якість освіти завжди була предметом уваги освітніх менеджерів та педагогів-практиків, її зв'язок та залежність від залучення наукомістких технологій у практику управлінського супроводу освітнього процесу розглядалися, в основному, на рівні загальних уявлень, без належного теоретичного осмислення їхньої детермінації. Актуалізація застосування в освіті інноваційних педагогічних технологій спричинила посилення уваги до понять, термінів, явищ, характерних для інших (непедагогічних) галузей знання. Серед них, зокрема, варто виділити поняття «моніторинг».

Термін «моніторинг» (від *латин.* monitor – «той, що нагадує, застерігає, відстежує») широко використовується як у науковій теорії, так і суспільній практиці (Енциклопедія освіти, 2008).



Загалом є досить багато визначень окресленого поняття, які використовуються у різних сферах наукового пошуку. Вони різняться між собою акцентуванням на тій чи іншій складовій змістового наповнення чи функціоналу зазначеного явища.

Так, наприклад, з точки зору фундаментальної науки моніторинг є комплексом дослідницьких процедур, що базується на систематичному стандартизованому аналізі та дозволяє виявити характер змін у конкретному об'єкті за певний період. «Глумачний словник української мови» трактує моніторинг як поняття, що характеризує систему постійних спостережень, аналізу та оцінювання процесів і явищ з метою виявлення тенденцій у їх розвитку, а також прогнозування та запобігання критичним ситуаціям (Глумачний словник української мови, б. д.). Вікіпедія дає розуміння моніторингу як процесу неперервного або регулярного (періодичного) збору інформації про стан певних параметрів об'єкта або суб'єкта спостереження (Вікіпедія, б. д.). Енциклопедія Сучасної України зазначає, що моніторинг є аналізом розвитку певних об'єктів, явищ, процесів із використанням системи показників і організаційних заходів з метою регулярного отримання інформації, необхідної для оцінювання, контролю та прогнозу змін у певній сфері життєдіяльності суспільства (Енциклопедія Сучасної України, б. д.).

З точки зору функціоналу, зокрема з позицій пріоритетності управлінської і запобіжної функції моніторингу, трактує окреслене явище соціологія (моніторинг – спостереження за станом середовища і управління ним шляхом своєчасного інформування соціуму про можливі несприятливі ситуації) (Піча, 2021)). Для економічної теорії визначальною є функція інформаційного супроводу: моніторинг – комплекс спостережень і досліджень, які стосуються змін у навколишньому середовищі, викликаних діяльністю людини, з метою одержання потрібної інформації для розробки необхідної програми та прийняття рішень (Економічний словник, б. д.). Як інструмент управління розглядають моніторинг науковці теорії менеджменту, оскільки саме через його процедури управлінський суб'єкт може відстежувати ключові показники діяльності організації, оцінювати відповідність результатів стратегічним цілям і своєчасно реагувати на відхилення (Носач та ін., 2024, с. 132).

Визначень достатньо, однак, як бачимо, усі вони актуалізують окремі аспекти моніторингу. Яке з цих визначень найточніше





Джерела інформації беруться із системи інформаційного забезпечення. Технології аналізу та надання даних є інструментарієм експертизи. Як наслідок, у результаті належно організованих та реалізованих моніторингових процедур управлінський суб'єкт отримує інформацію, необхідну для прийняття стратегічних і тактичних рішень.

Моніторинг має ряд переваг над іншими засобами інформаційного супроводу в системі освіти, які базуються на таких аспектах досліджуваного явища:

1. Моніторинг дає уявлення про об'єкт спостереження за набором індикаторів та факторів, що всебічно його характеризують. Комплексність відомостей про об'єкт спостереження можна вважати однією з найважливіших характеристик цього методу дослідження, що дозволяє приймати управлінські рішення з урахуванням різних факторів, котрі впливають на функціонування системи в конкретний момент.

2. Процедура моніторингу передбачає оперативність отримання інформації про стан об'єкта спостереження. Це дозволяє вчасно приймати управлінські рішення.

3. Моніторинг проводиться відповідно до поставленої мети, за заздальгідь розробленою програмою, тому відомості про зміну об'єкта надходять систематично, що підвищує вірогідність прогнозу розвитку ситуації.

4. Перевагою цього методу є наочність даних, отриманих у ході дослідження.

5. Стандартизованість процедур, що підвищує культуру одержання експериментальних даних, знижує суб'єктивність оцінок, підвищує валідність результатів, що своєю чергою позитивно впливає на достовірність висновків дослідження.

З огляду на високу технологічність та наукоємність освітній моніторинг вимагає ретельної підготовки на системному рівні. При організації моніторингу у сфері освіти орієнтиром має бути не лише нормативне регулювання, а й сучасні досягнення у таких наукових сферах, як освітній менеджмент, тестологія, теорія вимірювань, інформаційні технології управління даними тощо.

Отже, теоретичне розуміння педагогічним суб'єктом комплексності й багатоаспектності можливостей моніторингу в освіті, а також практична його реалізація через взаємодію компонентів, особливостей та принципів може не лише надати



оптимальності освітньому процесу, а й зробіть його більш результативним та орієнтованим на якість як системотворчий фактор модернізації системи освіти.

#### Список використаних джерел

1. Вікіпедія. (б. д.). *Моніторинг*. <https://uk.wikipedia.org/wiki/моніторинг>
2. Економічний словник. (б. д.). *Моніторинг*. [https://slovnyk.me/dict/economics\\_dict/моніторинг](https://slovnyk.me/dict/economics_dict/моніторинг)
3. *Енциклопедія освіти*. (2008). Юрінком Інтер.
4. *Енциклопедія Сучасної України*. (б. д.). *Моніторинг*. <https://esu.com.ua/article-69172>
5. Лукіна, Т. О. (2021). Моніторинг якості освіти. У *Енциклопедія освіти* (2-ге вид., допов. та перероб., с. 588–589). Юрінком Інтер.
6. Носач, Н. М., Єгіозар'ян, А. Г., & Полякова, Є. С. (2024). Роль моніторингу та контролінгу в системі менеджменту суб'єктів економічних відносин. *Регіональна економіка*, (3), 131–139. [https://re.gov.ua/re202403/re202403\\_131\\_NosachNM,YehiozaryanAH,PolyakovaYeS.pdf](https://re.gov.ua/re202403/re202403_131_NosachNM,YehiozaryanAH,PolyakovaYeS.pdf)
7. Осередчук, О. А. (2021). Зовнішній та внутрішній моніторинг якості освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (200), 112–116. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-200-112-116>
8. Піча, В. М. (2021). *Соціологічний словник*. Магнолія 2006.
9. Глумачний словник української мови. (б. д.). *Моніторинг*. <https://slovnyk.ua/index.php?sword=моніторинг>

**Вікторія Олександрівна ЛАБА**,  
студентка 4 курсу, спеціальності 014 Середня освіта (Історія та громадянська освіта),  
факультету історії, політології та національної безпеки  
Волинського національного університету імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна, [viktorialaba95@gmail.com](mailto:viktorialaba95@gmail.com);

**Науковий керівник:**  
**Іван Петрович РУДЯНИН**,  
кандидат історичних наук, доцент  
Волинського національного університету імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна

## УКРАЇНСЬКИЙ КІНЕМАТОГРАФ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ТА ПОГЛИБЛЕННЯ ЗНАНЬ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ

На сучасному етапі розвитку освіти особливого значення набуває використання інноваційних методів навчання, які підвищують зацікавленість учнів та забезпечують ефективне засвоєння навчального матеріалу. Одним із перспективних засобів



у цьому контексті є використання українського кінематографа в освітньому процесі, зокрема під час вивчення історії. Вітчизняні кінострічки формують глибокий емоційно-візуальний зв'язок із минулим, допомагають глибше осмислити історичні події, постаті та культурний контекст, сприяють формуванню історичної пам'яті й громадянської свідомості учнів.

Актуальність використання кіноматеріалів зумовлена потребою адаптації методів навчання до умов сучасного інформаційного середовища, у якому школярі сприймають інформацію переважно через візуальні засоби комунікації.

Застосування фрагментів фільмів на уроках відіграє важливу роль у модернізації навчального процесу, оскільки визначає місце й значення технічних засобів у системі освіти та створює сприятливі умови для розв'язання актуальних дидактичних завдань. Використання кінофрагментів активізує пізнавальні інтереси учнів, розвиває їхні інтелектуальні здібності, підвищує мотивацію до навчання й пізнання нового, сприяє швидшому засвоєнню інформації, стимулює самостійну діяльність і заохочує до творчих відкриттів. Крім того, застосування кіно на уроках посилює наочність навчання та комунікативну взаємодію між учителем і учнями (Тимчук, 2023, с. 15).

На уроках історії доцільно використовувати різні типи кінофільмів: документальні, науково-популярні, художні та спеціально створені навчальні стрічки. Відеоматеріали варто систематизувати за темами, добираючи для кожного уроку окремі фрагменти, які органічно доповнюватимуть пояснення вчителя та не перешкоджатимуть освітньому процесу (Подшивалова, 2016, с. 228).

Особливе значення у формуванні історичних уявлень учнів має документальне кіно. Термін «неігровий» (документальний) використовують стосовно кінофільмів, у яких відтворено реальні історичні події, постаті чи культурні надбання. Документальні стрічки містять цінний матеріал, що дозволяє відобразити характер епохи та висвітлити дискусійні питання, а також впливає на формування моральних цінностей і світогляду школярів. Вони дають учням змогу відчувати безпосередній зв'язок з історією, ніби доторкнулися до неї та пережити події крізь власний досвід. Крім того, документальне кіно стимулює розвиток дослідницьких умінь: переглядаючи окремі уривки, діти можуть порівнювати побачене з інформацією підручника, історичними джерелами чи архівними матеріалами та формувати власні висновки (Тимчук, 2023, с. 54–56).





Завдяки акторській грі, декораціям і художньому оформленню подій учні наче переносяться у минулі епохи, краще розуміють історичний контекст і відчують його через переживання персонажів.

Однак слід пам'ятати, що будь-який художній фільм є авторським баченням історичних подій, у якому реальні факти часто поєднуються з художніми домислами. Така інтерпретація не завжди повністю відповідає історичній достовірності, тому демонструвати фільм без супровідного аналізу чи обговорення з учнями недоцільно. Щоб досягти навчальної мети, перегляд має поєднуватися з варіативними завданнями, дискусіями або аналітичними вправами. Це сприятиме формуванню критичного мислення, уміння відрізняти історичні факти від художнього вимислу та глибшому розумінню історичного контексту.

Саме з урахуванням цих принципів доцільно залучати конкретні історичні стрічки під час вивчення відповідних тем з курсу історії. Так, при опрацюванні теми «Суцільна колективізація сільського господарства» у 10 класі варто використовувати фільм Олександра Довженка «Земля» (1930). Стрічка відтворює перші роки колективізації в Українській РСР через конфлікт між колгоспниками та куркулями, одночасно передаючи символічний зв'язок українського народу з рідною землею та наслідки втручання у природний і соціальний уклад села (Міністерство освіти і науки України, 2022, с. 77; Тимчук, 2023, с. 60–67).

Під час опрацювання тем «Походи монголів на Русь-Україну» та «Правління Данила Романовича» у 7 класі доцільно використовувати фільм «Король Данило» (2018, реж. Тарас Химич). Стрічка ілюструє події 1238 року, коли князі Данило та Василь здійснюють напад на стратегічно важливий замок, і демонструє об'єднання сил для протистояння навалі хана Батия, водночас відображаючи політичні та військові процеси того періоду (Міністерство освіти і науки України, 2022, с. 26; Тимчук, 2023, с. 103).

Особливо ефективним у вивченні теми «Українська революція 1917–1921 років» у 10 класі є використання фільму «Крути 1918» (2019, реж. Олексій Шапарєв). Події стрічки розгортаються на тлі бою під Крутами й зосереджуються на долях двох братів – Андрія та Олекси Савицьких. Поєднання історичних фактів із особистими переживаннями героїв допомагає учням глибше зрозуміти атмосферу доби, відчути героїзм молодого покоління, що боролось





- підготувати учнів до активного та свідомого сприйняття змісту обраного кінофрагмента через коротке вступне пояснення;
- вести бесіду, встановлюючи логічний зв'язок між змістом відео та темою уроку, переконуючись, що діти усвідомлюють цю взаємопов'язаність;
- акцентувати увагу здобувачів освіти на ключових моментах і фактах, які будуть висвітлені у фрагменті (Подшивалова, 2016, с. 227; Тимчук, 2023, с. 78).

Після перегляду фільму обов'язковим етапом є обговорення побаченого. Воно допомагає учням глибше осмислити матеріал, висловити власну позицію, порівняти авторське бачення з історичними фактами та сформувані свою оцінку подій. Найефективнішими формами підсумкового аналізу є дискусії, дебати чи колективне обговорення, побудовані на запитаннях різного рівня складності, підготовлених учителем заздалегідь. Такий підхід сприяє не лише кращому засвоєнню історичного матеріалу, а й розвитку аналітичного мислення, уміння аргументовано відстоювати власну точку зору (Тимчук, 2023, с. 790).

Однією з ключових переваг відеовізуальних засобів є їхня універсальність: їх можна ефективно використовувати на уроках різних типів і на всіх етапах навчального процесу – від комбінованих занять і уроків-семінарів до нестандартних форм роботи, таких як рольові ігри, «Що? Де? Коли?» чи «Брейн-ринг». Крім того, ці матеріали активно застосовуються на виховних заходах, оскільки дозволяють педагогу враховувати індивідуальні особливості, інтереси, нахили та здібності кожного учня (Тимчук, 2023, с. 40).

Таким чином, використання фрагментів українського кіно під час вивчення історії у закладах загальної середньої освіти відкриває нові можливості для підвищення якості навчання. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення здобувачів освіти, формує в них уміння аналізувати історичні події та робити власні висновки. Кіноматеріали підсилюють інтерес до історії, роблять уроки більш емоційно насиченими й динамічними, що підвищує результативність освітнього процесу.

#### Список використаних джерел

1. Госейко, Л. (2005). *Історія українського кінематографу 1896–1995*. КІНОКОЛО. <https://chtyvo.org.ua/authors/Hoseiko>
2. Міністерство освіти і науки України. (2022). *Навчальна програма. Всесвітня історія. Історія України. 6–11 класи*



3. Подшивалова, І. І. (2016). Використання відеофрагментів як засобу мотивації учнів до навчання на уроках історії. *Таврійський вісник освіти*, (1), 226–230. <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>

4. Суспільне Культура. (2025). Будинок «Слово». Нескінченний роман – новий український шедевр? [Відео]. YouTube. <https://www.youtube>

5. Тимчук, Б. (2023). *Історичні фільми як інноваційний засіб мотивації учнів на уроках історії*: дипломна робота. ЧНУ ім. Ю. Федьковича. <https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/hay>

**Анжела Володимирівна МИКОЛАЙЧУК**,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології,  
методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [a.mykolaichuk@vippo.org.ua](mailto:a.mykolaichuk@vippo.org.ua)

## **ОСВІТНЯ БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ: ТОЛЕРАНТНА КОМУНІКАЦІЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

*Ключові слова: освітня безбар'єрність, толерантна комунікація, інклюзивне освітнє середовище, учасники освітнього процесу, педагог, емпатія.*

У сучасних умовах реформування та гуманізації освіти особливої актуальності набуває проблема безбар'єрності – створення такого середовища, де здобувачі освіти мають можливість навчатися та розвиватися відповідно до своїх індивідуальних потреб. Однією з ключових умов освітньої безбар'єрності є толерантна комунікація учасників освітнього процесу, яка сприяє формуванню позитивної психологічної атмосфери, розвитку взаємоповаги, партнерських стосунків.

Відповідно до Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року (далі – Національна стратегія), «безбар'єрність – загальний підхід до формування та імплементації державної політики для забезпечення безперешкодного доступу всіх груп населення до різних сфер життєдіяльності». У Національній стратегії окреслено напрям «освітня безбар'єрність» – створення рівних можливостей та умов для відкритого доступу та інклюзивного підходу до освіти», у стратегічних цілях зазначається: «Кожна людина має можливість розкрити свій потенціал та отримати професію завдяки інклюзивній освіті» (Національна стратегія, 2021).



В умовах інклюзивної освіти саме комунікація стає механізмом створення психологічно безпечного середовища, де кожен здобувач освіти може реалізувати свій потенціал. Толерантна комунікація – це не лише етична норма спілкування, а, насамперед, педагогічний інструмент, що формує культуру взаємоповаги, прийняття та підтримки учасників освітнього процесу, – це ключовий чинник формування безбар'єрного освітнього простору.

Проблему толерантної комунікації досліджували різні науковці, як у класичних працях (наприклад, М. Реріх, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода), так і в сучасних дослідженнях (В. Береговий, В. Болотіна, І. Бех, О. Грива, О. Горлова, О. Проскурняк, Я. Чаплак, Г. Чуйко та інші).

Я. Чаплак, Г. Чуйко, О. Проскурняк у своєму дослідженні стверджують: «Комунікативна толерантність – це комплексний феномен, до якісного складу якого входить як досвід людини та її внутрішня культура, так і відповідні риси особистості: доброзичливість, емпатійність, терплячість, поміркованість, ввічливість, схильність вирішувати проблеми шляхом конструктивних перемовин з урахуванням інтересів обох сторін». На думку науковців, комунікативна толерантність проявляється у відповідній поведінці особистості, що відповідає ситуації спілкування, темі розмови, особливостям особистостей комунікаторів і характеру стосунків між ними, зорієнтованій на уникнення конфлікту, досягнення компромісу заради миру й реалізації спільних цілей взаємодії, ставленні до співрозмовника як до рівного (Чаплак та ін., 2020).

Поділяємо позицію Т. Щербан, яка вважає: «У процесі професійного становлення вчителя важливу роль відіграє його комунікативна компетентність, яка реалізовується у діалогічному стилі спілкування і у партнерських взаємовідносинах. Основою таких взаємовідносин є толерантність у спілкуванні» (Щербан, 2018).

Про важливість проблеми толерантної комунікації свідчить доповнення у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). Зокрема, якщо в попередніх стандартах компетентність транслювалася через знання, уміння і навички, то в новому документі до неї додано ще компонент – комунікація (наскільки вчителі компетентно взаємодіють з усіма учасниками освітнього процесу). Адже саме педагог виступає фасилітатором – допомагає учням навчатися взаємодіяти, домовлятися, приймати різноманіття, є прикладом для наслідування.





– демонструють прийняття: «Ти впорався»; «Ти змогла»; «Мені приємно, що ти задоволений тим, що...»; «Здається, що тобі сподобалося...»; «Як почувався після того як...»;

– підтримують: «Знаючи тебе, я впевнена, що все буде гаразд...»; «Ти зробиш це»; «Довіряю твоєму судженню...»; «Певна, що ти з'ясуєш...»; «Думаю, що ти можеш впоратися...»;

– акцентують на внесках, надбаннях: «Дякую! (Дія) ... дуже допомогла»; «Дуже обачливо з твого боку...»; «Дякую. Я насправді ціную твою допомогу, оскільки це полегшило мені роботу»; «Мені потрібна твоя допомога з...»; «Ти вмієш... Зробиш це для сім'ї?»; «Ти можеш допомогти тим, що...»; «Зробімо це разом...»; «Було дуже корисним, коли...»;

– фокусуються на зусиллях та поліпшеннях: «Схоже, ти справді дуже постарався»; «Виглядає так, ніби ти витратив багато часу, обмірковуючи це»; «Що ти дізнався з...»; «Бачу, що ти просуваєшся вперед»; «Подивися на свої досягнення! (Конкретно вказати, що саме)»; «Ти вдосконалюєшся. (Конкретно вказати, у чому саме)» (Журавель та ін., 2022).

Отже, толерантна комунікація є основою освітньої безбар'єрності, адже сприяє створенню психологічно безпечної атмосфери, простору взаємоповаги, прийняття і відповідальності за спільний результат, запобігає проявам дискримінації чи ізоляції осіб з ООП, забезпечує партнерську взаємодію, засновану на емпатії та рівності, є підґрунтям формування гуманного, демократичного, інклюзивного освітнього середовища, у центрі якого дитина як цінність.

### Список використаних джерел

1. Довідник безбар'єрності. Дотримуйтеся принципу «спочатку людина». (2021). <https://bf.in.ua/rules/human-first/>
2. Журавель Т., Мельник Л., & Романюк Г. (2022). *Батьківство без стресу: посібник для спеціалістів*. Київ.
3. Національна стратегія із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. (2021). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-p#Text>
4. Чаплак Я., Чуйко Г., & Проскурняк О. (2020). Комунікативна толерантність як психологічна проблема. *Psychological journal* 6 (3). 33–44. <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/1249/document%20%287%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
5. Щербан Т. (2018). Психологічні особливості толерантності у педагогічному спілкуванні. *Науковий вісник Мукачівського державного університету, Серія «Педагогіка та психологія», 1(7)*. 254–258.



**Оксана Петрівна МУЛЯР,**  
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри  
теорії та методики викладання шкільних предметів  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [o.muliar@vippo.org.ua](mailto:o.muliar@vippo.org.ua)

## **РЕФЛЕКСИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

У сучасному освітньому середовищі Нової української школи навчальні та виховні вимоги постійно змінюються та вдосконалюються, що вимагає від педагогів високого рівня гнучкості, адаптивності, професійної самосвідомості. На розвиток педагогічного професіоналізму впливає низка чинників, серед яких особливе місце займає рефлексія – як інструмент самопізнання, самооцінки та саморозвитку.

Рефлексія є важливим механізмом, що забезпечує ефективне здійснення професійної діяльності, впровадження освітніх інновацій, реалізацію творчого потенціалу педагога. Вона виступає стимулом до безперервного професійного зростання, сприяє формуванню критичного мислення, емоційної стійкості та здатності до конструктивного аналізу власного досвіду.

Усвідомлення значущості глибокого аналізу професійної діяльності та розвитку рефлексивної компетентності дозволяє педагогам не лише визначати сильні й слабкі сторони своєї роботи, а й відкривати нові можливості для вдосконалення, самореалізації та підвищення якості освітнього процесу.

**Метою** статті є визначити особливості впливу рефлексії на професійну діяльність педагога.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У сучасній науковій думці, попри широке визнання поняття «рефлексія», досі не існує єдиного, чітко усталеного визначення цього терміна. Така ситуація зумовлена багатогранністю психологічного змісту рефлексії, різноманіттям її властивостей, ознак і функцій, а також контекстною варіативністю її проявів у професійній діяльності.

Питанням рефлексії присвячено праці таких дослідників як Р. Бернс, А. Бодальов, Л. Виготський, Н. Гуткін, В. Давидов,



які розглядали її як ключовий механізм самопізнання та розвитку особистості. У контексті професійного зростання педагогів та формування навичок самоаналізу проблема рефлексії активно досліджується у працях Н. Білик, Б. Вульфовой, І. Добряк, Г. Звенигородської, С. Максименка, В. Метаєвої, Л. Подимової, Т. Щербан.

Культуру самовдосконалення педагога та становлення рефлексивного мислення як складової професійної майстерності аналізували М. Кларін, М. Марусинець, А. Маркова, І. Семенов, С. Степанов, В. Столін. Їхні дослідження підтверджують, що рефлексія є невід'ємною якістю професіонала, яка забезпечує ефективний розвиток особистісних і професійних здібностей, сприяє процесу самовдосконалення та адаптації до змін.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На сучасному етапі розвитку освіти висувуються підвищені вимоги до професійної компетентності педагога. Сучасний учитель – це особистість, здатна до глибокого аналізу, корекції та вдосконалення власної професійної діяльності. Необхідною умовою такого вдосконалення є сформована професійна рефлексія.

Рефлексія – це здатність зосереджувати увагу на власному «Я», усвідомлювати себе як унікальний об'єкт пізнання, аналізувати власні дії, мотиви, емоції. У педагогічній діяльності вона виступає як якісна характеристика, що визначає рівень професійної культури. Чим вищий рівень рефлексивних умінь, тим вищою є здатність педагога до саморегуляції, творчості та професійного зростання.

Високий рівень рефлексії передбачає:

- об'єктивну оцінку власної діяльності;
- глибоке розуміння причин успіхів і труднощів;
- здатність передбачати розвиток особистісних і професійних якостей;
- готовність до змін і самовдосконалення.

У Професійному стандарті вчителя рефлексивна компетентність визначена як одна з п'ятнадцяти ключових компетентностей педагога закладу загальної середньої освіти. Вона трактується як здатність здійснювати моніторинг власної діяльності, визначати індивідуальні потреби та шляхи їх задоволення.

У процесі формування рефлексії педагога виокремлюють кілька напрямів, зокрема:





У процесі мікронавчання вчитель отримує зворотний зв'язок у реальному часі, що посилює його впевненість, професійну компетентність і мотивацію до зростання.

**Висновки.** Рефлексивна компетентність є невід'ємною складовою професійної майстерності педагога, що забезпечує його здатність до самопізнання, самокорекції та безперервного професійного розвитку. В умовах трансформації освітнього середовища вона виступає ключовим механізмом адаптації, творчого оновлення та підвищення ефективності педагогічної діяльності.

Розвинена рефлексія дозволяє вчителю:

– усвідомлювати власні професійні установки, цінності та вплив на учнів;

– здійснювати об'єктивний аналіз власної діяльності;

– формувати стратегії самовдосконалення;

– підвищувати рівень емоційної стійкості та мотивації;

– реалізовувати інноваційні підходи в освітньому процесі.

Формування рефлексивної компетентності потребує системної роботи, включення технологій самоаналізу, мікронавчання, професійного діалогу та підтримки середовища, що сприяє розвитку критичного мислення і педагогічної самосвідомості.

Таким чином, рефлексія – це не лише інструмент професійного зростання, а й основа педагогічної культури, що визначає якість взаємодії з учнями, колегами та самим собою як суб'єктом освітнього процесу.

### Список використаних джерел

1. Білик, Н. І., & Добряк, І. В. (2021). *Сучасний урок: 50 способів порефлексувати*. Електронний навчально-методичний посібник ПОППО ім. М. В. Остроградського. <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/513>

2. Галузяк, В. М. (2013). Активізація рефлексивних процесів як умова розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*, (39), 59–65.

3. Марусинець, М. М. (2012). Професійна діяльність педагога: рефлексивний аспект. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4(1), 8. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps\\_2012\\_43\(1\)\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2012_43(1)_8)

4. Бібік, Н. М. (Ред.). (2017). *Нова українська школа: поради для вчителя* : Навчально-методичні матеріали. ВД «Плєяди».

5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. (2017). *Відомості Верховної Ради України*. <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>





Л. Овсієнко (Овсієнко, 2013), С. Паламар (Паламар, 2018), І. П'янковська (П'янковська, 2010), К. Рудніцька (Рудніцька, 2016), О. Савченко (Савченко, 2014), С. Шаров (Шаров, 2018), В. Ягупов, В. Свистун (Ягупов & Свистун, 2007).

Враховуючи багатогранність феномену «інформаційно-цифрова компетентність», доцільно детальніше розглянути його основні складові – **інформаційну** та **цифрову**.

Інформаційна компетентність включає здатність орієнтуватися в інформаційному середовищі, в інформації та застосовувати її згідно з потребами сучасного ринку праці (Семко & Лапінський, 2020).

У О. Спірін визначає «інформаційну компетентність» як доведену здатність особистості ефективно використовувати інформаційні технології для впевненого опанування та передавання інформації з метою задоволення власних потреб і виконання суспільних вимог у процесі формування загальних та професійних компетентностей (Спірін, 2009).

Термін «цифрова компетентність» є більш уживаним і зазвичай трактується як здатність ефективно використовувати цифрові медіа та електронні засоби навчання.

А. Самко визначає спільним у різних трактуваннях поняття «цифрова компетентність»: «наявність знань, умінь і здатність застосовувати їх у професійній діяльності; вміння аналізувати, класифікувати, систематизувати, використовувати програмні засоби. Вона демонструє продуктивність діяльності, застосування на практиці набутих знань і вмінь» (Самко, 2021, с. 38).

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України № 1340 від 10 грудня 2021 року «Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності» розроблено програму, спрямовану на розвиток цифрових навичок слухачів, підготовку їх до сучасних умов роботи в сучасних умовах організації освітнього процесу в закладах освіти з урахуванням основних напрямів державної політики в галузі освіти, зокрема її цифровізації (Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності, 2021).

Наказом Міністерства освіти і науки України № 1225 від 29 серпня 2024 року затверджено професійний стандарт «Вчитель





й методи організації навчального процесу та комунікації між його учасниками, стимулюючи їх до впровадження інноваційних підходів у навчанні.

Хмарні технології забезпечують педагогів різноманітними інструментами та ресурсами, що сприяють підвищенню їхньої цифрової компетентності. Використання цих технологій дає змогу досягти наведених нижче цілей.

*Збереження та резервне копіювання навчальних матеріалів.* Хмарні інструменти дають можливість педагогам зберігати власні навчальні матеріали, документи, зображення, презентації, електронні таблиці для автоматизованих обчислень, аудіо та відео в хмарних сховищах. Ці інструменти забезпечують зручний доступ до необхідних матеріалів з будь-якого пристрою, котрий підключений до інтернету. До таких інструментів належать: Microsoft OneDrive, Google Drive, iCloud, Dropbox, Mega.

*Створення мережевого дидактичного забезпечення.* Хмарні платформи та сервіси дозволяють не лише зберігати інформацію у сховищах, але й забезпечують створення й опрацювання її за допомогою інтегрованих у відповідні хмарні платформи інструментів. Станом на сьогодні існує дуже багато хмарних рішень для опрацювання різних видів навчальних матеріалів. Серед них можна виділити такі: Google Документи – це набір інструментів, що входять до складу платформи Google Workspace, та платформа Microsoft Office 365, що надає можливість працювати над текстовими документами у Word, презентаціями у PowerPoint, електронними таблицями у Excel через мережу «Інтернет» та браузер пристрою.

Хмарні платформи мультимедійного спрямування забезпечують доступ до спеціалізованих онлайн-інструментів для створення, модифікації та спільного використання цифрового мультимедійного контенту різних форматів, включаючи відеоматеріали, графічні зображення, аудіозаписи та анімації. Це Prezi, Adobe Creative Cloud, Canva, SoundCloud, Vyond, Clipchamp.

*Хмарні інструменти для організації спільної роботи* надають користувачам можливість працювати над одним проектом одночасно, редагувати, коментувати, спілкуватися в режимі реального часу. До цих інструментів можна віднести: Padlet, Miro, Conceptboard, Microsoft Whiteboard, Milanote, Lino, Gynzy, Trello.

Важливим компонентом освітнього процесу є моніторинг, діагностика і контроль засвоєних знань здобувачами освіти.





4. Семко, Л. П., & Лапінський В. В. (2020). Інформаційні компетентності та шляхи їх формування. У *Соціально-психологічні технології розвитку особистості : зб. наук. праць за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів*, 324–327. Херсон : ФОП Вишемирський В. С.

5. Спірін, О. М. (2009). Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 5(13). DOI: [10.33407/itlt.v13i5.183](https://doi.org/10.33407/itlt.v13i5.183)

6. Хрипун, В. О. (2019). *Хмарні сервіси Google як засіб управління освітньою діяльністю закладу дошкільної освіти* [Дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.10, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання]. Електронна бібліотека НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716975>

Ірина Ігорівна ОЛЕВСЬКА,  
завідувач відділу гуманітарних дисциплін  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТА ЦИФРОВИХ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасна система освіти перебуває у стані глибоких трансформацій, зумовлених цифровізацією, євроінтеграційними процесами, необхідністю підвищення конкурентоспроможності національної системи освіти та впровадження концепції неперервного навчання як фундаментального принципу освітнього розвитку особистості. Неперервна освіта розглядається як цілісний процес освітньої діяльності протягом життя, спрямований на збагачення інтелектуального потенціалу, розширення світогляду, а також на вдосконалення кваліфікаційного рівня фахівця відповідно до його соціальних, професійних і особистісних потреб.

Реформуванням освіти в Україні змінюється не лише зміст навчання, а й сама філософія педагогічної діяльності. Від учителя вже не вимагається просто передавати знання – він має формувати в учнів компетентності, необхідні для життя в інформаційному суспільстві, вчити мислити критично, приймати відповідальні рішення, аналізувати історичні процеси та співвідносити їх із сучасністю. Головна мета – підготувати не лише «носія знань», а активного громадянина, здатного мислити критично, діяти відповідально, приймати рішення. Особливої актуальності





охоплюють перехід від традиційної моделі трансляції знань до організації освітнього процесу. Оскільки вчитель утрачає монополію на історичну інформацію (через доступ учнів до численних цифрових джерел, таких як електронні підручники, відеолекції, архіви та віртуальні музеї), його ключовим завданням стає формування в учнів навичок критичного мислення, аналізу, порівняння та формулювання самостійних суджень. Учитель історії має інтегрувати навчання цифрової та медіаграмотності, що включає здатність учнів ефективно орієнтуватися в інформаційному просторі та ідентифікувати маніпуляції, фейкові новини і сфальсифіковані історичні дані. Також сучасному педагогові варто використовувати цифрові технології (інтерактивні уроки, віртуальні екскурсії, історичні симуляції та хронологічні шкали) для підвищення залученості, мотивації та візуалізації навчального матеріалу. Використання цифрових платформ дозволяє вчителю диференціювати навчання і створювати індивідуальні освітні траєкторії, адаптовані до рівня знань, інтересів та індивідуальних потреб учнів. Учитель зобов'язаний постійно розвивати свої цифрові компетентності, опановувати нові платформи, проходити онлайн-навчання, долучатися до фахових спільнот та активно створювати власний цифровий контент.

Компетентнісний підхід ґрунтується на переході від засвоєння фактів до формування здатності діяти на основі знань. Для педагога-історика ключовими стають: громадянська компетентність – виховання активного громадянина, що розуміє демократичні цінності; інформаційно-цифрова компетентність – уміння працювати з джерелами, базами даних, цифровими архівами; соціальна та комунікативна компетентність – ведення дискусій, аргументація, діалог культур; уміння вчитися все життя, тобто готовність до постійного саморозвитку.

У межах такого підходу вчитель виступає модератором освітнього процесу, який організовує діяльність учнів так, щоб вони самостійно відкривали знання через дослідження, аналіз джерел, порівняння та узагальнення. Історія – це предмет, що відкриває великі можливості для практично орієнтованого навчання.

Серед найефективніших технологій: проектно-дослідницька діяльність, коли учні створюють історичні мінідослідження, генеалогічні дерева, інтерактивні карти, презентації локальної історії; метод кейсів, особливо в поєднанні з правознавством





технологій робить навчальну взаємодію гнучкішою, персоналізованою та доступною, що критично важливо для формування у майбутніх педагогів вільного володіння сучасними цифровими інструментами та їхнього успішного використання у професійній діяльності. Сучасний учитель історії – це дослідник, комунікатор і наставник, який допомагає молоді зрозуміти зв'язок між минулим і сьогоденням, формує свідомих громадян і патріотів своєї країни.

#### Список використаних джерел

1. Акімова, О. В., Сапогов, М. В., & Гапчук, Я. А. (2022). Цифрова трансформація освітнього середовища закладів вищої освіти у німецькомовних країнах. *Інноваційна педагогіка*, 50(2), 166–172.
2. Горбатюк, О. В. Методичні аспекти розвитку професійної компетентності вчителя історії. (б. д.). <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/2281>
3. Сидоренко, В. В. (2018). Концепти Нової української школи: ключові компетентності, цінності, орієнтири, освітні результати. *Методист*, 5(77), 4–17.
4. Сорочан, Т. М. (2018). Підготовка вчителів до реалізації Концепції «Нова українська школа». *Методист*, 6(78), 4–9.

**Петро Степанович ОЛЕШКО,**  
кандидат історичних наук, професор, директор  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [oleshkoippo@gmail.com](mailto:oleshkoippo@gmail.com)

## ЕФЕКТИВНЕ ЛІДЕРСТВО: ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ УСПІШНОГО УПРАВЛІННЯ

В умовах глобалізації та постійних змін традиційні моделі управління стають недостатніми. Сучасний лідер – це не просто керівник, а наставник, візіонер і стратег, який здатний надихати та мотивувати своїх підлеглих. Ефективне лідерство є запорукою стійкого розвитку, інноваційності та конкурентоспроможності.

Лідерство, безсумнівно, визначається комплексом цінностей, які вказують напрямок та етичний стандарт дій лідера. Однак ці цінності не є статичними: вони відчують вплив часу, зміни політичних обставин, особистих мотивів. Динаміка цінностей лідера є необхідною для відповіді на зростаючі виклики та зміни. Відповідно до цінностей, вимог часу, потреб громади, можуть змінюватися й інструменти лідерства.





– *задачева мотивація* – надання цікавих та важливих завдань, які викликають інтерес та захоплення – сприяє особистісному зростанню та розвитку, збільшує внутрішню мотивацію, дає можливість скоріше й ефективніше виконати завдання й досягти поставленої мети.

Вибір форми мотивації може залежати від особливостей команди, завдань та контексту. У ситуаціях, де часто виникає необхідність в мобілізації та стимулюванні спільних зусиль, лідер може комбінувати різні форми мотивації залежно від конкретних викликів та потреб групи чи громади.

Інструмент, що заслуговує на увагу, є трансформаційне лідерство (Transformational Leadership). Лідер стимулює та змінює сприйняття й цінності команди, створюючи відчуття захоплення і прагнення до самовдосконалення, підвищує творчість та сприйняття інновацій, сприяє особистісному зростанню, забезпечує позитивні зміни в сприйнятті ситуації та виводить громаду на новий етап розвитку. Лідер може використовувати різні стратегії та методи для сприяння самовдосконаленню і саморозвитку членів групи, а саме:

– установлення чітких цілей та очікувань для кожного члена групи, що сприяє фокусу і напрямку саморозвитку, надає ясність щодо того, що очікується від кожного члена групи;

– надання задач та відповідальності, визначення для кожного члена групи ключових ролей та завдань, які вимагають розвитку нових навичок, освоєння нових компетенцій та розширенню знань;

– організацію навчання, тренінгів, установлення менторських відносин надають можливості для здобуття нових знань та досвіду через співпрацю і взаємодію з досвідченими особами;

– збільшення самосвідомості, наприклад, за допомогою інструментів асесменту та обговорень. Це дозволяє членам групи краще розуміти себе, їхні сильні та слабкі сторони;

– сприяння рефлексії над власними діями та досягненнями допомагає членам групи вчитися на власних помилках та постійно вдосконалюватися;

– створення розвивального робочого середовища, забезпечення атмосфери, де вивчення й самовдосконалення вважаються нормою і підтримуються, збільшує мотивацію до саморозвитку та творчого мислення;

– надання зворотного зв'язку щодо їхніх здібностей та висування рекомендацій для вдосконалення сприяє освоєнню нових навичок та покращенню робочої ефективності;





винагород та покарань. Лідерські дії базуються на конкретних методах та прийомах для забезпечення ефективного управління.

Отже, ефективне лідерство – це не набір вроджених якостей, а результат свідомого розвитку та постійного навчання. Успішний лідер поєднує в собі стратегічне мислення, емоційний інтелект і здатність адаптуватися до мінливих умов. Інструменти, описані вище, є лише фундаментом, на якому будується успішна організація. Майбутнє лідерства залежить від здатності керівників не лише досягати цілей, але й надихати людей на досягнення їхнього повного потенціалу. Вибір інструментів лідерства залежить від контексту, цілей та особливостей групи чи громади. У період реінтеграції ефективність інструментів лідерства визначається їх здатністю стимулювати співпрацю, мотивувати до змін та відновлення, а також сприяти впровадженню нових стратегій і розвитку.

#### Список використаних джерел

1. Маркова, С. Ф. (2024). Особливості використання інструментів лідерства у воєнні та мирні часи. *Центральноукраїнський вісник права та публічного управління*. 2(6), 50–58.
2. Rifkin, G., & Warren, G. (2014). Bennis. Scholar of Leadership, Dies at 89, *The New York Times*, Aug. Retrieved from: <https://businessrevisor.ru/2019/10/leadership-lessons-from-warren-bennis/> | [Businessrevisor](https://businessrevisor.com).

Оксана Олександрівна ОНОПКО,  
методист центру науково-організаційної діяльності  
КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР,  
м. Запоріжжя, Україна, [oksenia16121987@gmail.com](mailto:oksenia16121987@gmail.com)

## ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У РЕАЛІЯХ ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ

Фактор початку повномасштабного вторгнення та війни в Україні створив максимально стресові умови, що торкнулися всіх громадян країни, зокрема педагогічних працівників, основними факторами яких є:

- 1) загроза безпеки;
- 2) тривога та її сигнали;
- 3) переривання навчального процесу;





Для наочності наведемо узагальнені результати досліджень рівня вигорання педагогів в Україні в періоди до початку повномасштабної війни та під час її розпалу (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз рівня вигорання  
(до та під час повномасштабної війни)**

<i>Компонент вигорання</i>	<i>До війни, %</i>	<i>Під час війни, %</i>
Емоційне виснаження	35	65
Деперсоналізація	22	48
Редукція професійних досягнень	28	55

Відповідно до табл. 1, ми спостерігаємо різке зростання всіх компонентів вигорання педагогічних працівників, особливо емоційне виснаження.

До того ж, за дослідженням омбудсмена у сфері освіти, 54 % освітян в Україні мають професійне вигорання, майже у всіх, які працюють на прифронтових територіях або були вимушені переїхати (UNN., 2023, Almost...).

З метою профілактики подібних станів у педагогічних працівників керівники закладів освіти можуть застосовувати практичні рекомендації:

1. Запровадження систематичної психологічної підтримки та надання ментальної підтримки.
2. Обмін досвідом та зниження рівня ізоляції методом створення груп взаємопідтримки.
3. Створення систем оптимізації робочого навантаження.
4. Використання технік психологічної самодопомоги.
5. Надання доступу до сервісів психологічної допомоги (Левченко, 2025; WHO, 2022).

Отже, професійне вигорання педагогічних працівників в умовах повномасштабної війни є дуже поширеним та багатофакторним явищем, яке має великий негативний вплив на освітян та на якість процесу освіти. Ця проблема вимагає комплексного підходу до її вирішення і полягає у поєднанні



індивідуальних стратегій та організаційної підтримки у сфері охорони психічного здоров'я.

### Список використаних джерел

1. Левченко, С. П. (2025). *Формування механізму управління ефективності діяльності закладів вищої освіти*, 2.3, 104–120. <https://nrat.ukrintei.ua/searchdoc/0825U002958/>
2. UNN. (2023). Over 60 % of teachers from frontline areas experience emotional instability. <https://unn.ua/en/news/over-60percent-of-teachers-from-frontline-areas-experience-emotional-instability-study>
3. Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113.
4. GoGlobal Educational Foundation. (2023). Research on teachers emotional state in war conditions
5. PubMe. (2023). *Burnout dynamic among Ukrainian academic Staff during the war*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37864023>
6. UNN. (2023). Almost every third teacher in Ukraine shows signs of professional burnout. <https://unn.ua/en/news/almost-every-third-teacher-in-ukraine-shows-signs-of-professional-burnout-educational-ombudsman>
7. WHO. (2022). *Mental health and psychosocial support in emergencies*. Geneva: World Health Organization.

**Ігор Євгенович ОСТАПІОВСЬКИЙ,**

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [i.ostapiovskyi@vippo.org.ua](mailto:i.ostapiovskyi@vippo.org.ua)

## **УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ В КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ УПРАВЛІННЯ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ**

Одним із найважливіших документів, яким визначаються основні вимоги до професійної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти, є професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти». В цьому документі важливий акцент зроблено на управлінні інноваційною діяльністю в закладі освіти. Це чітко прослідковується у трудових функціях його керівника. Реалізація трудових функцій забезпечується професійними компетентностями (за трудовою дією або групою трудових дій). Професійні компетентності забезпечуються здатностями, знаннями, уміннями та навичками керівника (Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної



середньої освіти», 2021). Наприклад, для реалізації компетентності стратегічного управління закладом освіти як важливої складової трудової функції забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти є здатність менеджера до інноваційного управління розвитком освітньої установи. Така здатність забезпечується знаннями інноваційних технологій менеджменту організацій, у т. ч. закладу освіти. Умінням та навичкою для менеджера є застосування інноваційних технологій в управлінській діяльності.

Інноваційна діяльність немислима без постійної праці над підвищенням свого фахового рівня. Тому логічною у професійному стандарті є трудова функція, спрямована на забезпечення власного безперервного професійного розвитку. Для реалізації цієї функції однією із найважливіших є інноваційна компетентність керівника закладу освіти. Вона забезпечується здатністю менеджера генерувати і впроваджувати в управлінську практику нові, перспективні ідеї й освітні інновації. Тому важливими для менеджера є: знання наукових методів пізнання, пошуку і впровадження перспективних ідей; знання освітніх інновацій, особливостей їхнього застосування і методик оцінювання результативності інноваційної діяльності.

Вміннями та навичками мають бути: здатність генерувати і впроваджувати інновації, аналізувати інформаційні потоки про інновації, адаптувати новації до особливостей освіти, оцінювати результативність упровадження новацій, а також за потреби здійснювати корегування інноваційної управлінської діяльності.

У цьому дослідженні управління інноваційною діяльністю розглядаємо як цілеспрямований процес зі створення, впровадження та поширення педагогічних новацій. Складовими такого управління є планування, організація, мотивація, контроль, оцінка результативності інноваційних процесів та створення сприятливого інноваційного середовища.

Для удосконалення управління інноваційною діяльністю, на нашу думку, необхідні:

- створення належного інноваційного середовища;
- залучення педагогів до розробки та впровадження інновацій;
- надання методичної та наукової підтримки педагогам;
- мотивування та стимулювання педагогів;
- врахування специфіки навчального закладу та потреб учасників освітнього процесу;





Олександр Ігорович ОСТАПІОВСЬКИЙ,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [o.ostapiovskyi@vippp.org.ua](mailto:o.ostapiovskyi@vippp.org.ua)  
<https://orcid.org/0000-0001-5006-9290>

## АФЕКТИВНА РЕГУЛЯЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ

*Ключові слова:* афект, емоційна регуляція, навчальна мотивація, емоційний інтелект, саморегуляція, когнітивно-поведінковий підхід, внутрішня мотивація.

### AFFECTIVE REGULATION OF LEARNING MOTIVATION

*Keywords:* affect, emotional regulation, learning motivation, emotional intelligence, self-regulation, cognitive-behavioral approach, intrinsic motivation.

В умовах сучасної освіти, що орієнтована на розвиток автономності, креативності й емоційного благополуччя здобувачів, особливого значення набуває проблема афективної регуляції навчальної мотивації. Емоційні процеси виступають не лише реакцією на успіх чи невдачу, а й активним механізмом, що підтримує або, навпаки, гальмує пізнавальну активність. Сучасні дослідження доводять, що здатність до емоційної саморегуляції позитивно корелює з рівнем внутрішньої мотивації, навчальних досягнень та психологічного благополуччя студентів (Pekrun, 2017; Ryan & Deci, 2020).

В українському освітньому контексті, де учасники навчального процесу стикаються зі зростанням емоційного навантаження, стресом і «цифровою втомою», розвиток афективної регуляції стає необхідною умовою успішного навчання та психічної стійкості (Бондар, 2021; Мельничук, 2022). Таким чином, вивчення механізмів афективної регуляції навчальної мотивації має не лише теоретичне, а й значне практичне значення для модернізації освітнього середовища.

Афективна регуляція навчальної мотивації є одним із ключових чинників ефективності освітнього процесу, оскільки саме емоційні стани визначають, наскільки глибоко й стабільно здобувач освіти залучається в навчальну діяльність і здатний підтримувати її протягом тривалого часу (Pekrun & Perry, 2018). Емоції виконують регуляторну функцію, впливаючи на напрямок, інтенсивність і тривалість пізнавальної активності. Позитивні афекти (інтерес,



задоволення, радість пізнання) активізують увагу, сприяють більш глибокому опрацюванню навчального матеріалу, полегшують запам'ятовування інформації та підвищують стійкість до когнітивних труднощів (Pekrun, 2017; Ryan & Deci, 2020).

Натомість негативні емоційні стани – тривога, нудьга, гнів, фрустрація – знижують пізнавальну ефективність, звужують обсяг уваги, ускладнюють засвоєння нових знань і сприяють формуванню зовнішньої мотивації, орієнтованої лише на уникнення покарання чи оцінювання (Gross, 2015; Pekrun et al., 2019). Саме тому сучасні теорії навчальної мотивації, зокрема теорія контроль-цінність (Control-Value Theory), наголошують на необхідності гармонізації емоційного досвіду учня – розвитку усвідомленості, прийняття власних емоцій та здатності регулювати їх відповідно до навчальних цілей (Pekrun & Perry, 2018).

Афекти тісно пов'язані з когнітивними процесами – увагою, пам'яттю, мисленням, уявою – і визначають якість пізнавальної діяльності. Наприклад, емоційно забарвлений навчальний матеріал краще запам'ятовується завдяки підвищенню рівня активації нервової системи (Tung et al., 2017). Таким чином, афективна регуляція забезпечує не лише підтримання інтересу до навчання, а й формує внутрішню мотивацію, засновану на почутті компетентності, автономності та емоційної залученості.

Сучасні психологічні підходи розглядають афективну регуляцію як динамічну інтеграцію емоційних і когнітивних процесів, яка забезпечує внутрішню узгодженість мотиваційної системи особистості (Gross, 2015). Емоції не існують ізольовано від мислення – вони впливають на сприйняття, оцінку ситуації та прийняття рішень, визначаючи, які навчальні завдання суб'єкт вважатиме значущими та до яких докладатиме зусиль (Forgas, 2017). Когнітивний компонент, у свою чергу, надає афектам змісту: усвідомлення власних емоцій і їх причин дозволяє особі цілеспрямовано керувати ними, перетворюючи імпульсивні переживання у стабільну навчальну мотивацію.

Згідно з моделлю емоційної регуляції Дж. Гросса (Gross, 2015), ефективна афективна регуляція передбачає вміння модифікувати емоційні реакції на різних етапах їх виникнення – через переосмислення ситуації (reappraisal), зміну фокусу уваги або поведінкову саморегуляцію. Такі стратегії допомагають знизити



інтенсивність негативних емоцій і посилити позитивні, що безпосередньо сприяє зростанню внутрішньої мотивації до навчання (Webb et al., 2019).

У контексті освітньої діяльності інтеграція афективних і когнітивних процесів проявляється в умінні студента зберігати емоційну рівновагу при труднощах, інтерпретувати помилки як досвід, а не поразку, і відчувати задоволення від процесу пізнання. Це узгоджується з принципами самодетермінаційної теорії (Self-Determination Theory), згідно з якою позитивний емоційний фон сприяє внутрішній мотивації, автономності й відчуттю компетентності (Ryan & Deci, 2020).

Згідно з теорією контроль-цінність (Control-Value Theory) Р. Пекруна, емоції, що виникають у навчальному процесі, формуються залежно від двох базових когнітивних оцінок: контролю (тобто ступеня, у якому здобувач освіти відчуває свою здатність впливати на результати навчання) та цінності (особистої значущості завдання або навчальної мети) (Pekrun, 2017; Pekrun & Perry, 2018). Якщо учень вважає, що має достатній контроль над ситуацією й оцінює навчальну діяльність як цінну, виникають позитивні емоції – інтерес, натхнення, радість пізнання, гордість за успіх. Такі афекти активізують пізнавальні процеси, підвищують увагу, сприяють глибшому опрацюванню інформації та стійкому інтересу до навчання (Pekrun et al., 2019).

Натомість, коли рівень контрольності низький (учень почувається безсилим, не впевненим у своїх здібностях) або навчальна діяльність втрачає суб'єктивну цінність, виникають негативні емоції – тривога, нудьга, гнів, розчарування. Вони призводять до зниження пізнавальної активності, уникання складних завдань, поверхового засвоєння знань і, зрештою, до зниження внутрішньої мотивації (Pekrun, 2021).

Важливо, що в межах теорії Пекруна афекти не розглядаються як випадкові реакції, а як системні елементи навчального досвіду, які можна свідомо регулювати через зміну оцінок контролю й цінності. Наприклад, якщо педагог створює умови, у яких студент відчуває компетентність, підтримку й розуміння значення навчальної діяльності, то навіть складні завдання викликають інтерес, а не тривогу (Putwain et al., 2022).

Таким чином, теорія контроль-цінність пояснює, як афективна регуляція впливає на формування внутрішньої навчальної



мотивації: емоції виступають не лише наслідком успіху або невдачі, а й чинником, що визначає якість пізнавальної діяльності, стійкість до стресу й задоволення від процесу навчання.

В українських психологічних дослідженнях останніх років підкреслюється тісний взаємозв'язок між емоційною саморегуляцією, рівнем навчальної мотивації та академічною успішністю (Карабанова, 2020; Мельничук, 2022). Результати емпіричних спостережень свідчать, що здатність учня чи студента контролювати власні емоційні реакції прямо корелює з показниками пізнавальної активності, самостійності у навчанні та позитивного ставлення до освітнього процесу. Школярі з розвинутою емоційною саморегуляцією демонструють вищу стійкість до стресових ситуацій, кращу концентрацію уваги та більшу готовність до подолання труднощів, що безпосередньо підсилює внутрішню мотивацію до навчання (Карабанова, 2020).

Дослідження Л. Мельничук (2022) показують, що ефективна навчальна мотивація ґрунтується не лише на зовнішніх чинниках (оцінювання, соціальне схвалення), а насамперед на внутрішніх емоційних механізмах самопідтримки, які допомагають переживати задоволення від процесу навчання. Формування таких механізмів можливе через розвиток емоційного інтелекту, емпатії та усвідомленого ставлення до власного емоційного стану.

І. Зварич (2019) наголошує, що афективна регуляція є не лише процесом контролю над емоціями, а й способом їх трансформації у конструктивну поведінкову активність. Усвідомлення афективних імпульсів і їхнє спрямування у соціально прийнятну, навчально ефективну діяльність дозволяє запобігати афективним зривам, знижувати рівень тривоги й формувати позитивне емоційне тло освітньої взаємодії. Саме така форма афективної регуляції сприяє гармонійному розвитку мотиваційної сфери, підвищенню академічної результативності та психологічному благополуччю здобувачів освіти.

З позицій когнітивно-поведінкової психології афективна регуляція навчальної мотивації розглядається як складний процес осмислення та переінтерпретації емоційного досвіду через систему переконань, оцінок і цінностей особистості (Веск, 2020). Згідно з цим підходом, емоційні реакції не виникають автоматично – вони є результатом когнітивних інтерпретацій, тобто того, як людина



сприймає і пояснює навчальні ситуації. Наприклад, невдача на тесті може сприйматися як доказ власної некомпетентності (що викликає тривогу й демотивацію) або як можливість навчитися чогось нового – у такому випадку формується позитивний афект і підтримується внутрішня мотивація (Beck, 2020; Ellis, 2019).

У цьому контексті ключову роль відіграє емоційна гнучкість – здатність адаптувати свої емоційні реакції відповідно до вимог ситуації. За даними Tugade і Fredrickson (2017), емоційно гнучкі учні швидше відновлюються після невдач, менше схильні до прокрастинації та зберігають мотиваційне залучення навіть за умов високого стресу. Тренування емоційної гнучкості включає розвиток навичок переоцінки (reappraisal), саморефлексії, усвідомленості (mindfulness) та поведінкової саморегуляції, що є базовими техніками когнітивно-поведінкової терапії.

Практична реалізація принципів афективної регуляції у навчальному процесі здійснюється через кілька стратегій.

Розвиток емоційного інтелекту (Salovey et al., 2019) – це формування здатності розпізнавати, розуміти й управляти як власними емоціями, так і емоційними станами інших. Педагоги, які розвивають у студентів емоційний інтелект, створюють передумови для формування усвідомленої мотивації та здатності до саморегуляції.

Щодо використання позитивних підкріплень і емпатійного стилю викладання (Ryan & Deci, 2020) належить сказати таке. Емпатійний педагогічний підхід сприяє відчуттю підтримки, зменшенню страху помилки й стимулює внутрішню мотивацію через задоволення базових психологічних потреб – у компетентності, автономії та взаємопов'язаності.

Створення емоційно безпечного середовища (Бондар, 2021), у якому дозволяється виявляти почуття без страху осуду чи покарання, сприяє розвитку довіри між учнями та викладачем, активізує пізнавальну цікавість і підвищує рівень залученості у навчальний процес.

Застосування цих стратегій допомагає учням не лише ефективно регулювати афективні стани, а й формувати позитивне ставлення до навчання, що є необхідною умовою для розвитку довготривалої внутрішньої мотивації та психологічної стійкості в освітньому середовищі.

Афективна регуляція навчальної мотивації є інтеграційним механізмом, що поєднує емоційні, когнітивні та поведінкові аспекти



діяльності здобувача освіти. Вона визначає, наскільки стійкою, усвідомленою та внутрішньо вмотивованою буде навчальна активність особистості. Сучасні дослідження (Pekrun, 2017; Ryan & Deci, 2020; Gross, 2015) підтверджують, що саме емоційна регуляція забезпечує ефективну взаємодію між афективними станами та пізнавальними процесами, сприяючи формуванню глибокого інтересу, впевненості у власних силах та готовності долати труднощі.

Теоретичні моделі, такі як теорія контроль-цінність (Pekrun & Perry, 2018) і самодетермінаційна теорія (Ryan & Deci, 2020), підкреслюють, що позитивні емоції стимулюють пізнавальну активність, тоді як негативні – блокують її. Тому навчальний процес, побудований на принципах афективної регуляції, повинен створювати умови для розвитку емоційної усвідомленості, контролю та гнучкості.

З позиції когнітивно-поведінкової психології (Beck, 2020; Ellis, 2019) афективна регуляція є не просто контролем над емоціями, а здатністю до їх осмислення, переоцінки та конструктивного використання у навчальній діяльності. Цей процес формує психологічну стійкість, саморефлексію та позитивне ставлення до навчання.

В українському контексті розвиток афективної регуляції має особливе значення у зв'язку з високим рівнем емоційного навантаження, «цифровою втомою» та соціальною нестабільністю (Бондар, 2021; Мельничук, 2022). Впровадження практик емоційного інтелекту, емпатійного викладання та створення безпечного емоційного середовища сприятиме формуванню внутрішньої мотивації, підвищенню академічної успішності та загального психологічного благополуччя здобувачів освіти.

Отже, афективна регуляція навчальної мотивації виступає ключовою умовою формування цілісної, емоційно зрілої та самодетермінованої особистості, здатної до ефективного навчання в умовах сучасних освітніх викликів.

#### Список використаних джерел

1. Бондар, О. В. (2021). Емоційна безпека освітнього середовища як чинник розвитку навчальної мотивації учнів. *Психологія і суспільство*, 4(85), 112–120.
2. Зварич, І. П. (2019). Афективна регуляція поведінки в освітньому процесі. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*, 1(33), 56–63.
3. Карабанова, О. А. (2020). Емоційна саморегуляція як основа навчальної мотивації підлітків. *Вісник психології і педагогіки*, 52, 27–33.



4. Мельничук, Л. М. (2022). Мотиваційно-емоційні чинники навчальної активності старшокласників. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*, 6(89), 45–51.
5. Чернявська, Н. В. (2021). Роль емоційного інтелекту у формуванні навчальної мотивації студентів. *Актуальні проблеми психології*, 19(2), 89–97.
6. Beck, J. S. (2020). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond* (3rd ed.). Guilford Press.
7. Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26.
8. Pekrun, R. (2017). Emotion and achievement during adolescence. *Child Development Perspectives*, 11(3), 215–221.
9. Pekrun, R., & Perry, R. P. (2018). Control-value theory of achievement emotions. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *Handbook of emotions in education* (p. 116–138). Routledge.
10. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness* (2nd ed.). Guilford Press.
11. Salovey, P., Mayer, J. D., & Caruso, D. R. (2019). Emotional intelligence: New perspectives and applications. *Annual Review of Psychology*, 70, 1–26.
12. Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2017). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 112(2), 365–380.

Лариса Михайлівна ПЕТРЕНКО,  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач відділу теорії і практики педагогічної освіти  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,  
м. Київ, Україна, [laravipmail@gmail.com](mailto:laravipmail@gmail.com)

## **САМООЦІНЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН: РЕЗУЛЬТАТИ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ**

На сучасному етапі вдосконалення української вищої освіти відбувається через стандартизацію відповідно до Національної рамки кваліфікацій, гармонізованої з Європейської рамкою кваліфікацій, застосування спільної структури ступенів, а також імплементацію принципів і процедур забезпечення якості та визнання кваліфікацій (European Ministers responsible for Higher Education [EMHE], 2010). Запровадження в ЄПВО парадигми «Вдосконалення викладання та навчання» (Teaching and Learning Excellence, TLE) стало ініціативою міністрів 47 країн і було офіційно закріплено в Єреванському комюніке 14–15 травня 2015 року.





В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені Адмірала Макарова; Запорізький національний університет; Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти. Всього в опитуванні взяли участь 72 респонденти із зазначених вище закладів. Оброблення й узагальнення отриманих даних, представлених на рис. 1, ілюструють, що високий рівень сформованості мотиваційного компонента демонструють 61,8 % опитуваних, емоційно-ціннісного – 55,5 %, комунікативного – 49,1 %, рефлексивного компонента – 46,9 %.

Сформованість вище середнього рівня когнітивного компонента готовності викладачів до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін демонструють 47,9 %. Половина опитаних вважають, що операційно-діяльнісним (практичним) компонентом вони володіють на рівні не вище середнього.

Отже, майже половина викладачів добре орієнтується у теоретичних аспектах психолого-педагогічних дисциплін, володіє необхідними знаннями для вдосконалення викладання. Водночас понад половина респондентів оцінюють свій рівень володіння когнітивним компонентом як середній або нижче середнього, що вказує на наявність потенціалу для вдосконалення теоретичної підготовки.



*Рисунок 1.* Результати самооцінювання стану готовності викладачів закладів вищої освіти до вдосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін на теоретико-аналітичному етапі дослідження за (Петренко, 2025) n = 72

Слідуючи сучасним тенденціям переходу до змішаного навчання, а в прифронтових областях до продовження онлайн-навчання, важливо звернути увагу на розподіл самооцінок викладачами за рівнями сформованості цифрової компетентності: найнижчий рівень мають 1,4 % респондентів, низький – 5,2 %,





2. Національна рада з відновлення України від наслідків війни. (2022). *Проект плану відновлення України: Матеріали робочої групи «Освіта і наука»*. <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/recoveryrada/ua/education-and-science.pdf>.

3. Петренко, Л. М. (2025). Самооцінювання готовності викладачів до удосконалення викладання психолого-педагогічних дисциплін: актуальність досліджень для України. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*, 1(29), 179–190. DOI: <https://doi.org/10.32342/3041-2196-2025-1-29-16>.

Наталія Анатоліївна ПОЛІЩУК,  
завідувач відділу освітньої та інноваційної діяльності  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [n.polishchuk@vippp.org.ua](mailto:n.polishchuk@vippp.org.ua)

## СУЧАСНИЙ ПЕДАГОГ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПОРТРЕТ ТА ІННОВАЦІЙНА МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ

Сучасний вчитель – це фахівець, який володіє не лише предметними знаннями, але й ключовими компетентностями, необхідними для роботи в умовах змін. Комплексний перелік цих компетентностей представлено у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти».

**Предметно-методична компетентність** трансформує роль учителя з пасивного інформатора на активного архітектора освітнього процесу. Вона є основою якісної освіти й охоплює: глибоке знання предмету, вміння структурувати, адаптувати та планувати матеріал для досягнення обов'язкових результатів навчання, здатність ефективно застосовувати сучасні методики й технології, зокрема діяльнісний підхід, що максимально сприяє засвоєнню знань.

**Інформаційно-цифрова компетентність.** В умовах тотальної цифровізації вона є головною умовою професійної успішності. Вона вимагає глибоких знань та навичок роботи з інформацією і даними, дозволяючи педагогу: персоналізувати навчання, генерувати інтерактивний вміст, ефективно управляти даними, комунікацією та ресурсами через цифрові платформи (LMS).

**Мовно-комунікативна компетентність.** Ця фундаментальна здатність забезпечує чіткість, переконливість та емоційну насиченість освітнього процесу. Вона перетворює знання





виявлення прогалин у знаннях і корекції власної педагогічної діяльності; навички об'єктивного та неупередженого оцінювання результатів навчання відповідно до критеріїв, а не особистих симпатій.

**Здатність до навчання протягом життя.** Ця компетентність є рушійною силою та гарантією професійної актуальності педагога, перетворюючи вчителя на активного суб'єкта власного розвитку. Саме компетентність навчання все життя замикає цикл професійного портрета, забезпечуючи стійкий розвиток, інноваційність та високу якість педагогічної діяльності в умовах безперервних змін.

Формування такого портрета вимагає відмови від застарілих моделей навчання під час підвищення кваліфікації на користь діяльнісних та технологічних підходів. Це означає, що система професійного розвитку має бути рефлексивною, практично орієнтованою та індивідуалізованою.

Тому Волинський ІППО у роботі з педагогами змінює фокус підвищення кваліфікації: від пасивної передачі інформації до активного формування компетентностей в умовах, наближених до реальної освітньої практики. Це передбачається у:

- впровадженні практично орієнтованих форм навчання (перевага надається тренінгам, майстеркласам, воркшопам замість традиційних лекцій);
- моделюванні та проектуванні: педагоги моделюють та конструюють (наприклад, «Сучасний урок в НУШ») освітні ситуації та рішення, які потім можуть безпосередньо використати у своїй школі;
- застосуванні реальних педагогічних ситуацій: використовуються кейси, пов'язані з булінгом, інклюзією, роботою з травмою, для розвитку навичок оперативного прийняття рішень.

До послуг педагогів – сучасне технологічне забезпечення та практичні інструменти: STEM-лабораторія (3D-принтери, робототехніка, AR/VR), постійні онлайн-платформи для обміну досвідом, бібліотека тощо.

Окрім технологічного забезпечення, доступні: банк електронних освітніх ресурсів, методичні студії та спільноти професійного розвитку, програми, що забезпечують індивідуальний супровід молодих фахівців або вчителів, які впроваджують нові технології,



від досвідчених педагогів-менторів (система менторства та коучингу), спеціалізовані курси з психологічної стійкості, доступ до цифрових інструментів для швидкого зворотного зв'язку та аналітики даних, що підтримує оцінювально-аналітичну компетентність, тощо.

Отже, підготовка сучасного педагога – це стратегічна інвестиція в якість освіти. Вона має бути сфокусована на формуванні не лише знань, а й комплексу професійних та особистісних компетентностей через інноваційну, діяльну та технологічно насичену методологію.

### Список використаних джерел

1. Наказ МОН України від 29 серпня 2024 р. № 1225 «Про затвердження професійного стандарту “Вчитель закладу загальної середньої освіти”». <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>
2. Новий професійний стандарт вчителя: аналізуємо основні зміни. <https://nus.org.ua/2024/10/25/novyj-profesijnyj-standart-vchytelya-analizuyemo-osnovni-zminy/>
3. Професійний стандарт вчителя нового покоління. <https://reosvita.org/projects/profesijnyj-standart-vchytelya-novogo-pokolinnya/>

**Ірина В'ячеславівна РАДЕЦЬКА,**  
кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [i.turchyk@vippo.org.ua](mailto:i.turchyk@vippo.org.ua)

## КЕРІВНИК ЯК ЛІДЕР КРЕАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Коли керівник прагне виконати роботу – він неодмінно повинен з чогось почати. Як і будь-яке стратегічне чи тактичне завдання, креативне завдання має початок, продовження та завершення. Ці три етапи психологічно нерівнозначні та вимагають від керівника різних вольових зусиль. Іноді каменем спотикання для нього є останній етап – завершення, однак для більшості керівників найскладніше почати.

Зазвичай труднощі, пов'язані з початком творчої діяльності та ще й в умовах невизначеності (робочої ситуації, за якої у керівника відсутня інформація щодо дії чинників ризику), лякають більшість керівників. Ось свідчення Дж. Б. Прістлі: «Мені потрібно відтягнути



хвилину, коли все-таки доведеться почати писати. Я пишу вже більше п'ятдесяти років, але починати писати для мене, як і раніше, мука. І тепер навіть більше, ніж раніше» (Довгань & Ситник, 2014).

В реаліях сьогодення керівники закладів освіти повинні не лише правильно оцінювати управлінську ситуацію, а й вчасно розмежувати стратегічні завдання від тактичних. Одним із показників ефективної діяльності керівника закладу освіти є його вміння розробляти конструктивні управлінські рішення, застосовувати творчий підхід у процесі їхнього ухвалення. Керівникам необхідно приділяти значну увагу питанням креативного менеджменту з метою підвищення якості управлінських рішень і їх інтенсифікації на робочих місцях. Креативний менеджмент тісно пов'язаний з інноваційним, самоменеджментом, стратегічним менеджментом, управлінням людськими ресурсами, корпоративною (організаційною) культурою.

Роджер фон Ейк, визнаний фахівець з креативного менеджменту, рекомендує керівникам застосовувати в своїй управлінській діяльності такі стратегії, що дозволять підвищити не лише їх власний творчий потенціал, а й усього колективу, а також розвивати лідерські якості (Ситник, 2021, с. 11-16):

*Стратегія 1. Формулювання альтернативних ідей та рішень передбачає:*

- не зупинятися на першому прийнятному рішенні та продовжувати творчий пошук. Рей Долбі (відомий тим, що усунув шипіння і свист із музичних записів) казав: «Винахідницька жилка – це навичка, яка у одних людей є, а в інших відсутня. Але Ви можете навчитися винахідництва. Для цього потрібно виробити в собі здатність не хапатися за перше-ліпше рішення, оскільки цікава ідея може ховатися за рогом. Винахідник – це той, хто міркує таким чином: “Добре, можна зробити і так, але, схоже, це не є найкращим рішенням”. І він продовжує думати»;

- переформулювання проблеми. Один зі способів, що дозволяє отримати декілька відповідей, полягає в тому, щоб по-різному сформулювати одне й те ж питання;

- ігнорування попередніх припущень і досвіду. Керівники можуть неправильно оцінювати робочу ситуацію, оскільки спираються на власні стереотипи, управлінський досвід, які довели свою дієвість у минулому. Це і направляє їхні думки торованим





Гра допомагає керівникові: усунути бар'єри креативного мислення, звільнитися від правил, відшукати нову точку зору, подолати страх помилки, створити позитивний емоційний фон, отримати задоволення.

Бар'єри креативного мислення керівника – це певні фільтри, що визначають можливість прояву креативності в різних ситуаціях, наприклад, у ході вирішення нестандартних завдань, проведення наукових досліджень чи розроблення інноваційного продукту. Бар'єри креативного мислення можуть породжуватися як особистісними (внутрішніми), так і ситуативними (зовнішніми) факторами.

До внутрішніх бар'єрів можна віднести високу самокритичність, страх, лінь, низьку самооцінку, неуважність, нетерпіння. Зовнішніми бар'єрами можуть бути неконструктивна критика, орієнтація на швидкий результат, брак часу або інших ресурсів, конкуренція, жорстка оцінка, тиск соціальних правил.

Робоча атмосфера в колективі, створена керівником на позитивних емоціях, забезпечує вищу продуктивність праці, ніж нудна і рутинна. Гра дозволяє експериментувати з різними підходами до нових ідей, не лякаючись помилок і ризиків. Хоча гра й дозволяє прибрати обмеження, іноді буває корисним, навпаки, ввести обмеження. Обмеження є могутнім поштовхом до творчості. Складна проблема з невеликим бюджетом стимулює до творчості більше, ніж необмежені фінанси і час. Перешкоди примушують виходити за межі звичних рішень.

*Стратегія 6. Вихід за межі професійної спеціалізації.* Спеціалізація як стратегія важлива на етапі накопичення й обробки інформації.

Людина не може приділяти однакової уваги всьому, що відбувається навколо неї (кожну секунду мозок бомбардують 100 тисяч біт інформації). Більшість її просто відсіюється як неважлива. Це забезпечує адаптацію людини в навколишньому середовищі. Щоб стати справжнім професіоналом, доцільно звузити сферу своїх професійних інтересів.

Однак, вузька спеціалізація – ворог креативності. Багато яскравих ідей (у тому числі в менеджменті) виникли тоді, коли люди порушували професійні межі. Письменник Франклін Адамс відзначив: «Я дійшов висновку, що значна частина інформації, яку я маю, була отримана в результаті пошуку чогось іншого».





думки). Дослідження психологів показали, що відмінність між творчими і нетворчими людьми полягає лише в одному: творчі люди вважають себе дійсно творчими, а нетворчі вважають, що їм це не дано.

Результати проведеного дослідження використано в розробці лекційних та практичних занять на курсах підвищення кваліфікації керівних кадрів у Волинському ІППО, методичних рекомендаціях «Креативний менеджмент у системі управління закладом освіти» та освітній програмі спецкурсу «Технологія праці менеджера освіти».

Ми дійшли висновку, що в умовах сучасних викликів кожному керівникові закладу освіти необхідно вміти застосовувати креативні підходи до вирішення стратегічних завдань та ухвалення управлінських рішень, креативно мислити, створювати творчу команду, щоб пізнавати нові реалії та розв'язувати нові завдання, що виникають у сфері освіти.

#### Список використаних джерел

1. Довгань, Л. Є., & Ситник, Н. І. (2014). *Креативний менеджмент: навч. посіб. «ВД Винниченко»*.
2. Ситник, Н. І. (2021). *Креативний менеджмент: практикум: навч. посіб. для студ. спеціальності 073 «Менеджмент» освітньо-професійної програми «Менеджмент і бізнес адміністрування»*. КПІ ім. Ігоря Сікорського.

Світлана Володимирівна РОМАНЮК,  
завідувач відділу управління закладами освіти  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [svitlanaromaniuk888@gmail.com](mailto:svitlanaromaniuk888@gmail.com)

## ЯКИЙ ВІН, СУЧАСНИЙ КЕРІВНИК НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ?

Передбачуваний і творчий, організований і креативний, вимогливий і люблячий – на перший погляд здається, що це характеристики суперлюдини.

Саме так! Це про кожного освітянина, а особливо про лідера навчального закладу – **директора школи**.

Школа є частиною сучасного суспільства та цифрової цивілізації, а отже, має змінюватися та реагувати на їх виклики.

Нова школа, як і управління Новою школою, має відповідати сучасному типу розвитку суспільства. Неможливо в сучасному





правова база. Відсутність ефективної організації може призвести до того, що одного дня адміністрації доведеться вирішувати безліч проблем одночасно. Тож варто опанувати ключові інструменти тайм-менеджменту та не боятися делегувати завдання.

### **Адаптивність**

Директор не лише позитивно сприймає зміни, а й сам є їхнім рушієм. Швидкість реакції та гнучкість – важливі риси активних людей, які ведуть за собою інших. Керівник прекрасно розуміє, що світ змінюється, він не боїться змінити свій підхід, якщо не досягає бажаного результату. Він може як скоригувати план, так і повністю від нього відмовитися.

### **Розуміння сильних і слабких сторін оточення**

Шкільний колектив – це живий організм, що функціонує в притаманному для нього режимі. Директор бачить роботу кожного елемента і розуміє, які з них працюють на максимумі, які потребують невеликого ремонту, а які треба замінити.

Ефективний директор знає сильні та слабкі сторони кожного вчителя, розуміє, як із ними працювати. Знає, як допомогти вчителю стати кращим. Керівник також оцінює весь колектив загалом і забезпечує його професійний розвиток та навчання.

### **Уміння зробити оточення кращим**

Оскільки керівник наполегливо працює над собою, його оточення теж удосконалюється. Лідери не бояться вести за собою, а ще й кидати своєрідний виклик колегам. Вони допомагають ставити цілі та підтримують колег на шляху до їх реалізації. Вони планують саморозвиток і навчання для своїх співробітників. Створюють атмосферу, де профанація зведена до мінімуму, а також заохочують учителів бути вільними та позитивними.

### **Визнання власних помилок**

Спокійне й усвідомлене ставлення до помилок дозволяє не цуратися їх, а чесно визнавати. Однак керівник не нехтує уроками життя – він наполегливо працює над тим, щоб одні й ті самі помилки не повторювалися. А ще старанно виправляє будь-які проблеми, які виникають у результаті помилки.

### **Баланс**

Лідер не може дозволити оточенню бути посереднім, він ставить високі цілі та підтримує тих, за кого відповідає. Особливо це стосується учнів і вчителів. Наслідком великих очікувань





Якісна школа – це результат роботи керівника над розвитком закладу. Те, як директор налаштує управлінські процеси, безпосередньо впливає на якість освіти у школі, яку він очолює.

#### Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
3. Державна служба якості освіти України. Абетка директора. [https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2021/08/Abetka\\_dyrektora\\_2021\\_SQE\\_SU\\_RGe.pdf](https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SU_RGe.pdf)
4. Наказ Міністерства соціальної політики України від 17 вересня 2021 року № 568-21 «Про затвердження професійного стандарту “Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти”». <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>
5. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. <https://mon.gov.ua>
6. Освіта в Україні та за кордоном. <http://osvita.ua>
7. Електронні освітні ресурси для Нової української школи. <https://vseosvita.ua>

**Наталія Олександрівна РУБЛОВА,**  
доктор філософії у галузі педагогіки, доцент кафедри педагогіки та психології  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [n.rublova@vippro.org.ua](mailto:n.rublova@vippro.org.ua)

## ЯК ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЗМІНЮЄ ОСВІТНЮ ДІЯЛЬНІСТЬ

Стрімкий розвиток штучного інтелекту (ШІ) у 2020-х роках став каталізатором трансформацій в освітній сфері. У контексті лідерства та креативності педагога ШІ не лише змінює інструменти навчання, а й переосмислює роль учителя як наставника, фасилітатора та дизайнера освітнього середовища. За даними дослідження LinkedIn Workplace Learning Report (2025), майже половина лідерів освітнього розвитку визнають кризу навичок, що стимулює впровадження динамічного навчання з використанням ШІ (MSN, 2025).

ШІ в освіті – це не лише автоматизація, а й персоналізація, адаптація та розширення доступу, це ефективна взаємодія з мовними моделями ШІ, що починається з грамотного промптингу – чіткого формулювання ролі, дії, формату та контексту запиту. Це дозволяє





прискорити прогрес у досягненні Цілі сталого розвитку 4 – якісної освіти для всіх (UNESCO, 2025). У поєднанні з педагогічною майстерністю вчителя ці інструменти стають потужним ресурсом для створення справді доступного, гнучкого та ефективного освітнього середовища.

Штучний інтелект дедалі активніше інтегрується в освітню діяльність, змінюючи не лише інструменти, а й саму філософію навчання. Таким чином, ШІ в освіті – це не просто технологія, а педагогічна стратегія, що дозволяє вчителю бути не лише джерелом знань, а й фасилітатором, наставником, дизайнером навчального досвіду.

У короткостроковій перспективі ШІ сприяє підвищенню мотивації учнів, оптимізації роботи педагога та розвитку цифрової грамотності. У довгостроковій – формує нову педагогічну ідентичність, де вчитель виступає як наставник і фасилітатор, а ШІ – як інтелектуальний асистент. Водночас важливо враховувати етичні виклики, пов'язані з академічною доброчесністю, авторським правом та конфіденційністю даних. Перспективи інтеграції ШІ в освіту відкривають шлях до більш гнучкої, доступної та інклюзивної освітньої системи, що відповідає викликам цифрової епохи (АІН, 2025).

### **Короткостроковий вплив**

- *Оптимізація освітнього процесу.* Використання ШІ дозволяє автоматизувати рутинні завдання педагога – створення тестів, планів уроків, презентацій, що економить час і підвищує продуктивність.
- *Підвищення мотивації учнів.* Інтерактивні інструменти, віртуальні симуляції, гейміфікація та персоналізовані завдання сприяють активному залученню учнів до навчання.
- *Розширення доступу до навчальних ресурсів.* Онлайн-платформи з ШІ забезпечують доступ до якісного контенту для учнів з віддалених регіонів або з обмеженими можливостями.
- *Підтримка педагогів у професійному розвитку.* ШІ допомагає вчителям досліджувати нові методики, аналізувати освітні дані, адаптувати матеріали до потреб учнів, що сприяє підвищенню їхньої професійної компетентності.

### **Довгостроковий вплив**

- *Формування нової педагогічної ідентичності.* У майбутньому вчитель виступатиме не лише як джерело знань, а як фасилітатор, наставник і дизайнер освітнього середовища. ШІ стане партнером





працюють на користь людини, а не навпаки. Отже, інтеграція ШІ в освітню діяльність – це виклик і можливість для педагогів, які прагнуть лідерства, креативності та адаптації до змін.

#### Список використаних джерел

1. АІН. (2025, 6 жовтня). Штучний інтелект змінює систему освіти. АІН.УА. <https://ain.ua/2025/10/06/stucnii-intelekt-zminiuje-sistemu-osviti/>
2. Learning Sciences SMU. (2025). How artificial intelligence in education is transforming classrooms. <https://learningsciences.smu.edu/blog/artificial-intelligence-in-education>
3. MSN. (2025). How the AI boom is transforming education in 2025. <https://www.msn.com/en-us/money/technology/how-the-ai-boom-is-transforming-education-in-2025/ar-AA1NS0ay>
4. Science News Today. (2025). How AI is shaping the future of education and learning. <https://www.sciencenewstoday.org/how-ai-is-shaping-the-future-of-education-and-learning>
5. UNESCO. (2025). Artificial intelligence in education. <https://www.unesco.org/en/digital-education/artificial-intelligence>
6. Гончаренко, С. У. (2023). Впровадження штучного інтелекту в освітній процес: виклики та перспективи. *Освітній дискурс*, 17(2), 112–120.

**Іван Петрович РУДЯНИН,**

кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та археології  
Волинського національного університету ім. Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна, [rudyanin.ivan@vnu.edu.ua](mailto:rudyanin.ivan@vnu.edu.ua);

**Наталія Анатоліївна ПОЛЩУК,**

студентка 4 курсу навчально-наукового фізико-технологічного інституту  
Волинського національного університету ім. Лесі Українки,  
м. Луцьк, Україна, [nataliiapolishchuk@gmail.com](mailto:nataliiapolishchuk@gmail.com)

## МЕДІАОСВІТА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ УЧНІВ ДО АНАЛІЗУ АУДІОВІЗУАЛЬНОГО КОНТЕНТУ

Сучасні учні постійно контактують з різноманітним аудіовізуальним контентом: відео, новинами, соціальними мережами та освітніми платформами. Цей потік інформації впливає на формування їхніх цінностей, поведінки та світогляду. Тому медіаосвіта в загальноосвітніх закладах стає не просто додатковим компонентом навчання, а ключовим інструментом





Метод	Опис	Практичне застосування	Очікуваний результат
Використання цифрових платформ	Онлайн-ресурси (Google Classroom, Padlet, Edmodo)	Дистанційне навчання, обговорення	Освоєння цифрових інструментів та роботи з інформацією
Порівняльний аналіз	Аналіз інформації з різних джерел на одну тему	Зіставлення новин, реклами та відео	Розвиток медіакритичності та аналітичних навичок

Ці методи допомагають не лише навчити учнів пасивно сприймати медіаконтент, а й перетворюють процес взаємодії з інформацією на активну діяльність. Під час аналізу відео, дискусій чи проектної роботи учні вчаться виокремлювати ключові елементи повідомлення, визначати його цілі та цільову аудиторію. Вони структурують отриману інформацію, логічно впорядковуючи факти, аргументи та емоційні складники.

Крім того, порівнюючи різні джерела, в учнів розвивається здатність виявляти відмінності у подачі матеріалу, помічати маніпулятивні прийоми, перевіряти достовірність фактів. На основі проведеного аналізу школярі не лише оцінюють чужі повідомлення, а й застосовують отримані знання для створення власних медіапродуктів – презентацій, відеороликів, публікацій у блогах чи соціальних мережах (Шейбе & Рогоу, 2014).

Таким чином, медіаосвітні методи формують у здобувачів освіти повний цикл роботи з інформацією: від критичного сприйняття – до свідомого відтворення та поширення, що є важливою складовою розвитку медіаграмотної особистості.

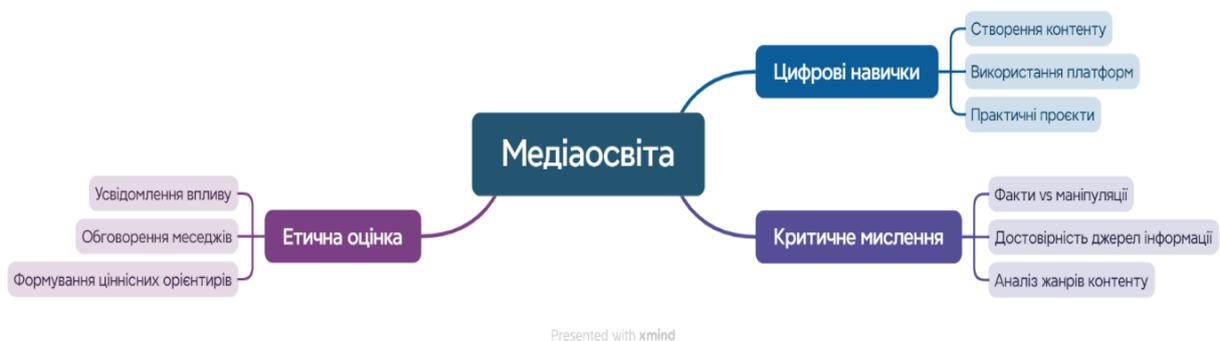


Рисунок 1. Ментальна карта формування здатності до аналізу аудіовізуального контенту



Ментальна карта ілюструє ключові складові медіаосвіти та взаємозв'язки між ними. Вона показує, що медіаосвіта є комплексним процесом, який поєднує розвиток критичного мислення, цифрової компетентності та етичного ставлення до інформації. Така візуалізація допомагає краще зрозуміти структуру медіаосвіти та її роль у формуванні медіаграмотності учнів (Іванов та ін., 2012; Покроева та ін., 2014).

Отже, медіаосвіта відіграє важливу роль у сучасному навчанні. Вона допомагає учням не лише отримувати інформацію, а й глибше її розуміти, перевіряти достовірність фактів та помічати можливі маніпуляції. Завдяки розвитку критичного мислення школярі стають уважнішими споживачами медіаконтенту та вчаться приймати обдумані рішення.

Крім того, медіаосвіта формує в учнів уміння відповідально діяти в інформаційному середовищі, дотримуватися етичних норм та створювати власний якісний контент. Це важливі навички, які допомагають учням бути активними, свідомими громадянами та впевнено орієнтуватися в сучасному медіапросторі.

#### Список використаних джерел

1. Іванов, В. Ф., Волошенюк, О. В., & Різун, В. В. (2012). *Медіаосвіта та медіаграмотність: Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів та слухачів Інститутів підвищення кваліфікації вчителів*. Академія української преси. <https://www.aup.com.ua/uploads/momg.pdf>
2. Іванов, В. Ф., Волошенюк, О. В., & Різун, В. В. (2013). *Практична медіаосвіта: авторські уроки. Збірка*. Академія української преси; Центр вільної преси. [https://www.aup.com.ua/uploads/Avtorski\\_yroku.pdf](https://www.aup.com.ua/uploads/Avtorski_yroku.pdf)
3. Іванов, В. Ф., Волошенюк, О. В., & Різун, В. В. (2014). *Медіаосвіта та медіаграмотність: Підручник для студентів педагогічних коледжів (3-тє вид., зі змінами та доповненнями)*. Центр вільної преси. <https://www.aup.com.ua/uploads/mo3.pdf>
4. Міністерство освіти і науки України. (2014). *Медіаосвіта та медіаграмотність*. Академія української преси. [https://www.aup.com.ua/uploads/Posibnyk\\_z\\_mediagramotnosti\\_2019\\_ukr.pdf](https://www.aup.com.ua/uploads/Posibnyk_z_mediagramotnosti_2019_ukr.pdf)
5. Покроева, Л. Д., Акименко, О. С., Алфьорова, З. І. та ін. (2014). *Формування медіаграмотності педагогів: Навчально-методичний посібник*. Харківська академія неперервної освіти. [https://www.aup.com.ua/uploads/Avtorski\\_yroku.pdf](https://www.aup.com.ua/uploads/Avtorski_yroku.pdf)
6. Приходькіна, Н. О. (2020). *Медіаосвіта учнів у шкільництві англомовних країн: Монографія*. Крок.
7. Шейбе, С., & Рогоу, Ф. (2014). *Медіаграмотність: Підручник для вчителя*. Центр вільної преси; Академія української преси. <https://www.aup.com.ua/uploads/mo.pdf>



Валентин Олексійович САВОШ,  
доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії  
та методики викладання шкільних предметів  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [v.savosh@vippp.org.ua](mailto:v.savosh@vippp.org.ua)

## ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА ЯК СКЛАДНИК ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні на початку ХХІ століття сформульовано Л. Сігаєвою з таким контекстом: «реалізація системного підходу до розвитку освіти дорослих; розвиток освіти дорослих у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів; зв'язок пріоритетних завдань освіти дорослих з процесами глобалізації та інформатизації суспільства; використання української системи вищої освіти для розбудови фундаменту освіти дорослих; навчання безробітних; розвиток міжнародного співробітництва; вплив соціально-економічних трансформацій на структуру, завдання та зміст освіти дорослих; упровадження інформаційних технологій в освіту дорослих; створення громадських об'єднань та визначення їх ролі у формуванні політичної свідомості громадян України; посилення функції соціального захисту людини» (Сігаєва, 2011, с. 132).

Також важливо наголосити на законодавчому утвердженні:

1) освіти дорослих як складової освіти протягом життя, спрямованої на реалізацію права кожного громадянина України на безперервне навчання; органічно поєднуваної з усіма іншими ланками неперервної освіти з урахуванням пріоритетів суспільного розвитку, особистісних потреб та потреб економіки (стаття 17 «Освіта дорослих» Закону України «Про освіту»);

2) післядипломної освіти у складі освіти дорослих, що передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої освіти (спеціальності) або професійної освіти (професії) та практичного досвіду (стаття 17 «Освіта дорослих» Закону України «Про освіту»);

3) напрямів освітньої діяльності в післядипломній освіті: *спеціалізація* (профільна спеціалізована підготовка з метою набуття особою здатності виконувати окремі завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності); *перепідготовка* (професійне



навчання, спрямоване на оволодіння іншою професією працівниками, які здобули первинну професійну підготовку); *підвищення кваліфікації* (підвищення рівня готовності особи до виконання її професійних завдань та обов'язків або набуття особою здатності виконувати додаткові завдання й обов'язки шляхом набуття нових знань і вмінь у межах професійної діяльності або галузі знань); *стажування* (набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної професійної діяльності або галузі знань) (стаття 17 «Освіта дорослих» Закону України «Про освіту»);

4) форм післядипломної освіти: професійне навчання працівників робітничих професій; курси перепідготовки та / або підвищення кваліфікації; курси підвищення кваліфікації проводяться для набуття здобувачем освіти нових компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань (стаття 17 «Освіта дорослих» Закону України «Про освіту»);

5) здобуття післядипломної освіти в закладах післядипломної, вищої та професійної освіти, інших закладах освіти, наукових установах у порядку, затвердженому центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки, або шляхом інформальної освіти (стаття 17 «Освіта дорослих» Закону України «Про освіту»).

Отже, сучасна освіта дорослих як невід'ємна складова неперервної системи освіти слугує задоволенню різноманітних освітніх потреб та перетворюється на «визначальний соціальний інститут з розв'язання важливих соціальних, економічних, політичних, освітніх, морально-виховних проблем сучасного суспільства» (Нікітчина, 2011, с. 40).

Процес становлення й розвитку освіти дорослих супроводжувався й супроводжується формуванням його термінологічного поля. Аналіз наукових джерел засвідчив, що у визначенні поняття «освіта дорослих» не існує єдиного підходу. У трактуванні С. Гончаренка освіта дорослих постає як «органічна складова системи освіти країни, соціальний інститут, який продовжує процес перетворення наявного в суспільстві соціально-культурного досвіду в надбання всіх його членів і внаслідок цього забезпечує позиттєве збагачення потенціалу особистості» (Гончаренко, 2009, с. 68).

В. Буренко тлумачить цей феномен як «цілеспрямований процес розвитку і виховання особистості шляхом реалізації освітніх програм і послуг, здійснення освітньо-інформаційної діяльності в межах



та поза межами загальної середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти» (цит. за : Лук'янова, Аніщенко, 2014, с. 64)».

Л. Лук'янова трактує освіту дорослих як «відносно самостійний соціальний інститут, який, маючи свій власний вектор розвитку, тісно взаємопов'язаний з іншими інститутами суспільства, здійснює випереджувальний вплив на всі інші сфери (економіку, політику, науку, право, безпеку, ідеологію тощо)» (Лук'янова, 2010, с. 9).

У тлумаченні А. Литвина, Л. Руденко освіта дорослих постає як «пролонгований процес розвитку людини (особистості, громадянина, індивідуальності, фахівця), який відбувається протягом усього життя» (Литвин, А. & Руденко, Л., 2010 с. 46).

За Т. Десятовим, освіта дорослих – це «процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок як необхідна умова підготовки людини до життя і праці, як система цілеспрямованої дії на особистість з метою її адаптації до потреб суспільства. Потреби суспільства часто співвідносять з потребами держави, що призводить до ототожнення соціального замовлення з державним замовленням» (Десятов, 2014, с. 186).

Основну мету освіти дорослих як соціального інституту в умовах кризової ситуації С. Гончаренко вбачає у «наданні соціально-освітньої допомоги особистості в адаптації до нових умов існування, у визначенні її участі у виробничому, соціальному і культурному житті суспільства, у виробленні соціального імунітету, адекватного поведінці в екстремальних умовах» (Гончаренко, 2009, с. 69).

Освіта дорослих, маючи наскрізний характер, здійснюється, на переконання Л. Лук'янової, «у межах загальної середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти. Освіта дорослих є чинником, який забезпечує безпосередній процес розвитку особистості й визначає шляхи реалізації та оновлення цього процесу. Її сутність передбачає не лише наявність економічного підґрунтя, а й реалізацію морально-розвивальної функції, що уможливорює всебічний розвиток особистості шляхом поступового збагачення попередньо набутих знань і вмінь» (Лук'янова, 2010, с. 9).

**Висновки.** Освіта дорослих – це процес, що розгортається на основі поєднання професійної діяльності з особистісно затребуваним навчанням і самонавчання, вихованням і самовихованням, розвитком і саморозвитком. Будучи органічною складовою системи неперервної



освіти, освіта дорослих сприяє постійному збагаченню потенціалу кожної людини, адаптації до нових умов життєдіяльності, активній участі у виробничому, соціальному і культурному житті суспільства на основі постійного навчання й самонавчання, виховання й самовиховання.

#### Список використаних джерел

1. Гончаренко, С. У. (2009). Дидактичні аспекти освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1, 67–73.
2. Десятов, Т. М. (2014). Тенденції розвитку освіти дорослих: Європейський досвід. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 1(8). 182–190.
3. Закон України «Про освіту» (2017). *Голос України*, 178–179.
4. Литвин, А. & Руденко, Л. (2010). Освіта дорослих у контексті акмеологічного підходу. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2, 45–55.
5. Лук'янова, Л. (2010). Концепція освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2, 9–15.
6. Лук'янова, Л. Б. & Аніщенко, О. В. (2014). *Освіта дорослих: короткий термінологічний словник*. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М.
7. Нікітчина, С. (2011). Освіта дорослих як соціально-економічна та педагогічна проблема. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 3, (І ч.), С. 40.
8. Сігасва, Л. (2011). Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні на початку ХХІ століття. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 3(2), 132–144.

**Наталія Валеріївна СВИТКА,**

старший викладач кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [n.svytka@vippo.org.ua](mailto:n.svytka@vippo.org.ua)

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ІНТЕГРАЦІЇ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ І ПЛАТФОРМ ДЛЯ СПІЛЬНОЇ РОБОТИ ПРИ ВИКОНАННІ НАВЧАЛЬНИХ ПРОЄКТІВ

Метод проєктів залишається одним із найефективніших педагогічних інструментів, що забезпечує не лише засвоєння знань, а й розвиток практичних навичок, необхідних у сучасному світі. Однак традиційні підходи до організації проєктної діяльності часто обмежують можливості для спільної роботи. Перехід до цифрового освітнього простору вимагає переосмислення інструментальної бази. Таке середовище має виступати не просто набором окремих програм, а цілісною системою, де всі етапи роботи над проєктом – від ідеї до фінальної презентації – підтримуються цифровими інструментами.



Метою статті є визначення методологічних принципів, що забезпечують ефективну інтеграцію хмарних сервісів і платформ для спільної роботи при виконанні навчальних проєктів.

Ефективна інтеграція хмарних сервісів має ґрунтуватися на принципі цілісності, де усі інструменти працюють як єдине ціле, принципі універсальності, тобто забезпеченні можливості працювати з будь-якого пристрою та місця, принципі дотримання конфіденційності, а також принципі гнучкості, дотримання якого дозволяє адаптувати цифрові інструменти під різні типи проєктів та різну кількість учасників.

При реалізації навчальних проєктів важливою є роль хмарних сервісів через зміну підходу до планування, реалізації та управління проєктами. Учасники отримують можливість одночасної роботи над документами, презентаціями, таблицями, при цьому всі файли зберігаються у хмарі, що усуває ризик їх втрати та дозволяє створити єдиний цифровий простір проєкту.

Прикладами таких сервісів є:

- Google Workspace (Docs, Sheets, Slides, Drive, Classroom);
- Microsoft 365 (Teams, Word Online, OneDrive, Planner);
- Canva for Education, Padlet, Trello, Notion, Miro та інші.

Учні працюють з сучасними цифровими інструментами, отримуючи можливість постійно підвищувати свою цифрову компетентність.

Для оформлення роботи над проєктом обирають різні інструменти, одним з яких є Google Презентації (Google Slides). Поряд з очевидними перевагами, такими як спільне редагування в реальному часі, зручне форматування тексту та медіа, можливість відстежувати історію змін та коментувати, слід зважати на лінійність структури, що не підходить для проведення «мозкового штурму» та асоціативного відображення ідей. Саме тому такий формат більше підходить до фінального представлення результатів.

Віртуальна дошка tldraw є інструментом для спільної роботи на нескінченному полотні (Whiteboard). Через орієнтацію ресурсу на візуалізацію та вільне малювання він ідеально підходить для «мозкового штурму», ментальних карт та нелінійної організації інформації, дозволяє швидкий імпорт зображень та підходить для створення блок-схем, діаграм процесів, візуалізації ідей. Ресурс часто не вимагає реєстрації, що дозволяє швидко розпочати спільну





Така система не лише підвищує ефективність виконання навчальних проєктів, але й готує здобувачів освіти до роботи в умовах сучасної цифрової економіки, де командна робота та володіння хмарними технологіями є необхідними умовами успіху.

### Список використаних джерел

1. Биков, В. Ю., Спірін, О. М., Шишкіна, М. П., та ін. (2019). *Проектування і використання відкритого хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти*. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України.
2. Литвинова, С. Г., & Воротникова, І. П. (2018). Хмарні технології як засіб забезпечення спільної роботи учнів і вчителів у навчальному процесі. *Проблеми сучасного педагогічного іншомовного освітнього простору*, 1(18), 154–160.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). Міністерство освіти і науки України. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

**Володимир Іванович СТАРОСТА,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»,  
м. Ужгород, Україна, [volodymyr.starosta@uzhnu.edu.ua](mailto:volodymyr.starosta@uzhnu.edu.ua)

## ПРОФЕСІЙНА СТІЙКІСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Професійна стійкість педагога є ключовим чинником забезпечення стабільності та якості освіти в умовах постійних трансформацій. Сучасна українська освіта переживає період кардинальних змін, спричинених як глобальними реформами (цифровізація, інклюзія, компетентнісний підхід) (Денищук, 2023), так і надзвичайними обставинами, такими як пандемія COVID-19 та воєнний стан в Україні. Ці виклики призвели до значного ускладнення умов праці педагогів, вимагаючи від них не лише адаптації до нових технологій і методів навчання, а й здатності зберігати психологічну рівновагу та ефективність у стресових ситуаціях.

Мета цього повідомлення – аналіз результатів та висвітлення актуальності дослідження професійної стійкості, яке полягає в необхідності розроблення практичних механізмів підтримки





та здатність до творчої діяльності (Концепція Нова українська школа, 2016; Кузікова & Щербак, 2022);

– дистанційне та змішане навчання: пандемія COVID-19 вимагала від педагогів освоєння нових цифрових інструментів та методик, що стало значним психологічним навантаженням, а також матеріальним через необхідність покращення власного цифрового забезпечення (Староста, 2023b);

– воєнний стан: повномасштабна війна в Україні створила екстремальні умови праці, пов'язані з повітряними тривогами, переміщенням, загрозою життю та роботою в укриттях; це вимагає від педагогів не лише викладати, а й надавати психологічну підтримку здобувачам освіти та їхнім батькам, а також колегам (Денищук, 2023; Староста, 2023a, 2024, 2023b).

У контексті цих викликів професійна стійкість виявляється у здатності педагога: підтримувати власне психічне здоров'я; ефективно адаптуватися до змін; зберігати позитивне ставлення до професії та учнів; шукати й використовувати ресурси для саморозвитку. На жаль, відсутність системної підтримки призводить до підвищення ризику емоційного вигорання, зниження мотивації та, як наслідок, до відтоку кваліфікованих кадрів з освітньої сфери.

**Висновки.** Професійна стійкість педагога є стратегічним ресурсом для забезпечення стабільного функціонування освітньої системи в умовах кризи. Її формування та підтримка мають стати пріоритетним напрямом державної освітньої політики. Необхідно розробляти та впроваджувати: комплексні програми, що включають: психологічну й методичну підтримку педагогів; тренінги з управління стресом та емоційного інтелекту; формування професійних спільнот для обміну досвідом і взаємодопомоги.

Розвиток професійної стійкості дозволить педагогам не лише ефективно виконувати свої обов'язки в умовах постійних змін, а й стати агентами стійкості для здобувачів освіти, допомагаючи їм адаптуватися до викликів сучасності. Дослідження у цій сфері мають бути спрямовані на виявлення дієвих механізмів підтримки та розробку інструментів для діагностики рівня стійкості вчителів.

#### Список використаних джерел

1. Денищук, І. П. (2023). Попередження емоційного вигорання та підвищення стресостійкості педагогів під час війни. *Імідж сучасного педагога*, 3(210), 89–95. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3\(210\)-89-95](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-3(210)-89-95)



2. Концепція *Нова українська школа* (2016). Упорядники: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін.; заг. ред. М. Грищенко. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

3. Кузікова, С., & Щербак, Т. (2022). Теоретико-емпіричний аналіз проблеми резильєнтності та стресостійкості в педагогічній діяльності. *Психологічний журнал*, (8), 39–46. DOI: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.8.2022.258313>

4. Староста, В. І. (2023а). Студентоцентроване дистанційне навчання в ускладнених умовах (пандемія Covid-19, воєнний стан в Україні). *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*, 14, 63–77. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.146>

5. Староста, В. І. (2024). Мотивація навчання студентів та аспірантів до і під час ускладнених умов (пандемія Covid-19, воєнний стан в Україні). *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)*, 2(11), 105–116. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-11-1>

6. Староста, В. І. (2023b). Традиційне, дистанційне та змішане навчання у вищій школі у контексті комфортності та ефективності. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)*, 2(9), 97–115. DOI: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2023-9-11>

**Світлана Олександрівна СТЕПАНЮК,**

методист відділу гуманітарних дисциплін

Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,

м. Луцьк, Україна, [s.stepaniuk@vippo.org.ua](mailto:s.stepaniuk@vippo.org.ua)

## **РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Реформування освіти в Україні зумовлено модернізацією українського суспільства в контексті світових тенденцій. Тому й постало питання про необхідність трансформувати освіту.

Розвиток технологій і суспільства вимагає від освіти постійного переосмислення і пристосування. Сьогодні спостерігається тенденція до розбалансування мотиваційної спрямованості здобувачів освіти на досягнення чітких пізнавальних цілей, недостатня сформованість вирішувати навчальні проблеми. Сучасні учні цінують легкий доступ до інформації, адаптовані до новітніх технологій.

Якість системи загальної середньої освіти визначається тим, наскільки підготовлені до життя випускники загальноосвітніх закладів.

Існує потреба в нових підходах до методів навчання, які б відрізнялися поглядом на навчальні завдання, спрямованістю на активну діяльність і постійний аналіз інформації.



Нова українська школа акцентує основну увагу на трьох основних підходах до навчання, які тісно пов'язані між собою: компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтований.

Компетентнісний підхід передбачає не засвоєння учнем розрізнених знань і вмінь, а оволодіння ними в комплексі, адже мета розвитку компетенцій – допомогти здобувачеві освіти адаптуватися в соціумі. Сучасний випускник, представлений в Концепції Нової української школи, – це Особистість, Патріот, Інноватор. Така модель вимагає обов'язкового компетентнісного підходу до освітньої діяльності.

Цей підхід має на меті створити умови для розвитку особистості учнів і формування в них ключових, галузевих і предметних компетентностей.

Головна мета компетентнісного підходу в навчанні зарубіжної літератури – сформувані і розвивати у кожного учня читацькі компетентності, що дозволять йому самостійно аналізувати твори, аргументувати свою думку, застосовувати знання в житті та досягати самовдосконалення, а також дають змогу самостійно орієнтуватися у мистецьких фактах, використовувати їх для задоволення духовних потреб, бути успішним і конкурентоспроможним у житті завдяки знанням, умінням і досвіду, здобутим у процесі самостійного пошуку та вирішення завдань.

Реалізація компетентнісного підходу у викладанні зарубіжної літератури допомагає формуванню в учнів здатності знаходити правильне рішення в різних життєвих ситуаціях, сприяє розвитку пізнавальної діяльності, формуванню й розвитку ключових і предметних компетентностей.

Компетентнісний підхід на перше місце ставить не поінформованість учня, а вміння на основі набутих знань вирішувати проблеми, що виникають у різних ситуаціях. Специфіка такого навчання полягає в тому, щоб засвоювалися не готові знання, кимось запропоновані, а здобуті самими учнями.

Основними методами цього підходу є проєктне, проблемне та диференційоване навчання.

Суть *проєктного навчання* полягає у створенні й реалізації проєктів, що дозволяють здобувачам освіти застосовувати знання і навички.

*Проблемне навчання* – це постановка перед учнями проблемних завдань, які вимагають комплексного підходу до їх вирішення. Так, на уроках зарубіжної літератури під час вивчення твору Вільяма





Навчальні досягнення учнів за компетентнісним підходом визначають, як:

- **Знання** – «Я знаю... (уявлення, факти, відомості, ознаки, поняття)».
- **Діяльність** – «Я знаю, як це зробити..., Я вмю..., Я можу..., Я роблю...»
- **Творчість** – «Я створюю..., Я придумую..., Я змінюю..., Я знаходжу...»
- **Ставлення** – «Я прагну до..., Я хочу досягти..., Я ціную..., Я схвалюю..., Я заперечую..., Я думаю інакше...»

Застосування компетентнісного підходу в практиці сприяє інтеграції міжпредметних знань, розвитку критичного мислення, практичній спрямованості навчання, створенню інтерактивного середовища навчання (використання цифрових технологій та онлайн-ресурсів).

Компетентнісний підхід допомагає учням:

- розширити уявлення про літературу сучасну і класичну;
- формувати уміння й навички роботи з різними джерелами інформації;
- прагнути всебічно усвідомити сьогодення і реалістично прогнозувати майбутнє;
- сприяє всебічному розвитку учнів, готуючи їх до викликів сучасного світу.

Це дозволяє дітям не лише здобувати знання, але й формувати важливі життєві навички, що сприятимуть їхньому особистісному та професійному розвитку.

Такий підхід до навчання у Новій українській школі визначає результативно-цільову спрямованість НУШ, що є його безперечною перевагою над іншими традиційними та інноваційними підходами.

### Список використаних джерел

1. Поліщук, Л. Б. (2025). *Методика навчання зарубіжної літератури: технології сучасного уроку в умовах НУШ: Навчальний посібник*. Візаві.
2. Ревська, В. (б. д.). Компетентнісний підхід у викладанні української мови, літератури й зарубіжної літератури. *На урок*. <https://naurok.com.ua/naukova-robota-kompetentnisniy-pidhid-u-vikladanni-ukra-nsko-movi-literaturi-y-zarubizhno-literaturi-174390.html>
3. Чернікова, Л. (б. д.). Реалізація компетентнісного підходу на уроках зарубіжної літератури через використання інноваційних технологій. <https://naurok.com.ua/realizaciya-kompetentnisnogo-pidhodu-na-urokah-zarubizhno-literaturi-cherez-vikoristannya-innovacijnih-tehnologiy-chernikova-larisa-vikladach-zarubizhno-literaturi-regionalnogo-centr-306832.html>



**Лариса Іванівна ТУРЧИНА,**  
старший викладач кафедри педагогіки та психології  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [l.turhcyna@vippo.org.ua](mailto:l.turhcyna@vippo.org.ua)

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПЕДАГОГАМИ В КРИЗОВИХ УМОВАХ**

Освіта, як і вся Україна, сьогодні переживає складні часи. Низка подій – реформування освіти, початок вторгнення російської федерації в 2014 році, пандемія, а вслід за нею повномасштабне вторгнення – є причинами кризових умов, в яких перебувають громадяни України щонайменше 11 літ. Адже ситуації, коли звичний спосіб життя або відчуття безпеки порушено (війна, стихійні лиха, втрата, хвороба, насильство, різка зміна обставин) є причинами криз. У цих умовах надзвичайно важливо, щоб частина населення, в професійні обов'язки якої входить комунікація, турбота про інших людей, оволоділи навичками психологічної підтримки – допомоги, що надається кваліфікованими спеціалістами для зняття психоемоційного напруження, покращення якості життя та соціальної адаптації.

До цієї категорії в першу чергу відносяться педагоги. Адже від їхньої здатності впоратися зі своїми станами у стресі, підтримати учнів та навчити їх технік і прийомів самопідтримки, вибудувувати конструктивні стосунки з колегами і батьками учнів, здійснити просвітницьку роботу щодо цієї проблеми певною мірою залежить збереження ментального здоров'я нації.

Цілями психологічної підтримки є стабілізація емоційного стану. В сьогоднішні важливо, щоб кожен, хто проживає потужні стреси, розумів, що його стан – нормальна реакція на ненормальні події. Відновлення базового відчуття контролю й безпеки, запобігання розвитку посттравматичних розладів, підтримка ресурсності й здатності діяти, резилієнтності – це неповний список того, чим має оволодіти сучасний педагог.

На заняттях тематичних курсів «Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в системі психологічного супроводу становлення особистості» ми опрацьовуємо основні поняття з теми: сутність психологічного супроводу і психологічної підтримки,



перша психологічна допомога й допомога в кризових станах. Розглядаємо головні принципи допомоги: забезпечення задоволення основних базових (фізіологічних) потреб, сприяння безпеці (фізичній та емоційній), присутність і слухання – без оцінювання, без примусу «заспокоїтися», нормалізація реакцій (пояснити, що сльози, страх, гнів, безсоння тощо – природні), повернення до дії – допомогти зробити маленький крок (навіть приготувати чай, подзвонити близьким), підтримка зв'язків, адже соціальна підтримка зменшує ризик психологічних травм.

Знайомимосся з поняттям, принципами, ППД (першою психологічною допомогою) – це сукупність заходів загальнолюдської підтримки та практичної психологічної допомоги людям, які зазнали впливу значних стресорів. Її надання не передбачає значної професійної підготовки, достатньо педагогічних знань, отриманих у межах загальноосвітнього психологічного інформування і природної здатності проявляти співчуття, людяність (Мілютіна, 2022).

ППД включає такі елементи: ненав'язливе надання практичної допомоги та підтримки; оцінювання потреб і проблем; надання допомоги в задоволенні базових потреб (наприклад, їжа, вода, інформація); слухання людей, не примушуючи їх говорити; розрада та заспокоєння; надання допомоги в отриманні інформації, встановленні зв'язку зі службами та структурами соціальної підтримки; захист людини від подальшої шкоди.

На практичних заняттях ми відпрацьовуємо основи вибудови психологічної комунікації з потерпілими, протокол надання ППД в гострих стресових ситуаціях за О. Гершановим, алгоритмом підтримки у станах страху, агресії, ступору, апатії, плачу, істерики, рухового збудження, дезорієнтації, паніки, нервового тремтіння, галюцинацій та марення (Про методичні рекомендації, 2022). І навіть підтримка людей у стані гострої реакції на загибель близької людини, психогенний шок, надання допомоги людині з незакінченим суїцидом... Звичайно, що в останніх станах люди потребують спеціалізованої психологічної допомоги. Але ніхто не знає, чи не доведеться знаходитися поряд з людиною у такому стані, тож навички першої психологічної допомоги у взаємодії з постраждалими сьогодні потрібні кожній зрілій людині.

Педагогам важливо розуміти поняття «стресостійкість», «копінг-стратегія», «резилієнтність», уміти діагностувати і примножувати



ресурси стресостійкості. Працюємо над «вікном толерантності» – межі, в яких особа здатна справитися зі стресом самостійно. Варто розуміти об'єктивні та суб'єктивні фактори, що впливають на вікно толерантності до стресу: патологічні спадкові фактори; особливості особи; вік; особливі періоди життя (кризи); тяжкі «удари долі» (смерть чи розлучення рідних); негативні потрясіння; стихійні лиха; нездатність вибудувати чи втрата довірливих взаємин зі своїм близьким оточенням; низький рівень чи відсутність соціальної підтримки; фізичні та емоційні перенапруження під час навчання; значимі зміни в сім'ї (розлучення, переїзд або навіть народження нового члена сім'ї); надмірно щільний графік (навчання, заняття спортом, відвідування гуртків тощо) і невеликій перепочинку між різними видами зайнятості; психологічний тиск на самого себе (перфекціонізм у всьому, боязнь робити помилки); шкільний стрес (страх покарання та отримання незадовільної оцінки, нездатність засвоїти шкільний матеріал, перевтома під час навчальних занять) тощо можуть негативно вплинути на вікно толерантності до стресу.

Педагоги Волині знайомляться з теорією прив'язаності (прихильності) Дж. Боулбі (Батьківство без стресу: посібник для спеціалістів, 2022) та впливом типу батьківської прив'язаності на стресостійкість як у дитинстві, так і в дорослому віці. Після ознайомлення з теорією тестують свої компетентності й аналізують фактори формування надійної прихильності й запобігання формуванню амбівалентно-тривожного, дезорганізованого й уникливого типів.

На практичних заняттях освітяни Волині оволодівають техніками стабілізації: дихальними вправами, заземлення, напруження і розслаблення м'язів, розтяжки, фокус на теперішньому моменті за допомогою майндфулнес (поєднує різні техніки).

Майндфулнес – це практика усвідомлення поточного моменту без осуду, яка допомагає зменшити стрес, покращити емоційну стійкість і концентрацію. Вона полягає в тому, щоб свідомо зосереджувати увагу на своїх думках, почуттях і тілесних відчуттях «тут і зараз» замість того, щоб заціклюватися на минулому чи майбутньому. Майндфулнес може включати медитації, дихальні вправи та усвідомлене виконання повсякденних справ. Важливо, що ми прагнемо розібратися у фізіологічних основах тих чи інших технік. Наприклад, аналізуючи дихальні вправи, звертаємося



до симпатичної (напруження) та парасимпатичної (розслаблення) нервових систем. Адже вдих – це робота симпатичної нервової системи, а отже напруження, а видих – парасимпатичної нервової системи, а отже розслаблення.

Наш досвід показує, що якщо педагоги розуміють механізм впливу на організм тих чи інших технік, то вони відповідальніше ставляться до оволодіння ППД і навичками самодопомоги та психологічної підтримки учасників освітнього процесу.

Для психологів освітніх закладів пропонуємо тему «Запобігання стресових перевантажень сучасними терапевтичними техніками». Особливий інтерес у психологів закладів освіти викликають нарративні техніки. «Наративна психотерапія – це класичний напрям у психотерапії, що бере за основу розповідь клієнта про події його життя. Отже, центром консультування стає особистість, її внутрішні переживання та особисте бачення подій. Завдяки нарративній психотерапії фахівець може зробити висновки про життєвий досвід людини та її світогляд, що дуже важливо для подальшої роботи» (Чепелева та ін., 2007).

Ми аналізуємо особливості нарративного мислення – це наше природне сприйняття світу, набір забобонів та висновків, якими щодня керуємось у нашому житті. Зрозуміти те, як працює і з чого складається це мислення, і є завданням нарративної психотерапії.

Прагматичний стиль мислення, протилежний нарративному, – це раціональний спосіб, заснований на «розкладанні всього по полочках» і виправленні когнітивних викривлень. Однак фокусування нарративної терапії саме на нарративному стилі мислення не робить цей метод менш науковим. Швидше він досліджує ті логічні та нелогічні ланцюжки, які ми формуємо між різними переживаннями та подіями у нашому житті. Адже люди не завжди дивляться на своє життя через призму категорій та об'єктивних висновків, а й через особисті інтерпретації та історії (Чепелева та ін., 2007).

Звичайно, ми використовуємо тільки деякі техніки з цього потужного методу.

Re-membering допомагає клієнту згадати та відновити участь важливих для нього людей у його історії. Найчастіше це відбувається за допомогою спогадів, але іноді у сесії можуть брати участь реальні люди. Так, клієнт може відновити свою історію з урахуванням тих,



хто вплинув на її формування, та переосмислити роль інших людей у своєму житті.

Екстерналізація – техніка, яка допомагає особі відокремити себе від проблеми чи історії, якою себе визначає. Наративна терапія розглядає будь-яку проблему через призму суспільних норм: часто клієнт починає відчувати сором і провину, коли намагається відповідати нормі. Для відокремлення людини від проблеми та негативних почуттів щодо неї терапевт застосовує екстерналізуючу мову. Наприклад, якщо особа каже: «Я невдаха», за допомогою наративної техніки ми перефразовуємо в «У мене є проблема з навчанням / вибудовою стосунків і т. п.».

Переписування історії – опрацювання окремих епізодів із життя людини, які вибиваються із загальної розповіді. У цей момент змінюється тон голосу, мова тіла чи емоції. Це може бути епізод протиріччя, який суперечить загальному наративу.

Деконструкція – особистість розбирає свій досвід і думки як фігурку Лего. Оскільки багато наших переконань сформувалися під тиском суспільства, його культурного та соціального контексту, то варто допомогти особі розібрати та проаналізувати ідеї та правила, щоб вирішити проблему (Чепелева та ін., 2007).

На практичних заняттях з наративної психології ми використовуємо методи та техніки К. Л. Мілютіної (Мілютіна, 2022).

Таким чином, ми диференціюємо формування навичок психологічної підтримки у педагогів без базової психологічної освіти і психологів закладів освіти.

#### Список використаних джерел

1. *Батьківство без стресу: посібник для спеціалістів.* (2022). DOI: <https://www.unicef.org/ukraine/media/38396/file/parenthood-without-stress-training-programme.pdf>
2. Мілютіна, К. Л. (2022). *Баланс в умовах невизначеності: робочий зошит для самопомоги.* DOI: [https://mail.google.com/mail/u/0/#search/natalia\\_natalia%40ukr.net/FMfcgzQcqHRcJDhRXFrmBrbPmmNqXjPC?projector=1&messagePartId=0.1](https://mail.google.com/mail/u/0/#search/natalia_natalia%40ukr.net/FMfcgzQcqHRcJDhRXFrmBrbPmmNqXjPC?projector=1&messagePartId=0.1)
3. Чепелева Н. В., Смульсон М. Л., Шиловська О. М., & Гуцол С. Ю.; за заг. ред. Чепелевої Н. В. (2007). *Нативні психотехнології. Серія «Психол. інструментарій».* DOI: <https://drive.google.com/drive/folders/1Uv3NiVFWES4LtU7Fs8HGM9FF2jODf55s>
4. *Про методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій».* (2022). МОН № 1/3872-22 від 04.04.2022. DOI: [https://mon.gov.ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-persha-psihologichna-dopomoga-algoritm-dij?\\_cf\\_chl\\_tk=T7hBW6nPuecO.jjCdGyZxDABFv5v9mYDZC7qKN4.ULQ-1760327517-1.0.1.1-LPHBf7NLvzNX69.ShtTVE9TnNx\\_ZmpAHDRTCeC6Vvjg](https://mon.gov.ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-persha-psihologichna-dopomoga-algoritm-dij?_cf_chl_tk=T7hBW6nPuecO.jjCdGyZxDABFv5v9mYDZC7qKN4.ULQ-1760327517-1.0.1.1-LPHBf7NLvzNX69.ShtTVE9TnNx_ZmpAHDRTCeC6Vvjg)



**Ірина Вікторівна ШИНКАРУК,**  
завідувач відділу новацій та передових педагогічних технологій,  
старший викладач кафедри менеджменту освіти  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [i.shynkaruk@vippp.org.ua](mailto:i.shynkaruk@vippp.org.ua)

## ВИКОРИСТАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ЯК МЕХАНІЗМУ САМОРОЗВИТКУ ТА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У публікації розглянуто можливості використання професійних стандартів «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вихователь закладу дошкільної освіти», «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти», «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», «Практичний психолог закладу освіти» як дієвого механізму саморозвитку та підвищення якості діяльності педагога в умовах освітніх трансформацій. Проаналізовано сутність професійного стандарту як інструменту самооцінки й орієнтира для побудови індивідуальної траєкторії професійного зростання педагога. Визначено психолого-педагогічні умови ефективного використання стандарту, окреслено його потенціал у розвитку рефлексивної здатності, формуванні культури саморозвитку та забезпеченні якості освітнього процесу. Зроблено висновки про необхідність переосмислення професійного стандарту не як формального документа, а як ресурсу становлення компетентного, відповідального й мотиваційно зрілого педагога.*

**Ключові слова:** професійний стандарт, саморозвиток, рефлексія, професійна компетентність, якість педагогічної діяльності, освітні трансформації.

Сучасна освіта переживає глибокі трансформаційні процеси, зумовлені соціальними, технологічними та гуманітарними змінами. У цих умовах роль педагога виходить далеко за межі передачі знань: він стає фасилітатором розвитку особистості, наставником, дослідником і агентом змін. Відповідно постає потреба у нових підходах до оцінювання професійної діяльності, формування готовності до безперервного вдосконалення, саморефлексії та гнучкого реагування на виклики часу. Професійні стандарти педагогічних працівників, які затверджені у нормативному полі України, набувають значення не лише інструмента оцінювання, а й механізму саморозвитку, що сприяє підвищенню якості педагогічної діяльності.

Метою дослідження є розкриття можливостей використання професійного стандарту педагога як засобу самооцінювання, професійного зростання та підвищення ефективності освітнього процесу. Оскільки професійний стандарт «Вчитель закладу загальної





Професійний стандарт у цьому контексті стає коучинговим інструментом, який допомагає педагогу бачити власний розвиток як безперервний процес. Завдяки такому підходу формується індивідуальна культура самонавчання, що відповідає принципам компетентнісного підходу.

Структурно стандарти відрізняються, але в основі усі вони включають такі елементи:

- трудові функції (наприклад, безперервний професійний розвиток, партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу, участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища тощо);
- професійні компетентності – здатності формувати й розвивати компетентності здобувачів освіти, моделювати зміст освіти, здійснювати власний професійний розвиток;
- знання та вміння, включно з цифровими навичками, інноваційними технологіями та методами;
- ставлення та цінності, зокрема, відповідальність і автономію, етичність, готовність до інновацій.

Потенціал стандарту полягає в тому, що він забезпечує чіткі орієнтири для самооцінки, допомагає зрозуміти, які компетентності треба вдосконалювати, дає основу для побудови індивідуальної траєкторії розвитку.

Підвищення якості освіти безпосередньо пов'язане з якістю діяльності педагога. Використання професійного стандарту забезпечує:

- об'єктивність самооцінки професійного рівня;
- узгодженість особистих цілей педагога з освітньою стратегією закладу;
- цілеспрямоване впровадження інноваційних і цифрових технологій у навчальний процес;
- підвищення рефлексивності й відповідальності за результати роботи.

Таким чином, професійний стандарт стає інструментом управління якістю педагогічної діяльності на рівні особи, закладу й системи освіти загалом.

Стандарт як орієнтир дозволяє узгодити особисті професійні цілі педагога з освітньою стратегією закладу освіти чи регіону.

Учителі, які пройшли сертифікацію або активно працюють над компетентностями стандарту, демонструють кращі навчальні результати у своїх класах (за даними сертифікаційних комісій).





**Тетяна Олександрівна ШПАК,**  
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського,  
м. Вінниця, Україна, [tanyakovalinsca@gmail.com](mailto:tanyakovalinsca@gmail.com)

**Науковий керівник:**  
**К. А. КОЛЕСНИК,**  
доктор філософії (PhD), доцент  
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського,  
м. Вінниця, Україна, [tanyakovalinsca@gmail.com](mailto:tanyakovalinsca@gmail.com)

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ**

Система сучасної освіти перебуває в стані динамічних змін, що зумовлює підвищені вимоги до підготовки дитини до шкільного навчання. Перехід від дошкільного до молодшого шкільного віку є надзвичайно важливим етапом у розвитку особи, адже саме в цей період закладаються основи подальшої успішності в освіті. Тому особливої уваги набуває питання формування в старших дошкільників цілісної психологічної готовності до навчання.

Необхідність такого підходу посилюється сучасними освітніми орієнтирами, серед яких провідне місце займає компетентнісний підхід. Він акцентує увагу не лише на засвоєнні дитиною певних знань чи умінь, а насамперед на розвитку здатності застосовувати їх у реальному житті, взаємодіяти з оточенням, критично мислити, приймати рішення та творчо підходити до розв'язання завдань.

Готовність до школи в цьому контексті розглядається як комплексна характеристика, що включає інтелектуальний, емоційно-вольовий, мотиваційний, соціальний та фізіологічний компоненти. Забезпечення їхньої гармонійної взаємодії створює умови для плавної адаптації дитини до нових вимог навчальної діяльності та шкільного середовища.

Дослідження проблеми готовності дітей до школи представлені в працях відомих українських науковців. Так, О. Савченко підкреслює значущість компетентнісного підходу та наступності між





і батьків забезпечує єдність вимог до дитини, формує у неї впевненість у власних силах і створює сприятливе освітнє середовище. Принцип наступності дозволяє уникнути стресу під час переходу до школи та забезпечує поступовість у розвитку знань, умінь і навичок.

Важливо підкреслити, що реалізація зазначених педагогічних чинників безпосередньо пов'язана з методологією підготовки сучасного педагога. Адже саме педагог виступає провідним суб'єктом у процесі формування психологічної готовності дитини до школи.

Методологічна підготовка сучасного вихователя передбачає:

- здатність інтегрувати традиційні та інноваційні методи в освітньому процесі;
- уміння застосовувати компетентнісний підхід у практичній діяльності;
- використання цифрових технологій як інструмента індивідуалізації та урізноманітнення навчання;
- розвиток рефлексивної компетентності, що дозволяє аналізувати власну педагогічну діяльність і постійно вдосконалювати її.

У контексті нашої теми це означає, що педагог, який працює з дітьми старшого дошкільного віку, має не лише володіти сучасними методиками підготовки до школи, а й бути гнучким, здатним адаптувати свою діяльність до потреб конкретної дитини та умов освітнього середовища. Такий підхід забезпечує не тільки формування готовності дітей до навчання, але й створює передумови для їхньої успішної соціалізації та подальшої освітньої траєкторії.

#### Список використаних джерел

1. Богуш, А. (2007). Вектор наступності державних стандартів дошкільної та початкової освіти. *Дошкільне виховання*, (7), 20–23.
2. Крутій, К. Л. (2010). *Інноваційні технології в дошкільній освіті*.
3. OECD. (2019). *The Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass*. OECD Publishing.
4. Поніманська, Т. І. (2006). *Дошкільна педагогіка*. Академія.
5. Савченко, О. Я. (2012). *Дидактика початкової школи*. Генеза.
6. Шульга, Л. М. (2015). *Соціальна готовність дитини до школи*. Основа.





Звернімося до двох рамок мотивації – теорії самовизначення та очікувально-ціннісної теорії, які пояснюють механізми навчальної мотивації й природно поєднуються з інклюзивною педагогікою. Разом ці теорії окреслюють відповіді на такі питання: що робить навчання внутрішньо привабливим і стійким, а також за яких умов здобувач ініціює діяльність і підтримує зусилля попри труднощі.

У теорії самовизначення (англ. *self-determination theory*) стверджується, що стійка, автономна мотивація виникає там, де задоволені три базові психологічні потреби: автономії, компетентності та пов'язаності. Для інклюзивної практики це означає, що дизайн навчання має системно створювати простір вибору, відчуття успіху й емоційної безпеки. Коли здобувач освіти може обирати спосіб опанування теми або формат підсумкового продукту, отримує зрозумілий, доброзичливий зворотний зв'язок і бачить свій прогрес невеликими кроками, то зовнішній тиск перетворюється на внутрішню зацікавленість. Навпаки, контроль, занижені очікування чи «ярлики» знецінюють відчуття спроможності й відтинають шлях до участі (Deci & Ryan, 2000).

На рівні аудиторної організації цей підхід втілюється через гнучкі траєкторії виконання завдань, прозорі критерії оцінювання, структуровану взаємопідтримку та ролі, у яких можуть проявитися сильні сторони кожного. Інклюзивна логіка тут пряма: ми не «пристосовуємо» здобувача освіти до вимог, а проектуємо середовище, де різноманітність способів учіння є нормою.

За таких умов потреба в автономії підтримується правом голосу й вибору, потреба в компетентності – структурою завдань і помірною складністю, потреба в пов'язаності – безпечними взаєминами та позитивною груповою динамікою. Засаднича ідея інклюзивної педагогіки полягає у перепроєктуванні навчання так, щоб різноманітність способів учіння була нормою, що добре узгоджується з принципами універсального дизайну навчання (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Згідно з очікувально-ціннісною теорією (англ. *expectancy-value model*), вибір і зусилля здобувача освіти визначаються двома складниками: очікуванням успіху та суб'єктивною цінністю завдання з урахуванням вартісних витрат. Якщо інклюзивні практики допомагають підвищити очікування (через доступні цілі, прозорі критерії, підтримку стратегіями) і посилити цінність (зв'язок із життям, культурну релевантність, видимі шляхи застосування), у здобувачів освіти зростає





здобувачів у системах внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості, а також адресне фінансування заходів ранньої підтримки.

**Висновки.** Отже, навчальна мотивація та інклюзія – це взаємозалежні площини одного процесу. Інклюзивний дизайн середовища забезпечує умови для стійкої мотивації, а підвищена мотивація, своєю чергою, робить інклюзію сталою практикою і підсилює навчальні результати. Рамки теорії самовизначення та очікувально-ціннісної теорії окреслюють чіткі орієнтири, а інклюзивна педагогіка й універсальний дизайн навчання виступають інструментами їх реалізації. Усе це робить навчальну діяльність умотивованою і керованою самими здобувачами вищої освіти.

#### Список використаних джерел

1. Лопатіна, Г. О., Гуренко, О. І., & Мицик, Г. М. (2024). Інклюзивна вища освіта та її роль у досягненні Цілей сталого розвитку. *Інноваційна педагогіка*, 69(1), 195–200.
2. CAST. (2018). Universal Design for Learning guidelines version 2.2 [graphic organizer]. Wakefield, MA: Author.
3. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
4. Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132.
5. Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.
6. UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education – All means all. UNESCO.

**Наталія Василівна ЯСІНСЬКА,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, Україна, [n.yasinska@vippp.org.ua](mailto:n.yasinska@vippp.org.ua)

## РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

На думку науковців, розвиток лідерських якостей педагога є важливим фактором його фахового зростання. На сьогодні існує низка визначень поняття «лідерська компетентність», її сутності та змісту в різних контекстних ситуаціях.

Спираючись на висновки В. Міляєвої, лідерська компетентність є соціально-психологічною властивістю особистості, яка відображає





і комунікативних якостей особистості в контексті взаємодії з іншими педагогами в процесі створення ефективного освітнього середовища.

За визначенням С. Нестулі, лідерська компетентність – це здатність реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління, набувати професійного досвіду й досвіду лідерства як певних соціальних відносин між членами групи, бути лідером. Вона є інтегрованою якістю особистості, яка складається з таких структурних компонентів: когнітивного (знання), операційно-діяльнісного (уміння та здатності), особистісного (якості особистості, загальні та специфічні риси лідера). На її переконання, лідерська компетентність виступає основою успішної діяльності сучасного фахівця у колективі, оскільки вона полягає не лише в якісному виконанні ним своїх посадових обов'язків, але й в особливостях його особистісних якостей.

Операційно-діяльнісний компонент лідерської компетентності включає уміння: управляти собою, іншими, групою; працювати з носіями різних стилів лідерства та налагоджувати їх ефективну взаємодію; бути лідером для колег та здобувачів освіти; виявляти лідерський потенціал; розвивати навички ефективної взаємодії, делегування повноважень; здійснювати лідерство шляхом подолання конфліктів; обирати оптимальний стиль лідерства та мотиваційні стратегії в роботі з колективом; генерувати продуктивні ідеї, просувати їх подальше втілення; бути відкритим до нових ідей та перспектив; застосовувати на практиці принципи відповідальності, ініціативності; використовувати ефективні методи виходу зі стресових, конфліктних і кризових ситуацій, а також тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; управляти емоційним інтелектом, бачити і розуміти особистість тощо.

Особистісний компонент лідерської компетентності педагога являє собою комплекс рис та якостей, необхідних для успішної реалізації освітньої діяльності. Він представлений інтелектуальними здібностями (розум і мислення, розсудливість, прозорливість, оригінальність, концептуальність, освіченість, знання справи, допитливість і пізнавальність, інтуїція); рисами характеру (ініціативність, амбіційність, гнучкість, пильність, творчість, чесність, особистісна цілісність, сміливість, самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потреба в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, обов'язковість, емпатія); загальними лідерськими якостями (система ціннісних орієнтирів і ставлення до навколишнього





на людський розвиток, на збереження стабільності, на зменшення суспільних проблем різних категорій населення країни.

Сутність терміна «сталий розвиток» (СР) (sustainable development) пов'язують з ім'ям прем'єр-міністра Норвегії Гру Харлем Брундланд, яка сформулювала його в звіті «Наше спільне майбутнє», що було підготовлено для ООН і опубліковано у 1987 р. Міжнародною комісією з навколишнього середовища і розвитку. За результатами роботи у 1987 році було представлено доповідь «Наше спільне майбутнє» («Our common future»), де вперше сформульовано чітке визначення терміна «сталий розвиток» у сучасному його розумінні й висунуто нову концепцію сталого розвитку як альтернативи розвитку, заснованому на необмеженому економічному зростанні. Однак, відповідно до визначення Г. Х. Брундланд, сталий розвиток – це розвиток, що задовольняє потреби сучасних поколінь, але не ставить під загрозу здатність майбутніх задовольняти свої особисті потреби.

Відповідно до сутності сталого розвитку, беззаперечним і головним джерелом та рушійною силою розвитку суспільства є особистість, а її розвиток забезпечують сукупність створених умов для реалізації інтелектуального та творчого потенціалу. Шляхи досягнення сталого розвитку суспільства неможливі без прояву лідерської позиції та ініціативності.

Сталий розвиток відноситься до моделі людського розвитку, в рамках якої використання ресурсів спрямовано на задоволення людських потреб з одночасним забезпеченням сталості природних систем та навколишнього середовища, щоб ці потреби могли бути задоволені не тільки для нинішнього, а й для майбутніх поколінь.

Лідерство для досягнення сталого розвитку корениться в парадигмі життєвих процесів, тому складні життєві процеси демонструють стійкі властивості й моделі, які можуть запропонувати важливі стратегії лідерства.

Суттєвий доробок в основах сталого розвитку суспільства відображено в працях таких науковців: Б. М. Данилишин, С. І. Дорогунцов, В. С. Міщенко, Л. Б. Шостак, В. Я. Шевчук, З. В. Герасимчук, В. П. Прадун, Л. Г. Мельник, М. К. Шапочка, А. Г. Тихонов, Н. В. Гребенюк, О. В. Грянник, В. П. Феденко, В. М. Трегобчук та ін.

Сталий розвиток став актуальним викликом сучасного світу. Зміни клімату, виснаження природних ресурсів тощо вимагають нових





Людмила Михайлівна ЯСНОГУРСЬКА,  
кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Рівненського державного гуманітарного університету,  
м. Рівне, Україна, [ludmillka21@ukr.net](mailto:ludmillka21@ukr.net)

## ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Відмітною особливістю розвитку сучасного суспільства є активне використання засобів інформаційних технологій у всіх сферах діяльності, що приводить до підвищення вимог до підготовки фахівців, зокрема до рівня їхнього володіння цифровими освітніми ресурсами. Тепер будь-яка освічена людина повинна мати досить змістовне уявлення про цифрові ресурси та їх можливості, а також уміти використовувати їх при вирішенні професійних завдань. У зв'язку з цим одним із пріоритетних завдань, які стоять перед системою освіти, є підготовка людей до життя та діяльності в нових для них умовах інформаційного світу (Колгатін & Колгатіна, 2012).

Принципово нових підходів вимагає і проблема цифровізації самої освіти як стратегічно важливий напрям розвитку системи освіти. Вимоги до системи вищої освіти реалізуються в новій освітній парадигмі, яка орієнтує ЗВО на підготовку професійно мобільного фахівця (Спірін, 2013).

Цифрові технології, що базуються на апаратно-програмних комплексах, стали засобом активної професійної діяльності. Необхідність підготовки до застосування цифрових освітніх ресурсів є загальноновизнаним фактом. Це відображено у державних освітніх стандартах за конкретними спеціальностями у вигляді переліку відповідних дисциплін та у вигляді характеристики діяльності фахівця.

Сучасна система вищої освіти перебуває у стані активної трансформації під впливом цифровізації. В умовах глобалізації та інформатизації суспільства формування конкурентоспроможного фахівця неможливе без володіння цифровими компетентностями, уміння працювати з інформацією, застосовувати новітні технології у професійній діяльності. Одним із ключових інструментів цього процесу є цифрові освітні ресурси, які розширюють можливості





- нерівний доступ студентів до якісного інтернету та сучасних пристроїв;
- потреба у підвищенні цифрової грамотності викладачів;
- загроза інформаційного перенавантаження та зниження мотивації при надмірному використанні онлайн-ресурсів.

Для ефективної інтеграції цифрових ресурсів у навчальний процес необхідно:

- впроваджувати змішане навчання, яке поєднує традиційні та цифрові методи;
- використовувати проєктні та дослідницькі методи з опорою на ЦОР;
- формувати у студентів навички критичного мислення та інформаційної культури;
- забезпечувати систематичне підвищення кваліфікації викладачів щодо роботи з цифровими інструментами (Гуржій, Лапінський, 2013).

Отже, цифрові освітні ресурси є потужним засобом підготовки майбутніх фахівців, адже сприяють розвитку професійних і цифрових компетентностей, формують готовність до самостійної та безперервної освіти, забезпечують інтеграцію в світовий освітній простір. Ефективне використання ЦОР у закладах вищої освіти залежить від збалансованого поєднання інноваційних технологій і традиційних методів навчання, створення умов для розвитку цифрової культури студентів і викладачів.

#### Список використаних джерел

1. Гаврілова, Л. Г., & Топольник, Я. В. (2017). Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 61(5), 1-14.
2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., & Козяр М. М. (2012). *Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців*. ЛДУ БЖД.
3. Гуржій, А. М., & Лапінський, В. В. (2013). Електронні освітні ресурси як основа сучасного навчального середовища загальноосвітніх навчальних закладів. *Інформаційні технології в освіті*, 15, 30-37.
4. Колгатін, О. Г. & Колгатіна, Л. Г. (2012). Навчання майбутніх учителів застосуванню інформаційних технологій в психолого-педагогічних дослідженнях. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 39, 45-51.
5. Спірін, О. М. (2013). *Методична система базової підготовки вчителя інформатики за кредитномодульною технологією*. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.





учнів, з якими педагог працює. Адже сьогодні відбуваються інтенсивні психологічні зміни в розвитку дітей та молоді. Варто зауважити лишень швидкість зміни поколінь. Але і це ще не все: потрібно знати вікову психологію дорослості, щоб ефективно вибудовувати взаємодію з батьками і з самим собою. Рефлексія педагога – це потужний інструмент професійного розвитку в сьогоденні.

Якщо ж ми візьмемо адаптацію учасників освітнього процесу до війни, то потрібно пройти той же шлях дослідження нових умов, в яких доводиться здійснювати навчання, своїх реакцій і реакцій учнів на ці зміни, оволодіти навичками першої психологічної допомоги у кожному з видів реакції на стрес, психологічної підтримки в стресових умовах, самопомоги тощо.

По-друге, виходячи з нашого розуміння процесу адаптації, нам потрібно конструктивно взаємодіяти з цими змінами і сформувані в учнів навички оптимальної активності у стресових ситуаціях. Лишень зауважимо, що стратегії подолання (копінг-стратегії) у нас можуть бути: конструктивними, нейтральними і деструктивними. Наше завдання сприяти формуванню конструктивних поведінкових реакцій у стресових ситуаціях і ситуаціях невизначеності у себе та в учнів.

По-третє. Для чого ми здійснюємо ці дослідження і проявляємо активність? Для задоволення базових потреб і досягнення поставлених цілей. За Абрахамом Маслоу, їх у нас є п'ять рівнів: базові фізіологічні, потреба у безпеці (фізіологічній та психологічній), у приналежності та любові, у визнанні та повазі, зрештою у самоактуалізації, самореалізації, творчості... Наше завдання у процесі своєї адаптації забезпечити задоволення власних потреб (адже це є маркером зрілої особистості), а для учнів – разом із батьками створити всі умови для задоволення їхніх потреб.

Чим молодшою є дитина, тим більша відповідальність лежить на дорослих. Проте на кожному етапі її розвитку дорослі мають розвивати здатність учнів забезпечувати власні потреби самостійно, формуючи у них життєві навички, відповідні віку. Це одне із найважливіших завдань розвитку особистості. За інших умов сформується синдром навченої безпорадності, який є ознакою дезадаптації.

Щодо цілей, то спочатку їх ставлять перед дітьми дорослі (наприклад, навчальні), але поступово учні починають ставити свої власні цілі та прагнуть досягати їх. А в підлітковому віці це є важливим показником розвиненої вольової сфери і саморегуляції.



Проте й тут потрібно бути уважними до того, щоб і цілі, й способи задоволення потреб у підлітків були соціально прийнятними. Тому ми й завершили визначення поняття адаптації «на основі загальнолюдських цінностей». Адже у підлітковому віці в результаті загострення акцентуацій характеру, відсутності життєвого досвіду, недостатньо сформованої ціннісно-мотиваційної і вольової сфер можуть виявлятися поведінкові розлади і навіть деякі форми девіації.

Незважаючи на те, що дослідження адаптації учнів на різних етапах освіти систематично проводилося психологічними службами освітніх закладів, на основі яких здійснювалися психологічні консилиуми, а Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи систематизувалися й аналізувалися отримані дані з усіх регіонів України, формувалися методичні рекомендації і т. п., реформування освіти, пандемія з онлайн-навчанням, а пізніше повномасштабне вторгнення з блекаутами і міграційними процесами зумовило необхідність вивчення окремих аспектів процесу адаптації учнів до найбільш проблемного етапу навчання на базовому рівні (Адаптація п'ятикласників до навчання у школі, б. д.; Григорович, 2021; Жадан & Черкашина, б. д.).

*Мета* нашого дослідження – теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні чинники адаптації й дезадаптації учнів загальноосвітньої школи та розробити програму психологічного супроводу адаптації учнів до базового рівня освіти.

Для реалізації мети були окреслені такі дослідницькі завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми психологічного супроводу адаптаційного процесу учнів загальноосвітніх шкіл.

2. Дібрати методи емпіричного дослідження психологічних чинників успішної адаптації та дезадаптації учнів до базового рівня освіти.

3. Дослідити та проаналізувати психологічні чинники адаптації / дезадаптації п'ятикласників.

4. Розробити програму психологічного супроводу адаптаційного процесу учнів загальноосвітніх шкіл.

Для реалізації поставлених завдань було застосовано такі методи дослідження: теоретичні – аналіз, порівняння, систематизація, узагальнення теоретичного й емпіричного матеріалу; емпіричні – анкетування, тестування, психологічний експеримент (констатувальний і формувальний).



На різних етапах дослідження застосовано такі діагностичні методики:

1. Тест шкільної тривожності Філіпса.
2. Діагностика вад особистісного розвитку (ДВОР) (за З. Карпенко).
3. Тест-опитувальник особистісної адаптованості школярів (А. Фурман).
4. Вивчення шкільної мотивації за методикою О. Ануфрієва та С. Костроміної.
5. Методика «Почуття у школі» С. Левченко.
6. Соціометричне дослідження Я. Л. Морено.
7. Вивчення самооцінки шляхом парного порівняння.
8. Аналіз відвідувань школи і причин відсутності учнів за адаптаційний період.

Оскільки у школах, де я проходила практику, було недостатньо учнів для репрезентативності вибірки, я звернулася до колег-психологів з інших шкіл (с. Мокрець Турійського району, с. Піддубці Луцького району і Луцького ліцею № 22), які надали загальні дані з проведених досліджень адаптації п'ятикласників до базового етапу. Це дозволило порівняти досліджуваний процес у сільських і міській школі. Респондентів сільських шкіл узяло участь в дослідження 57 (30 хлопців і 27 дівчат) і 58 (36 хлопців і 32 дівчини) міської школи. У нас є ще можливість порівняти по цим же школах показники адаптованості до війни у вересні-жовтні 2021 року, у вересні-жовтні 2022-го (перший рік війни) і вересні-жовтні 2025-го. Звичайно, це буде поперечний зріз на різних учнях, але все ж можна виявити загальні тенденції.

Опрацювання отриманих результатів продовжується, але ми вже можемо відмітити деякі тенденції. За Тестом-опитувальником особистої адаптованості школярів (А. Фурман) у п'ятикласників сільських шкіл 66,6 % адаптовані до життя і навчання в середній школі, а 33,4 % дітей перебувають у процесі адаптації. Такі учні позитивно ставляться до школи, її відвідування не викликає негативних переживань. У класах міської школи, які ми обрали для порівняння, 97 % на момент проведення дослідження були ще в процесі адаптації, а 3 % учнів потребують особливої уваги, бо їхні показники потрапляють у межі параметрів дезадаптації.

Це пов'язано з тим, що у міських школах після навчання в початкових класах іде переформатування класів, з'являється багато нових учнів та педагогів, з якими школярі раніше не зустрічалися



і які ставлять нові вимоги до них. У підлітковому віці йде боротьба за лідерство в класі. Це може ускладнити процес адаптації п'ятикласників. Саме проживання у місті є більш тривожним у зв'язку з постійними тривогами і тривалим перебуванням в укриттях. Попереднє навчання в онлайн-режимі також впливає на показники адаптованості. Та й стосунки з батьками у підлітковому віці непрості. Але для остаточних висновків потрібен більш глибокий аналіз за багатьма факторами адаптації.

Варто зупинитися ще на одному показнику адаптованості – рівні тривожності за методикою Б. Філіпса. Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний із різними формами її включення у життя школи. Високу тривожність відзначено у 8 % учнів сільських шкіл, підвищену тривожність – у 17 % групи.

Ніхто з опитаних дітей не переживає високий соціальний стрес. Це емоційний стан дитини, на тлі якого розвиваються її соціальні контакти (насамперед з однолітками).

Фрустрацію потреби в досягненні успіху, тобто несприятливе психологічне тло, що не дозволяє дитині розвивати свої потреби в успіху, досягненні високого результату і т. д., відзначено в 17 %, причому всі – серед хлопчиків.

Страх самовираження відчувають 25 % досліджуваних, завищені показники – у 17 %. Цим дітям властиві негативні емоційні переживання ситуацій, сполучених з необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрації своїх справжніх можливостей.

Страх ситуації перевірки знань відчуває 42 % групи, у тому числі 8 % дівчат і 25 % хлопців. Це негативне ставлення і переживання стану тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.

Страх не відповідати очікуванням навколишніх відчувають 42 % групи. Джерело такого страху – в несформованому в дитині вмінні оцінювати свої вчинки з погляду моралі, що лежить в основі почуття відповідальності (формується в молодшому шкільному віці). Якщо говорити в абсолютних відсотках по класу: серед дівчат 42 %, серед хлопчиків – 25 %. Ці діти орієнтовані на значимість інших в оцінці своїх результатів, учинків і думок, а також відчувають тривогу із приводу оцінок, можливий страх запізнення до школи.

Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність дитини до ситуацій стресогенного характеру, які підвищують імовірність



неадекватного, деструктивного реагування на тривожний фактор середовища. Ці характеристики властиві 58 % дітей.

Проблеми і страхи у взаєминах з учителями – загальне негативне емоційне тло стосунків із дорослими в школі, що знижує рівень успішності дитини, – відчують 42 %. В основі такого страху лежить страх зробити помилку і бути осміяним. Такі діти найбільше бояться відповідати біля дошки, де проявляється їхня беззахисність. Деякі з них, можливо, панічно бояться помилитися при приготуванні домашнього завдання, особливо під впливом педантичних батьків.

На основі отриманих даних дослідження ми плануємо розробити Програму супроводу адаптації п'ятикласника «Ти не один!», яка включатиме групові заняття з навичок стресменеджменту (дихальні техніки, заземлення, робота з тілом), індивідуальні короткі консультації для дітей із підвищеними показниками страху самовираження, перевірки знань і фрустрації в досягненні успіху, роботу з класним керівником, педагогами, які викладають у класі, батьками щодо корекції очікувань, зниження перфекціонізму, розуміння, що без помилок неможливий розвиток, створення безпечного освітнього середовища без насилля. При необхідності – потрібна поглиблена діагностика або консультація шкільного психолога.

Після впровадження програми психологічного супроводу «Ти не один!» слід провести повторний зріз за тими ж методиками, які зазначені у дослідженні, виявити ефективність запропонованої програми.

#### Список використаних джерел

1. Адаптація п'ятикласників до навчання у школі (б. д.). <https://www.pedrada.com.ua/article/2490-adaptatsya-pyatiklasnikv-donavchannya-u-shkol>
2. Григорович Р. (2021). Психологічний супровід п'ятикласників у пілотних закладах НУШ. *Заступник директора школи*, 9.
3. Жадан, О. М., & Черкашина, О. В. (б. д.). *Психолого-педагогічні умови адаптаційного періоду навчання у 5-6 класах: через призму концепції Нової української школи*. <https://vseosvita.ua/library/psihologo-pedagogicniiumovi-adaptacijnogo-periodu-navcanna-u-5-6-klasah-cerez-prizmu-koncepciinovoii-ukrainskoi-skoli-476582.html>.
4. Ільніцька, М. О. (б. д.). *Психолого-педагогічний супровід процесу адаптації учнів 5-го класу*. <https://naurok.com.ua/psihologo-pedagogichniy-suprovidprosesu-adaptaci-uchniv-5-go-klasu-63065.html>
5. Турчина, Л. І., & Казмірчук, Н. М. (2022). *Адаптація особистості в освітньому просторі Нової української школи. Методичні рекомендації*. <https://docs.google.com/document/d/1UtTUWB5L7izhJg6air5bQAjJE8SfaPX-/edit>

Наукове видання

**Психолого-педагогічна готовність педагога до професійної діяльності  
в умовах трансформаційних освітніх перетворень**

Матеріали

Всеукраїнської науково-практичної конференції,  
присвяченої 85-річчю Волинського ІППО. 24 жовтня 2025 року

**Випуск 1**

*Редактор В. І. Гребенюк*

*Технічний редактор Л. І. Гаврилюк*

*Коректор М. П. Гребенюк*

*Макетування І. В. Герасимюк*

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти  
(43006, вул. Винниченка, 31)  
Тираж 100 примірників



