



**«Управління  
якістю освіти  
в контексті формули НУШ»**

**ВСЕУКРАЇНСЬКА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ**

*(на виконання «Плану роботи ВІППО на 2025 р.*

*Розділ II. Наукова діяльність п.3. Масові педагогічні, наукові заходи  
п.3.1. Міжнародного, всеукраїнського рівнів пп. 5)*

**Міністерство освіти і науки України  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти  
Кафедра менеджменту освіти**

## ***Управління якістю освіти в контексті формули НУШ***

***Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції  
27 листопада 2025 року***

**Луцьк - 2025**

УДК 373.1

**Рекомендовано до друку вченою радою  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти  
(протокол № 5 від 20.11.2025 р.)**

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Рубльова Наталія Олександрівна**, заступниця директора з науково-педагогічної та освітньо-проектної діяльності Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, докторка філософії в галузі педагогіки;

**Сташенко Михайло Олександрович**, завідувач кафедри менеджменту освіти ВІППО, кандидат фізико-математичних наук, доцент (голова редакційної колегії);

**Рудь Оксана Володимирівна**, старша викладачка кафедри менеджменту освіти ВІППО

**УПОРЯДНИК:**

**Сташенко Михайло Олександрович**, завідувач кафедри менеджменту освіти ВІППО, кандидат фізико-математичних наук, доцент.

**Управління якістю освіти в контексті формули НУШ: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (Луцьк, 27 листопада 2025 р.) / упоряд. Сташенко М. О., [Ел. збірник].** Луцьк: ВІППО, 2025. 116 с.

*Науковий збірник «Управління якістю освіти в контексті формули НУШ» містить матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, яку підготувала і провела кафедра менеджменту освіти на виконання «Плану роботи ВІППО на 2025 р.» (Розділ II. Наукова діяльність, п.3. Масові педагогічні, наукові заходи; пп.3.1. Міжнародного, всеукраїнського рівнів пп. 5.).*

*Метою цієї конференції було створення платформи для обміну досвідом між керівниками, педагогами та освітніми експертами щодо забезпечення якості освіти, пошуку ефективних управлінських рішень та розвитку компетентностей, необхідних для реалізації формули НУШ.*

*Матеріали будуть корисними науково-педагогічним працівникам ОІППО, керівникам та педагогічним працівникам закладів освіти.*

**Матеріали відтворено в авторській редакції  
з авторських оригіналів**

© Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, 2025  
© Сташенко М. О., упорядкування, 2025

## ЗМІСТ

*Рубльова Наталія Олександрівна*

**УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУЛИ НУШ .....5-6**

### ДОПОВІДАЧІ

*Стащенко Михайло Олександрович*

**ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ .....7-12**

*Гребенюк Арсен Вікторович*

**ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У КОНТЕКСТІ НУШ .....12-17**

*Корнейко Алла Олександрівна*

**ЗОВНІШНІ ОСВІТНІ ОЦІНЮВАННЯ В УПРАВЛІННІ ЯКІСТЮ ОСВІТИ .7-23**

*Лук'янчук Галина Ярославівна*

**ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ .....23-29**

*Остапйовський Ігор Євгенович*

**АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОЦЕСУАЛЬНИХ ТЕОРІЙ МОТИВАЦІЇ В УПРАВЛІННІ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ .....30-33**

*Радецька Ірина В'ячеславівна*

**РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КРЕАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ .....33-40**

*Рудь Оксана Володимирівна*

**ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА УПРАВЛІНСЬКІ МОДЕЛІ МЕДІАОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА .....40-48**

*Шинкарук Ірина Вікторівна*

**УПРАВЛІНСЬКИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНІЙ ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ НУШ.....49-56**

### ВИСТУПАЮЧІ

*Байназарова Олена Олександрівна*

**РЕАЛІЗАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ КУЛЬТУРНОГО ТА СУБКУЛЬТУРНОГО РІЗНОМАНІТТЯ УЧНІВСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА .....57-61**

<i>Бенесь Інна Георгіївна</i>	
РЕАЛІЗАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ І ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (НУШ).....	61-64
<i>Білошицький Сергій Володимирович</i>	
МОНІТОРИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: СУПЕРЕЧНОСТІ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ТА ПРОБЛЕМИ НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ.....	65-68
<i>Гавлітіна Тетяна Миколаївна</i>	
ПЕРЕДУМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРОВАДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ .....	69-73
<i>Гуменюк Віра Василівна</i>	
УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ ПРЕВЕНЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ.....	74-79
<i>Киричук Людмила Анатоліївна</i>	
ФОРМИ ТА МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА НА УРОКАХ ФІЗИКИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	79-81
<i>Логвинюк Анастасія Василівна</i>	
ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ НУШ.....	82-87
<i>Миколайчук Анжела Володимирівна,</i>	
<i>Яковець Христина Андріївна</i>	
АЛЬТЕРНАТИВНА І ДОДАТКОВА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....	88-91
<i>Мітягіна Світлана Сергіївна</i>	
ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗЗСО ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: СОЦІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД.....	92-96
<i>Тарасенко Наталія Петрівна</i>	
ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ОСНОВА ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	96-99
<i>Трачук Тетяна Володимирівна</i>	
РОЗБУДОВА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ЗА ІНДИВІДУАЛЬНОЮ ОСВІТНЬОЮ ТРАЄКТОРІЄЮ.....	100-105
<i>Члек Олена Віталіївна</i>	
ОСВІТНІЙ МОНІТОРИНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	105-110
<i>Ясінська Наталія Василівна</i>	
ДО ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА.....	110-114

## **УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУЛИ НУШ**



**РУБЛОВА НАТАЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА,**  
**заступник директора**  
**з науково-педагогічної**  
**та освітньо-проектної діяльності,**  
**доктор філософії в галузі педагогіки**

*Шановні колеги,*  
*щиро вітаю учасників та організаторів*  
*всеукраїнської науково-практичної*  
*конференції «Управління якістю освіти в*  
*контексті формули НУШ»*

*Ми живемо в час глибоких трансформацій – цифрових, соціальних і культурних. Сучасне покоління учнів, сформоване в умовах глобалізації та цифровізації, потребує нової якості освіти, саме тому Концепція «Нова українська школа» стала відповіддю на виклики часу та визначила стратегічний вектор розвитку шкільної освіти до 2029 року – створення комфортного освітнього середовища, що формує не лише знання, а й критичне мислення, здатність до аргументованого висловлення думок, практичного застосування знань.*

*У центрі змін – педагог як агент інновацій, позаяк від його професійної майстерності, мотивації та здатності до саморефлексії залежить успіх освітніх трансформацій. Водночас, ефективність реформ потребує глибокого розуміння їх суті з боку керівників закладів освіти, часу, раціонального планування та дієвого впровадження й безпечного освітнього середовища. Якість освіти сьогодні – це не лише стандарти, а й здатність системи освіти до адаптації, до врахування локального контексту,*

## ***Вітання учасників всеукраїнської науково-практичної конференції***

*особливостей регіонів і громад, до створення безпечного, інклюзивного, мотивуючого середовища, а це – компетентність керівника, згуртованість колективу, відкритість до партнерства, здатність до стратегічного управління.*

*Сьогоднішня конференція присвячена ключовим напрямам, що визначають якість освіти в умовах реформи: децентралізація управління, педагогіка партнерства, професійне зростання освітян, формування індивідуальної освітньої траєкторії керівника. Ми обговоримо, як ці процеси сприяють демократизації управління, залученню громад до прийняття рішень, формуванню культури діалогу та поваги, розвитку міжкультурної компетентності, захисту вразливих категорій, інтеграції універсального дизайну в освітню практику тощо. Адже Концепція «Нова українська школа» – це не просто освітня реформа, це стратегія розвитку людського капіталу, що враховує цифровізацію, глобалізацію, соціальні ризики. Вона актуалізує потребу в здатності педагога гнучко реагувати на виклики, інтегрувати знання, самореалізовуватись через розкриття професійного потенціалу, адже саме у цьому – запорука якості освіти, сталого розвитку, національного поступу.*

*Бажаю всім учасникам конференції плідної роботи, натхнення та нових рішень для освітнього майбутнього України. Нехай наші спільні зусилля стануть основою для стійкого розвитку, професійного зростання та зміцнення освітньої спільноти.*

УДК 373.014.6

**Сташенко М. О.,**  
кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
завідувач кафедри менеджменту освіти,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, [m.stashenko@vippp.org.ua](mailto:m.stashenko@vippp.org.ua)



### **ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ**

**Анотація.** Метою статті є теоретичне обґрунтування сутності організаційної культури керівника закладу освіти як чинника управління змінами та визначення її впливу на ефективність освітнього процесу.

**Ключові слова:** організаційна культура,

**Вступ.** Актуальність дискурсу зумовлена потребою використання керівниками у практиці управління закладом освіти елементів організаційної культури та відсутністю розроблених алгоритмів її розвитку. Сучасний керівник закладу освіти, реалізуючи управлінську діяльність, підвищує рівень сформованості власної організаційної культури, враховуючи ментальність, динаміку змін, вимоги зовнішнього середовища та лідерські якості. Управління змінами в освіті — складний процес, який потребує не лише адміністративних зусиль, а й культурно-ціннісної основи. Саме організаційна культура керівника є тим чинником, який забезпечує прогнозований розвиток школи, позитивні зміни у педагогічному колективі та ефективно впровадження інновацій.

Метою статті є теоретичне обґрунтування сутності організаційної культури керівника закладу освіти як чинника управління змінами та визначення її впливу на ефективність освітнього процесу.

А завданнями розкрити сутність і структуру організаційної культури керівника, з'ясувати взаємозв'язок між лідерськими якостями та культурою управління та окреслити механізми реалізації стратегії змін в освітній організації.

**Теоретичною базою дослідження** стали концепції стратегічного менеджменту [1], теорії організаційної поведінки [2], а також сучасні підходи до освітнього лідерства [4; 7]. А методами аналіз наукової літератури, систематизація підходів, порівняльно-аналітичний метод, моделювання складових організаційної культури в управлінні освітніми змінами.

**Виклад основного матеріалу.** Організаційна культура розглядається як сукупність цінностей, норм, переконань і способів поведінки, які формують внутрішнє середовище закладу освіти та впливають на його здатність до розвитку. За С. Шейном [9], культура визначає «правила гри» в організації, формує ідентичність колективу та забезпечує узгодженість дій.

У контексті освіти культура керівника виконує функцію інтеграції — вона задає морально-етичні стандарти, регулює стиль спілкування, створює атмосферу довіри, співпраці та готовності до інновацій. Як зазначає М. Фуллан [4], успішні зміни в освіті неможливі без «морального лідерства», що ґрунтується на культурі взаємоповаги та спільних цінностей.

Успішний керівник формує власне організаційне бачення — цілісну картину майбутнього розвитку закладу освіти, яке має бути зрозумілим і прийнятним для всіх учасників освітнього процесу. Це бачення стає підґрунтям для ухвалення управлінських рішень, розподілу ресурсів та оцінки результатів діяльності [3].

Процес впровадження змін у закладі освіти передбачає чітке формулювання організаційного бачення та цілей через діагностику стану функціонування освітнього закладу задля визначення змістових, організаційних, технічних, методичних і інформаційних змін та створення сприятливих умов для їх реалізації.

Ключовою умовою успішного управління змінами є наявність у керівника-лідера сформованої системи цінностей, високої культури управління, уміння мотивувати колектив і долати опір. Як доводять дослідження українських науковців [5, 6], саме культура лідерства формує готовність педагогічних колективів до змін.

## *Доповідачі*

Організаційна стратегія в освіті розглядається як довгостроковий план розвитку, що інтегрує місію, цілі та ресурси закладу. Її ефективність залежить від людського капіталу, тобто професійних і культурних характеристик учасників освітнього процесу [2; 8].

Людський капітал у закладі освіти — це не лише носії знань, а й активні творці культури успіху, інноваційності та відкритості. Визнання людини як цінності — ключовий елемент сучасної організаційної культури.

З огляду на це, формування культури керівника має відбуватися в системі безперервного професійного розвитку, з урахуванням гуманістичних і демократичних принципів управління.

Організаційна культура в системі управління освітою трактується як сукупність спільних цінностей, норм, переконань і моделей поведінки, що визначають характер взаємодії всередині закладу та його ставлення до зовнішнього середовища. Вона виконує інтеграційну, комунікативну, адаптаційну та мотиваційну функції, створюючи сприятливий психологічний клімат і формуючи єдиний ціннісний простір.

Формування власної організаційної культури керівником є безперервним процесом саморозвитку. В його основі — рефлексія управлінського досвіду, усвідомлення власної ментальності, динаміки соціокультурних процесів та вимог зовнішнього середовища. Як показують дослідження, рівень сформованості організаційної культури керівника визначає не лише стиль його управління, а й здатність команди до інновацій, сприйняття змін і колективного навчання.

Лідерство у сфері освіти — це здатність впливати на колектив не шляхом адміністративного тиску, а через натхнення, довіру, співпрацю й приклад. Керівник-лідер формує бачення розвитку школи, комунікує його з учасниками освітнього процесу, підтримує мотивацію педагогів і стимулює професійне зростання.

Якщо ж у керівника відсутні лідерські риси, йому складно змінювати стиль управління, способи спілкування та підходи до прийняття рішень. Такий керівник не завжди спроможний розвивати власну організаційну культуру, орієнтовану на розвиток закладу, що, своєю чергою, гальмує модернізаційні процеси. Тому важливим завданням сучасної системи післядипломної освіти є підготовка керівників-лідерів, спроможних реалізовувати зміни відповідно до стратегічних цілей державної освітньої політики.

## *Доповідачі*

Стратегія управління змінами в закладі освіти визначається як усвідомлений комплекс дій, спрямований на оновлення організаційних процесів, удосконалення структури, оптимізацію ресурсів і вдосконалення міжособистісної взаємодії. Алгоритмами і технологіями змін можуть бути, зокрема, встановлені інформаційні канали, підтримка колективу, використання знань менеджменту для забезпечення сприйняття змін серед працівників.

Бачення змін має включати відповіді на три ключових питання: що, навіщо і як змінювати в роботі закладу, спрямованим на майбутнє, заснованим на реалістичних оцінках і вірою керівника у власну спроможність досягти поставленого. Характерно, що в українських дослідженнях розглядається особиста готовність керівників до змін саме в кризових обставинах (воєнний стан, COVID-19) і показує домінування внутрішньої мотивації як рушійної сили.

Організаційне бачення — узагальнене уявлення про бажаний майбутній стан закладу, що узгоджується з його місією, цінностями й освітніми цілями. Воно є орієнтиром у процесі ухвалення управлінських рішень і критерієм оцінювання досягнутих результатів.

Для репрезентації бачення громадськості, батькам і здобувачам освіти керівник може використовувати різні інформаційні ресурси — офіційний сайт школи, соціальні мережі, анкетування, публічні презентації тощо. Такі практики відповідають стратегіям модернізації освітньої політики України, що охоплюють цифровізацію та інтеграцію інноваційних практик.

Водночас бачення не може бути статичним — воно має розвиватися разом з організацією, адаптуючись до змін зовнішнього середовища. Це демонструє адаптивне управління, яке активно досліджується у воєнних обставинах України.

Сучасна парадигма управління зміщує акцент із матеріальних ресурсів на людські. Саме люди, їхній досвід, компетентності, цінності та креативність формують основу організаційної культури й визначають її життєздатність.

У цифровому суспільстві людський капітал виступає ключовим фактором конкурентоспроможності. Дослідження, яке аналізує мотивацію вчителів, показує, що людський, соціальний, структурний і психологічний капітали мають значущий вплив на наміри залишитися в професії та ефективність роботи.

## *Доповідачі*

Організація, що орієнтується на людину, сприяє розкриттю її потенціалу, забезпечує можливості самореалізації й професійного зростання. У результаті формується спільнота однодумців, об'єднаних спільною місією та системою цінностей, що стає основою стабільності й розвитку.

Організаційна стратегія закладу освіти — це довгостроковий план дій, який визначає цілі, засоби та ресурси їх досягнення. Вона інтегрує місію, бачення, цінності й конкретні управлінські рішення в єдину систему. Відповідно, культура виступає середовищем, у якому ця стратегія формується та реалізується.

Культура визначає, як саме працівники сприймають зміни, які норми вважають прийнятними, як вирішують конфлікти, оцінюють успіхи чи невдачі. Висока організаційна культура підвищує адаптивність колективу, сприяє впровадженню інновацій і забезпечує ефективну комунікацію на всіх рівнях.

Результати дискурсу свідчать, що організаційна культура керівника визначає ефективність управління змінами через формування колективної відповідальності, підвищення мотивації колективу, узгодженість стратегічних і поточних дій та забезпечення позитивного іміджу освітнього закладу. Успішна організаційна культура сприяє створенню середовища навчання протягом життя, підтримці інновацій, саморозвитку та гнучкості колективу.

**Висновки.** Організаційна культура керівника є ключовим чинником управління змінами в освітній організації. Вона забезпечує стійкість системи до викликів зовнішнього середовища, узгодженість стратегічних дій та формування спільних цінностей колективу. Розвиток такої культури потребує системної підготовки та підвищення управлінської кваліфікації керівників, розбудови управлінської освіти та підвищення ролі людського капіталу як основного ресурсу змін.

### ***Список використаних джерел***

1. Ansoff, H. I. (2007). *Strategic Management: Classic Edition*. Palgrave Macmillan. – 412 с.
2. Бех, І. Д. (2020). *Особистісно орієнтоване виховання в умовах нової української школи*. – Київ: Логос, 256 с.
3. Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2017). *Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership*. Jossey-Bass. – 496 p.

## Доповідачі

4. Fullan, M. (2019). *Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey-Bass. – 320 p.
5. Жданова, Г. (2022). Організаційна культура сучасного керівника закладу освіти: проблеми та перспективи розвитку. – *Освітній менеджмент*, №3, с. 45–52.
6. Карамушка, Л. М. (2021). *Психологія управління закладом освіти*. – Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 288 с.
7. Mintzberg, H. (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning*. Free Press. – 458 p.
8. Сисоєва, С. О. (2023). *Педагогічне лідерство в умовах освітніх трансформацій*. – Київ: Наукова думка, 232 с.
9. Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. 4th ed. Jossey-Bass. – 418 p.

УДК 378.147

**Гребенюк А. В.,**  
кандидат філософських наук,  
доцент кафедри менеджменту освіти,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, [a.hrebeniuk@vippro.org.ua](mailto:a.hrebeniuk@vippro.org.ua)



### ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У КОНТЕКСТІ НУШ

**Анотація:** зроблено огляд напрямків візуалізації інформації в освітньому контексті та зв'язок педагогічних візуальних практик із основами НУШ. Виділено перспективні напрямки візуалізації, що допомагають зорієнтуватися у просторі нових можливостей і сприяти ефективнішій комунікації між педагогами та педагогами й здобувачами освіти.

**Ключові слова:** візуалізація, комунікація, НУШ, цифрові технології.

## *Доповідачі*

Робота працівника закладу освіти невіддільна від діяльності зі створення й обробки різноманітної інформації, прийняття на її основі рішень; трансляції інформації колегам і здобувачам освіти. Ефективність опрацювання інформації прямо залежить від форми її представлення, поміж яких переважає візуальна. У концепції НУШ важливу роль відведено інформаційно-цифровій компетентності і зазначено, що вона передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Сучасні тенденції цифровізації та наслідків візуального повороту в культурі зумовлюють потребу переглянути їхнє співвідношення та вплив на конкретні педагогічні практики. Наша мета – окреслити напрями комунікації на основі візуалізації освітньої інформації, перспективні для підвищення якості освіти в контексті НУШ.

У професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» інформаційно-цифрова компетентність пояснюється як здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею в професійній діяльності, ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) ресурси, використовувати цифрові технології в освітньому процесі.

Стаття Петренка С., Петренко Л., Вернидуба Г. «Інформаційно-цифрова компетентність сучасного учителя» підсумовує, що компетентності з використання інформаційно-цифрових технологій учителями ЗЗСО є ширшим варіантом компетентностей громадян України і зумовлені рядом економічних, соціальних і технологічних викликів [5].

З розвитком цифрових технологій освітній простір дедалі більше ґрунтується на екранній комунікації. Відтак сучасна педагогіка й філософія освіти повинні враховувати візуальну зорієнтованість освітніх практик, які формують нову екранно-образну реальність. Ефективне користування екранною комунікацією передбачає формування візуальної грамотності [4]: глибоке розуміння природи візуального повідомлення, знання механізмів його сприйняття та розпізнавання, а також володіння навичками створення і виразного представлення візуального образу. Водночас її слід розглядати в контексті медіабезпеки – не тільки як уникнення зловмисних дій, а і як

## *Доповідачі*

здатність правильно інтерпретувати візуальний текст і убезпечуватися від комунікативних помилок.

Вже узвичаєною практикою є супровід уроку електронною презентацією, фото й відео з екрана ПК, його доповнення посиланнями на зовнішні вебресурси та матеріалами на платформах на зразок Classroom. Разом із тим візуальна грамотність важлива не лише для автора повідомлення, а й для його реципієнта. На відміну від вербальних кодів, візуальні не мають чіткої фіксації: їхнє значення залежить від контексту, і той самий образ може інтерпретуватись по-різному. Якщо автор не враховує очікування аудиторії та її обізнаність із візуальними кодами, це може призвести до комунікативної невдачі, хибних акцентів у розумінні представленої інформації. Наприклад, коли модель сприймається за повний набір якостей, або суттєва інформація на графіку передається не тільки осями, чи легенда до діаграми не включає всіх необхідних ключів розуміння; або колір, штрихування елементів зливаються, що ускладнює чи унеможлиблює їх розуміння [3].

Білоусова Л., Житеньова Н. зазначають, що створення навчального візуального контенту педагогом передбачає використання відповідних засобів, з-поміж яких виділяють засоби онлайніві для створення й демонстрації таких категорій візуальної наочності [2]:

- слайд-шоу, відеопрезентацій та скрайбінгу (sway.com, padlet.com, miro.com);
- віртуальних подорожей, інтерактивних карт місцевості (everyscape.com, stepmap.com, tripline.net);
- статичної та інтерактивної інфографіки, часових шкал, карт знань, хмар слів (genial.ly, canva.com);
- інтерактивних моделей та віртуальних лабораторій (phet.colorado.edu, physicsclassroom.com);
- цифрових дидактичних ігор (learningapps.org, kahoot.com, storybird.com);

Додамо, що візуалізація даних, унаочнення друкованого тексту й мови в роботі педагога не обмежується рамками уроку. Ця діяльність важлива і на етапі планування, для вирішення питань організації освітнього процесу [3], щоб у зручній та доступній формі продемонструвати структуру освітнього закладу, план уроку, демографіку педагогічного колективу,

## *Доповідачі*

авдиторію здобувачів освіти тощо. Два останніх приклади прямо стосуються реалізації педагогіки партнерства та створення інклюзивного середовища.

Створення візуалізації дозволяє структурувати матеріал, виявити логічні зв'язки та змістові закономірності, важливі для адекватної оцінки наявних ресурсів і розробки плану дій. Якщо деякі форми візуальної подачі інформації можна назвати класичними (схема, таблиця, діаграма), то існують і менш відомі, як дорожня та теплова карта. Дорожня карта – це розміщення позначок цілей та основних результатів проекту на часовій шкалі. Дорожня карта відрізняється від звичайного плану проекту тим, що не містить усіх деталей, і демонструє стратегію в простому для розуміння вигляді. На теплових картах інформація візуалізується на графіку, таблиці, карті кольором. Як правило, тепліший колір відповідає більшій вираженості параметра. Теплоту кольору можна розуміти як додаткову третю вісь на графіку. Якщо інформація подана у таблиці, то може вживатися термін мозаїчний графік.

Сучасна практика бачення реальності орієнтована на інтеграцію спостерігача з об'єктом споглядання, формуючи феномен співучасті. Найпростіший спосіб реалізувати співучасть у тому, що відбувається на екрані, – це створити інтерактивні елементи на зразок реакцій на повідомлення: лайк, дизлайк, реакції-емоджі. Розвинений рівень візуальної інтерактивності – це інструменти для формування в реальному часі хмар слів, діаграм з результатами опитувань, тести і вікторини, що передбачають переміщення елементів на екрані. Вищий рівень полягає в створенні симуляцій, на перебіг яких мають вплив учні та/або педагоги, освітні відеоігри.

Перше, зокрема, реалізується на платформах на зразок AhaSlides і Mentimeter, де залученість обох сторін до активності на екрані сприяє глибшій взаємодії між автором і аудиторією (як педагог–педагог, так і педагог–учень).

Другий рівень втілюється через наповнення слайдів на тих же ресурсах інтерактивними елементами за шаблонами; проте з тією ж метою можуть використовуватися і більш спеціалізовані, як WordClouds.com або Genially.

Третій рівень можна розділити між віртуальними екскурсіями, експозиціями (Smithsonian Institution, Sketchfab), симуляторами (наприклад, Phet) і середовищами, що передбачають високий ступінь

творчості, більшою мірою створення правил взаємодії об'єктів, аніж слідування їм (Scratch, Swift Playgrounds, Twine).

Сучасний здобувач освіти має бути не лише уважним глядачем, критичним аналітиком і свідомим споживачем візуальної інформації, а й компетентним дизайнером, креатором і продюсером візуального контенту, здатним до ефективної комунікації через образ. Візуальна грамотність також передбачає розвиток експресивності, креативності та здатності до вирішення завдань, що виникають у середовищі мультимедійної та візуально-цифрової реальності [1]. І хоча про візуалізацію зазвичай ідеться в контексті цифрових екранних технологій, предметі засоби візуалізації не повинні ігноруватися, адже пропонують більший ступінь взаємодії, залученість різних каналів надходження інформації (зорова, слухова, тактильна, вестибулярна). Популярність їх цифрових замінників пояснюється зручністю виконання тих дій, які інакше потребували б більше часу та матеріальних ресурсів (стирання малюнка, заміна паперу на фліпчарті), скевоморфізмом наекранних елементів керування.

Через складність багатьох явищ виникає потреба в їх моделюванні та візуальному представленні, що сприяє кращому розумінню й прийняттю рішень. Технології візуалізації дозволяють трансформувати великі масиви освітнього контенту, управлінської інформації у зручні, стислі форми, сприятливі для їх розуміння. Вони слугують ефективним інструментом для розв'язання актуальних освітніх викликів, адаптації матеріалів до інтересів, потреб і когнітивних особливостей сучасних здобувачів освіти та освітян.

Розвивається тенденція до співучасті, інтерактивності при використанні екрана цифрового пристрою. В контексті НУШ це допомагає долати дистанцію між педагогами й здобувачами освіти в цифровому середовищі, продуктивніше планувати освітній процес і досягати очікуваних результатів.

### **Використані джерела:**

1. Boden U., & Stenliden L. *Emerging Visual Literacy through Enactments by Visual Analytics and Students. Designs for Learning*. 2016. Vol. 11, No. 1. P. 40–50. URL: <http://www.designsforlearning.nu/article/10.16993/dfl.108/> DOI: <https://doi.org/10.16993/dfl.108>.

2. Білоусова Л., Житеньова Н. *Онлайн-інструменти візуалізації у діяльності сучасного педагога. ScienceRise: Pedagogical Education*. 2018. № 7(27). С. 8–15. DOI: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2018.151557>.

## *Доповідачі*

3. Гребенюк А. Перспективи застосувань візуалізації в роботі сучасних педагогів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Луцьк, 2025. Вип. 220. С. 178–182.

4. Ільїн В. В., Кремень В. Г. Презентація візуальної грамотності в навчально-педагогічному процесі та її експлікація в культурі мислення. Інформаційні технології та засоби навчання. 2020. № 1. С. 1–20.

5. Петренко С., Петренко Л., Вернидуб Г. Інформаційно-цифрова компетентність сучасного учителя. Освіта. Інноватика. Практика. 2025. Т. 13, № 5. С. 41–45.

**УДК 378.091.113:37.091.113**

**Корнейко А. О.,**

кандидатка історичних наук, доцентка,  
доцентка кафедри менеджменту освіти,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, a.korneiko@vipro.org.ua



### **ЗОВНІШНІ ОСВІТНІ ОЦІНЮВАННЯ В УПРАВЛІННІ ЯКІСТЮ ОСВІТИ**

**Анотація.** В статті висвітлено питання ролі освітніх оцінювань як складової системи оцінювання якості освіти. Окреслено поняття «зовнішні освітні оцінювання» (ЗОО). Досліджуються проблеми, пов'язані з впровадження зовнішніх освітніх оцінювань в систему вітчизняної освіти в контексті діяльності з управління якістю освіти.

**Ключові слова:** оцінювання, зовнішні освітні оцінювання, система ЗОО, якість освіти,

управління якістю освіти.

Закон України «Про освіту» серед ключових засад державної політики у сфері освіти називає забезпечення якості освіти та освітньої діяльності. [3]. Рядом інших нормативних документів, якими визначаються шляхи модернізації вітчизняної освіти, включно з Концепцією «Нова українська

школа», особлива увага відводиться постійному відстеженню рівня сформованості компетентностей як показнику якості освітньої діяльності [5]. Аналіз зазначених документів дає підстави для висновку, що якість освітньої діяльності та якість освіти визначено як категорії, взаємопов'язані між собою як процес і очікуваний результат трансформаційних перетворень у вітчизняній освіті.

Значення феномена якості освіти як основного пріоритета державної освітньої політики важко переоцінити. З огляду на специфіку сучасного періоду вітчизняної історії ряд дослідників відносять її навіть до передумов національної безпеки держави [8. с. 147].

Аналіз дефініції «якість освіти» дозволяє виділити широке і вузьке тлумачення цього поняття. У широкому сенсі якість освіти розуміють як збалансовану відповідність функціональних та практично-змістових аспектів усієї освітньої системи цілям, потребам, соціальним нормам та стандартам. У вузькому – це сукупність таких властивостей та результатів освітнього процесу, які визначають належний рівень задоволення освітніх потреб суб'єктів та стейкхолдерів освіти, включно з державою і соціумом [1, с. 25].

Якість освіти є комплексним поняттям, що включає щонайменше три групи характеристик освітнього процесу, а саме: якість результату освіти, якість факторів формування цього результату та якість процесу освітньої діяльності, що також має безпосередній вплив на досягнення очікуваного результату. У запропонованій тріаді важко не звернути увагу на пріоритетне значення саме якості результатів. У такому ж контексті трактує якість освіти і Закон України «Про повну загальну середню освіту», зазначаючи, зокрема, що якість загальної середньої освіти – це «відповідність державним стандартам результатів навчання, здобутих на відповідних рівнях повної загальної середньої освіти» [2].

Згідно з усталеним в науці і практиці освітнього менеджменту розумінням, комплекс заходів щодо цілеспрямованого впливу на освітній процес з метою забезпечення та підвищення якості освіти представляє собою систему управління якістю освіти [10. с. 415]. Виходячи із класичного розуміння управлінських функцій, управління якістю освіти включає планування, організацію, контроль та корегування освітньої діяльності. Контроль якості освіти як необхідний компонент передбачає розробку і впровадження технологій та процедур її вимірювання й оцінювання.

## *Доповідачі*

В оновленій парадигмі вітчизняної освіти вдосконаленню процедурних та засадничих аспектів оцінювання якості освіти відводиться особлива роль. З огляду на це, актуальним наразі є дослідження комплексу питань, пов'язаних з розбудовою цілісної системи освітніх оцінювань, що базується на врахуванні їх специфіки та потенціалу на сучасному етапі реформування освітньої галузі.

Як зазначалося вище, в структурі якості освіти, що існує як збалансована єдність якості процесу, якості потенціалу та якості результатів, саме остання складова є визначальною для розуміння поступу освітньої реформи. Тому наразі, коли об'єктивною закономірністю постає питання розробки технологій вимірювання якості освіти, особливої актуальності набуває розбудова системи оцінювання її результатів.

У проєкті наказу Міністерства освіти та науки щодо системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання здобувачів освіти, запропонованому до обговорення освітянській спільноті, зазначено, що оцінювання в освіті – це «процес спостереження за навчальною та пізнавальною діяльністю здобувачів освіти,.. процес опису, збору, фіксування та інтерпретації інформації про процес і результати навчання здобувачів освіти», а самі результати визначаються як «...знання, уміння, ставлення, способи мислення, цінності, здобуті й набуті здобувачами освіти під час навчальної діяльності, які можна ідентифікувати, оцінити й виміряти та які здобувач освіти здатний продемонструвати після завершення освітньої програми на кожному рівні... освіти» [7]. Іншими словами, сучасна система оцінювання, оновлення якої декларує згаданий документ, досить традиційно через вимірювання і аналіз результатів (досягнень та прорахунків) здобувачів освіти визначає ступінь досягнення цілей, окреслених державними стандартами освіти та очікуваннями соціуму. Водночас детальний аналіз проєкта дає підстави для висновку, що сучасне оцінювання, на відміну від ще нещодавно панівної практики, перестає зводитися до виявлення недоліків, а розглядається як критичний аналіз освітнього процесу для визначення напрямків його вдосконалення. Мова йде не стільки про зміну засобів, інструментів оцінювання, скільки про зміну «філософії»: оцінювання – це не фіксація результатів, а рубіж, за яким іде новий виток розвитку, підвищення якості освіти [4, с. 25].

Як відомо, для оцінювання якості освіти в Україні використовується спектр зовнішніх і внутрішніх процедур.

## *Доповідачі*

Процедури оцінювання якості освіти в межах школи проводяться завдяки створенню та функціонуванню внутрішніх систем забезпечення якості освіти. Своєю чергою, зовнішні процедури реалізуються через низку заходів, що здійснюють сторонні до закладів освіти, уповноважені державою інституції. Саме розвиток системи зовнішніх освітніх оцінювань, як об'єктивного інструменту вимірювання якості освіти, є одним із стратегічних напрямів реформи.

Введення в теорію і практику сучасної педагогіки поняття «зовнішні освітні оцінювання» (ЗОО) пов'язане із аналітичним документом «Стратегія освітніх оцінювань до 2030 року в Україні», у його розробці взяли активну участь експерти в галузі освіти та освітніх вимірювань у межах спільного проекту Міжнародного фонду «Відродження» й Українського центру оцінювання якості освіти за підтримки Міністерства освіти і науки України та Американських рад з міжнародної освіти [6, с. 88]. Метою «Стратегії...» стало визначення ключового алгоритму впровадження цілісної системи освітніх оцінювань з огляду на імплементацію концепції Нової української школи. Науковці й практики – розробники документа, були одностайними в тому, що в Україні потрібно запровадити стандартизовані підсумкові оцінювання для здобувачів кожного рівня загальної середньої освіти, щоб мати змогу систематично отримувати об'єктивні дані про стан освіти задля використання цієї інформації для покращення якості освіти й освітньої діяльності. Стратегія була схвалена рішенням колегії МОН від 30.05.2019 р.

Зовнішні освітні оцінювання в документі визначено як оцінювання результатів навчання здобувачів загальної середньої освіти, окремі або всі складові якого (визначення кола осіб, щодо яких проводять оцінювання, визначення предметів, із яких проводять оцінювання, установлення правил/процедур проведення оцінювання, визначення вимог до структури та змісту завдань для оцінювання, розроблення завдань для оцінювання, організація та проведення оцінювання в закладах освіти, перевірка виконаних оцінюваними особами завдань) реалізують суб'єкти, які не належать до закладу освіти [9, с. 6].

З огляду на положення «Стратегії...» кінцевою метою ЗОО є вплив на управління якістю освіти через її оцінювання шляхом використання стандартизованих та уніфікованих процедур оцінювання освітніх результатів здобувачів освіти насамперед на підсумковому етапі кожного освітнього рівня. Причому уніфікація та стандартизація оцінних процедур

## *Доповідачі*

була покликана сприяти прозорості та справедливості оцінювання, а також рівності суб'єктів, щодо яких проводять оцінювання.

Водночас, незважаючи на очевидні переваги щодо управління якістю освіти, які пропонує система ЗОО, сьогодні комплексне її впровадження ускладнюється наявністю у вітчизняній освіті ряду проблем, пов'язаних із зовнішніми та внутрішніми чинниками. Серед них - багаторазове скасування державної підсумкової атестації, складнощі у дотриманні балансу між автономією закладів освіти та загальнодержавними пріоритетами в галузі освіти, недостатня диференціація ролі внутрішніх та зовнішніх оцінювань освітніх результатів системі забезпечення якості освіти тощо. Аналіз впливу зазначених чинників на розвиток системи освіти дає підстави для висновку, що для максимальної реалізації функціональних можливостей зовнішніх освітніх оцінювань в управлінні якістю освіти важливо забезпечити виконання наступних завдань:

- розмежування різних за метою ЗОО (моніторингових і немоніторингових; норм-орієнтованих і критеріально-орієнтованих тощо);

- охоплення зовнішніми освітніми оцінюваннями якнайширшого спектру предметів (освітніх галузей), серед яких, передусім, стратегічно значущі;

- отримання узгоджених даних за результатами ЗОО на різних рівнях освіти;

- створення й забезпечення функціонування єдиної бази даних результатів ЗОО з можливістю надання доступу до аналізу її даних зацікавленими суб'єктами;

- забезпечення збалансованого співіснування міжнародних, загальнодержавних і регіональних (локальних) моніторингових досліджень;

- орієнтація на якнайширше використання ІКТ в оцінюванні результатів навчання здобувачів освіти;

- необхідність розподілу повноважень і функцій між інституціями, задіяними на певних етапах до організації та проведення ЗОО, та забезпечення чіткої координації між цими інституціями, а також необхідність інституційного відокремлення функцій контролю (нагляду) та функцій забезпечення діяльності закладу освіти [6, с. 90].

Виконання окреслених завдань сприятиме впровадженню зовнішніх освітніх оцінювань в системі освіти на основі дотримання ряду принципів:

## *Доповідачі*

- забезпечення права кожного здобувача освіти на справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та добросовісне оцінювання результатів його навчання, здобутих незалежно від виду та форми здобуття освіти;

- стандартизування змісту, форми й порядку проведення оцінювання;

- забезпечення здобувача освіти та інших зацікавлених осіб інформацією, необхідною для вибору та коригування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти;

- забезпечення повноти даних, отриманих за підсумками оцінювань, і можливості використання їх для формування як державної, так і локальної політики в галузі освіти та підвищення якості освіти [9, с. 9].

Не викликає сумніву, що зазначені принципи є фундаментальними для розбудови вітчизняної системи оцінювання якості освіти загалом.

Таким чином, очікуваними практико-орієнтованими результатами впровадження зовнішніх освітніх оцінювань в управління якістю освіти є не лише отримання об'єктивної інформації про процес і результати навчання здобувачів освіти та підтримка і реальна допомога закладам освіти у реалізації освітнього процесу через надання об'єктивної інформації щодо якості освітньої діяльності, а й, що найважливіше на сучасному етапі освітньої модернізації, - підвищення якості освіти на усіх її рівнях.

### **Список використаних джерел:**

1. Анненкова І. П., Кузнецова Н. В., Раскола Л. А. *Основи педагогічних вимірювань: навч.-метод. посіб.* Одеса: Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2021. 210 с.

2. Закон України від 16.01.2020 № 463-IX «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

3. Закон України № 2145-VIII «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/stru>

4. Канівець Т. М. *Основи педагогічного оцінювання: навч.-метод. посіб.* Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. 102 с.

5. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

6. Лісова Н. І., Феценко О. В., Лісовий А. В. *Тенденції та виклики системи освітніх оцінювань. SCIENTIFIC COLLECTION «INTERCONF». № 121. С.*

## Доповідачі

87-100. URL: <https://archive.interconf.center/index.php/2709-4685/article/download/1147/1175/434>.

7. Наказ про систему та загальні критерії оцінювання: запрошуємо до громадського обговорення URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/gromadske-obgovorennya/2025/10/27/na-obgovorennia-1.pdf>

8. Панфілов О. Ю., Савченко О. О. Освіта як чинник забезпечення національної безпеки держави. Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. 2021. № 1(48). с.146–159. URL: <https://doi.org/10.21564/2075-7190.48.224807>

9. Стратегія розвитку освітніх оцінювань в Україні до 2030 року. URL: <https://testportal.gov.ua/strategiya-osvitnih-otsinyuvan-v-ukrayini-do-2030-roku/>.

10. Шаповалова О., Парфілова С., Бутенко В., Білер О. Сучасні умови управління якістю освіти: теоретичний аспект. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2020. № 10 (104). с.412-422. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/07/44.pdf>

УДК 37.07.005.32

**Лук'янчук Г. Я.,**

старша викладачка кафедри менеджменту освіти,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, [g.lukianchuk@vipro.org.ua](mailto:g.lukianchuk@vipro.org.ua)



### **ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**

Василь Сухомлинський розглядав педагогіку партнерства як дієвий фактор для досягнення ефективного виховного впливу на учня в освітньому процесі. Вчений довів, що успішність педагогіки партнерства залежить від взаємодії тріади: школа – сім'я – громада. Школа забезпечує належне виховання дитини, насамперед моральне, та формує дитячий

## Доповідачі

колектив. Завдяки сімейним стосункам дитина успішно розвивається фізично й морально. Громада сприяє успішній соціалізації дитини в суспільстві. Реалізація педагогіки партнерства за Сухомлинським сприяє успішному виконанню концептуальних положень Нової української школи.

Концепція «Нова українська школа» актуалізувала поняття “педагогіка партнерства” та ввела в структуру формули нової української школи. Таким чином створивши передумови для ефективної довірливої взаємодії суб’єктів освітнього процесу. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об’єднані спільними цілями та завданнями, мають стати добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Результатом загальної середньої освіти є випускник з зазначеними характеристиками, а саме: всебічно розвинена особистість з критичним мисленням; інноватор, що здатен розвивати економіку, конкурентоспроможний на ринку праці та готовий до навчання впродовж життя; патріот з високими морально-етичними принципами, готовий приймати відповідальні рішення.

Основними складовими цього підходу є принципи поваги до особистості, доброзичливості у ставленні; довіра у відносинах; діалогічна взаємодія на основі взаємоповаги; розподіленого лідерства; соціального партнерства на засадах рівності сторін взаємодії.



## *Доповідачі*

Взаємодія сім'ї та школи у процесі розвитку особистості дитини є ще одним з основних компонентів. В. Сухомлинський – один з тих педагогів, який розглядав проблему єдності сім'ї, громадськості та їх вплив виховання молодого покоління. За переконаннями видатного педагога «подальший розвиток суспільного виховання не може відбуватися без більш активної і безпосередньої участі сім'ї, батьків. Мова йде не про епізодичну допомогу школі з боку сім'ї, а про комплекс спільних цілеспрямованих дій школи і сім'ї на особистість, про те, щоб виховання дітей становило важливий громадський обов'язок сім'ї, було виконанням їх обов'язку перед суспільством». В. О. Сухомлинський писав, що дитина – це активний і самодіяльний індивід, який не “вчиться на дорослого”, а живе повноцінним і цікавим життям. Отже, до неї слід ставитися доброзичливо і з розумінням.

Роботи К. Ушинського, Г. Костюка, І Сікорського, Г. Варги доводять залежність формування особистості дитини від стилю виховання в родині, батьківської уваги, ставлення до дитини, стилів та способів спілкування. Серед сучасних дослідників, що вивчають партнерство в освіті І. Білецька, Н. Бугаєць, Т. Виноградова, С. Воронова, Т. Гніда, О. Горецька, О. Докукіна, К. Журба, В. Кириченко, Г. Ковганич, О. Коберник, Т. Кравченко, І. Осадчий, О. Педько, І. Періг, Н. Савчук, М. Скиба, М. Сова, Л. Терещенко, О. Фасоля, О. Хромова, Т. Черкашина, інші.

Штучний інтелект на запит про вплив соціального середовища на виховання дитини згенерував текст, що зазначає: «соціальне середовище відіграє вирішальну роль у вихованні дитини, оскільки саме в ньому вона засвоює соціальні норми, цінності та моделі поведінки. Від якості цього середовища залежить психічне здоров'я, емоційний стан, успішність та здатність дитини взаємодіяти з іншими». Сім'я є «першим і найважливішим інститутом соціалізації» дитини. Саме тут закладаються основи особистості, де засвоюються моральні основи поведінки і культури взаємин, що підсилюється формуванням емоційного інтелекту та позитивних поведінкових навичок. Проте, атмосфери в сім'ї може мати і негативний руйнуючий вплив на виховання дитини, адже дитина формує свій соціальний досвід шляхом наслідування поведінкових, ціннісних, звичаєвих, традиційних устоїв, сформованих (демонстрованих) у сім'ї. Саме тут закладається основа емоціно-почуттєвої сфери особистості, на яку заклад освіти не має вагомого впливу.

## *Доповідачі*

Вимогливість – один з важливих методів педагогічної взаємодії, але він дає позитивні результати тільки тоді, коли передбачає повагу до особистості дитини, це як принциповість, такт, довіра, справедливість та опора на позитивне. Педагог звертає увагу на важливість авторитету батьків, підсилює його своїми впливами на дитину, допомагає батькам і дитині знайти порозуміння через вплив на розвиток педагогічної культури батьків з однієї сторони та демонстрацію позитивного зразка для наслідування власним прикладом. Високий рівень педагогічної культури батьків (знання про вікові, індивідуальні фізіологічні, психічні, інтелектуальні особливості, протікання вищих психічних процесів в ході розвитку, методів впливу на розвиток м'яких навичок дитини тощо) сприяють формуванню найбільш сприятливого для всебічного розвитку стилю батьківства, яким є демократичний стиль.

«Батьки, схильні до демократичного стилю: поважають особистість дитини; приймають дитину такою, якою вона є; дають зрозуміти дитині, що її справи є важливими й для них; довіряють своїй дитині; дозволяють своїй дитині робити власний вибір; заохочують самостійність дитини; засуджують не саму дитину, а її вчинок; прислухаються до думок дитини; проводять разом із дитиною вільний час; допомагають дитині розвивати її здібності».

В управлінні закладом освіти партнерська взаємодія є ефективним інструментом впливу на досягнення якості освіти. «Партнерство має дві самоцінні, але протилежні якості – сталість (незмінність, постійність) у часі й просторі та акційність (спрямованість на досягнення конкретної мети, локалізованість у часі й просторі, проєктність)».

Будучи частиною громади, беручи участь в її життєдіяльності, сім'я тим чи іншим чином долучена до суспільного життя цієї спільноти. В певній громаді напрацьовуються усталені правила співжиття, характер взаємин, цінності, які стають загальноприйнятими для всіх її членів. Таким чином здійснюється суспільний вплив на виховання членів громади. Громада, маючи тісний зв'язок з закладом освіти, є не лише замовником освітніх послуг для громадян, але й опікується потребами і запитамі закладу освіти. Громада сприяє створенню зручного, актуального та естетичного освітнього середовища, залучає дорослих мешканців до різноманітної співпраці з колективом школи (волонтерство, участь в масових заходах, забезпечує ремонт приміщень тощо).

## *Доповідачі*

В свою чергу школа може надавати посильну допомогу громаді в організації різноманітних масових заходів культурного та спортивного напрямів, брати участь у різноманітних суспільно корисних акціях. Таким чином сім'ї, педагогічні працівники, керівництво закладів освіти створюють з рештою членів громади певну соціально-громадську спільноту, об'єднану спільними цілями та завданнями, керуючись одними принципами та сповідуючи спільні цінності. В такий спосіб формується підґрунтя для суспільного виховання молоді та школярів.

I. Осадчий пише: «У широкому суспільному розумінні суспільне виховання – це стихійна або спеціально організована діяльність із передачі новим поколінням соціального досвіду, підготовка його до суспільного життя. Щодо цього суспільне виховання тотожне процесу становлення індивіда як особистості, тобто як суспільної істоти. Суспільне виховання здійснюється на рівні головних суб'єктів суспільного життя – держави і соціуму, відбувається стихійно або цілеспрямовано, за активної або пасивної участі вихованця».

Проте останнім часом стало помітним ряд проблемних аспектів у налагодженні партнерських стосунків між цими трьома суб'єктами партнерської взаємодії. В чому, на нашу думку спостерігаються найбільші суперечності в процесі взаємодії та побудові партнерства заради виховання дітей для майбутнього?

Останніми роками спостерігається низький рівень педагогічної культури батьків, які часто функції батьків перекладають на педагогів (мотивація дитини, організація спрятливого домашнього піклування, усвідомлення індивідуальних особливостей розвитку, запитів та потреб дитини, належний батьківський контроль та посильна допомога, турботливе спілкування з метою налагодження доброзичливих стосунків з дитиною тощо); інфантильність батьків, що не до кінця усвідомили відповідальне ставлення до статусу батьківства (дитина для них лише показник статусності); відсутність емпатії по відношенню до дитини; домінування авторитарного стилю спілкування з власними дітьми шляхом «роздавання розпоряджень» часто невмотивованих тощо.

Звідси впливає суперечність між батьками та педагогами щодо розподілу сфер впливу між ними на дитину, оскільки зі сторони батьків немає розуміння меж виховного впливу педагогів на їх дитину. Зручно усунувшись від відповідальності за ставлення до навчання, виконання

## *Доповідачі*

обов'язків учня/учениці з дотриманням правил поведінки в школі, класі, батьки часто розчаровані успіхами чи поведінкою власної дитини, шукають причини лише в недосконалому професійних діях педагогічних працівників.

Суперечність між школою та громадою найчастіше проявляється в тому, що один, або й обидва суб'єкти діють абсолютно автономно, не знаходячи точок дотику для взаємної користі та взаємного задовільнення своїх окремих, спільних та окремих потреб іншої сторони на користь справи виховання молоді в громаді і школі на засадах спільних інтересів.

Яким чином можна подолати зазначені вище суперечності для того, щоб в майбутньому досягти мети головної НУШ – проєктованої в Концепції моделі випускника закладу загальної середньої освіти?

Перш за все, потрібно проявити ініціативу комусь з трьох сторін взаємодії. На наш погляд, це має бути суб'єкт з професійним спрямуванням, а саме заклад освіти, очолюваний справжнім керівником-лідером, що здатний мислити стратегічно і бачити віддалений проєктований результат спільної дії. Через розроблення стратегії взаємодії спільно з колективом ініціювати ідею співпраці з іншими суб'єктами «педагогічної тріади» (за В. Сухомлинським) з окреслення проблемних напрямів у вихованні молодого підростаючого покоління. На основі визначення проблемних напрямів сформулювати певну програму взаємодії з метою психологічного та соціального зближення та об'єднання інтересів.

Практика укладання Меморандуму про тристоронню співпрацю з метою спільного позитивного впливу на молодь громади, розвитку в неї відповідального ставлення до себе, родини, суспільства, держави, навколишнього середовища, мистецтва тощо. Цьому сприятиме, перш за все, активна лідерська позиція керівника закладу освіти, який є готовим до інновацій, непередбачуваних ситуацій, вмілим організатором педагогічного і учнівського колективів, мотиватором залучення до співпраці батьків та представників громади, інших зацікавлених осіб.

Узгоджена і скоординована взаємодія закладу освіти, замовників освітніх послуг (тут маємо на увазі громаду, батьків учнів) зумовлює утворення спільного бачення проблем школи щодо забезпечення якості освіти та забезпечення необхідних умов для здобуття загальної середньої освіти учнями даної конкретної громади. Ознайомлення всіх учасників освітнього процесу зі змістом компетентнісно орієнтованої освіти, наскрізними вміннями та проєктованими результатами освіти, залучення

## *Доповідачі*

їх до співучасті в різноманітних моніторингових, аналітичних та контрольних процедурах формує у зацікавлених осіб відчуття відповідальності та створює спільноту однодумців щодо прагнення досягнення позитивних змін та налагодження партнерської ефективної співпраці.

За яких умов можливе досягнення ефективного партнерства школи, громади, сім'ї шляхом виконання керівником ЗЗСО управлінських функцій? Їх декілька:

створення керівником атмосфери відкритості та прозорості комунікації; управління на засадах командного менеджменту засобами горизонтальних моделей управління;

здійснення керівництва на основі принципів рівності, довіри та взаємоповаги;

через широке залучення батьків та можливостей громади долучитися до вирішення нагальних проблем щоденної життєдіяльності школи;

побудову системи колегіального розроблення та прийняття відповідальних спільних рішень;

вироблення керівником індивідуального стилю управління на основі лідерства, права вибору для всіх суб'єктів партнерської співпраці;

здійсненню просвітницької роботи з батьками педагогічним колективом щодо розвитку їх педагогічної освіти і культури;

розвиток учнівського самоврядування; демократизація процесу управління школою; впровадження ідей громадянського (суспільного) виховання.

### **Використані джерела:**

1. Сухомлинський В.О. *Серце віддаю дітям. Вибрані твори.* Київ, 1977. 88 с.

2. *Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи.* / упор. Л. Гриневич та інші. 2016. URL: <https://cutt.ly/iRh1B4S>

3. *Стилі батьківської поведінки* URL: <https://ssh.shedu.vn.ua/media/stili.pdf>

4. *Концепція громадянського виховання учнів у системі загальної середньої освіти України (І.Г. Осадчий) (Авторський проект)* URL: <https://kristti.com.ua/kontsepsiya-gromadyanskogo-vyhovannya-uchniv-u-systemi-zagalnoyi-serednoyi-osvity-ukrayiny-i-g-osadchyj/>

УДК 37.091.113: 373

**Остапівський І. Є.,**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри менеджменту освіти,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, i.ostapiovskiy@vipro.org.ua*



### **АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОЦЕСУАЛЬНИХ ТЕОРІЙ МОТИВАЦІЇ В УПРАВЛІННІ ЛЮДСЬКИМИ РЕСУРСАМИ**

***Анотація.** Важливою умовою успішного управління закладом загальної середньої освіти є реалізація концепції «управління людськими ресурсами». Успішне впровадження даної концепції можливе при використанні керівником школи процесуальних теорій мотивації.*

***Ключові слова.** Заклад загальної середньої освіти, менеджер, управління людськими ресурсами, процесуальні теорії мотивації.*

Заклад загальної середньої освіти є складною соціальною системою. Успішність його діяльності у значній мірі визначається ефективністю управління. При реалізації адміністративно-функціональної моделі управління закладом освіти важливим є «менеджмент персоналу», який зорієнтований на формування організації працівниками із відповідними індивідуальними якостями для чітко визначених функціональних обов'язків. За реалізації конкурентно-іміджевої моделі пріоритетним є впровадження концепції «управління людськими ресурсами». Відмінність «управління людськими ресурсами» від «менеджменту персоналу» полягає у визнанні працівників організації «соціальним багатством», здатним вдосконалюватися і самовдосконалюватися; у стратегічному плануванні людських ресурсів; у використанні механізмів залучення працівників до прийняття та ухвалення управлінських рішень, в укладанні колективних трудових угод; у перенесенні уваги з «організаційного клімату» на формування «організаційної культури»; ефективність діяльності організації досягається не завдяки роботі індивіда, а праці команди або

робочої групи; у довготривалому розвитку індивідуального потенціалу працівників у процесі навчання; у налагодженні відносин довіри з підлеглими; у збільшенні ролі самоуправління та самоконтролю в процесі управління організацією [4, с.188-189].

Реалізація менеджменту «людських ресурсів» у великій мірі залежить від здатності керівника творчо використовувати механізми мотивації в управлінні закладами загальної середньої освіти. Проблема мотивації носить міждисциплінарний характер. На думку вчених-психологів мотивацію формують спонукання, які викликають активність організму і визначають її спрямованість. Ними можуть бути усвідомлювані або неусвідомлювані психічні фактори, які спонукають індивіда до здійснення певних дій і визначають їхню спрямованість та цілі. Також мотивацію можна розглядати як сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, які викликають активність суб'єкта і визначають її спрямованість [7, с.264]. Для економістів мотивація є процесом стимулювання самого себе та інших людей до діяльності, спрямованої на досягнення як індивідуальних, так і загальних цілей організації [5]. Представники педагогічної науки розглядають мотивацію як систему мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [2, с.217, ].

Сьогодні існують різноманітні теорії мотивації: первинні, змістові, процесуальні. В основі первинних та змістових теорій виникнення мотивації є потреби людини. На відмінну від первинних і змістових теорій більш складними є процесуальні теорії. Вони включають не лише потреби, але й ситуації в якій опинилася людина під впливом власних психологічних особливостей [1]. Саме тому, на нашу думку, вони більш повно відображають процес мотивування людей. Такими теоріями є: теорія постановки цілей Е. Локка, теорія очікувань В. Врума, теорія справедливості Дж. С. Адамса, теорія Портера-Лоулера та ін.

У відповідності із теорією визначення цілей Е.Локка, поведінка людини визначається цілями, які ставляться перед нею. Бажання працювати заради досягнення цілі, на думку вченого, є важливим джерелом мотивації. При цьому необхідно також враховувати характеристику цілей: складність, конкретність, прийнятність, привабливість до виконання [1;3].

Окрім теорії визначення цілей, важливою є теорія очікувань канадського вченого В. Врума[1]. Згідно його теорії потреба не є єдиною умовою мотивації. В основі виникнення мотивації є врахування трьох

## *Доповідачі*

взаємозалежних факторів: витрачені зусилля, очікувана винагорода і реально отримана винагорода. Дану теорію можна представити у вигляді формули [5]:  $(З-Р) \times (Р-В) \times (В-Ц) = \text{мотивація}$

де  $(З-Р)$  – наявності зв'язку між затратами праці робітника і досягнутими результатами, тобто від сподівання, що затрати праці принесуть бажані результати;

$(Р-В)$  – можливості отримання винагороди, тобто очікування, що результати будуть винагороджені;

$(В-Ц)$  – сила прагнення до отримання винагороди залежить від цінності винагороди з позицій конкретного працівника.

Ще однією важливою серед процесуальних теорій була теорія справедливості, розроблена американським вченим Стейсі Адамсом [1]. Згідно з цією теорією існує взаємозв'язок між мотивацією персоналу та їх відчуттям справедливості. Адамс стверджує, що працівники отримавши винагороду за виконану роботу, порівнюють свої зусиллі і отриману винагороду з зусиллями і винагородою інших працівників. Поняття несправедливості може виражатися, як у виді недоплати (заниженої винагороди), так і у виді переплати (завищеної винагороди).

Комплексною теорією, яка містить елементи попередніх процесних теорій є модель Портера-Лоуера [6]. Основу цієї моделі складають п'ять ситуаційних факторів: витрачені зусилля; сприйняття; отримані результати; винагорода; ступінь винагороди.

У відповідності із цією моделлю:

- рівень зусиль залежить від цінності винагороди і від впевненості у наявності зв'язку між витратами зусиль та винагородою;

- на результати, досягнуті працівником, впливають три фактори: витрачені зусилля, здібності та усвідомлення своєї ролі у виробництві;

- досягнення певного рівня результативності може привести до внутрішньої і зовнішньої винагороди;

- люди визначають власну оцінку ступеня справедливості винагороди;

- задоволення є результатом зовнішнього і внутрішнього винагородження з урахуванням їх справедливості.

Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що творче використання процесуальних теорій дозволить керівнику закладу загальної середньої освіти ефективно реалізувати управління людськими ресурсами.

**Список використаних джерел:**

1. Бутенко Д.С. Теорії мотивації: практичний аспект. URL: [http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/5\\_2020/105.pdf](http://www.economy.nayka.com.ua/pdf/5_2020/105.pdf).
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К : Либідь, 1997. 376 с.
3. Менеджмент: понятійно-термінологічний словник / Г.В. Щокін, М.Ф. Головатий, О.В. Антонюк, В.П. Сладкевич. – К. : МАУП, 2007. – 744 с.
4. Освітній менеджмент : Навчальний посібник / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки, Київ : Шкільний світ, 2003, 400 с.
5. Осовська Г. В., Осовський О. А. Основи менеджменту : Навчальний посібник, Київ : Кондор, 2008. 664 с.  
URL: [http://megalib.com.ua/book/29\\_Osnovi\\_menedjmenty.html](http://megalib.com.ua/book/29_Osnovi_menedjmenty.html)
6. Психологія управління в організації. URL: [https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/1lesko\\_psiholog\\_upravlin\\_organizaciyi/332.html](https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/1lesko_psiholog_upravlin_organizaciyi/332.html)
7. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

**УДК 378:37.091.113**

**Радецька І. В.,**

кандидатка економічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри менеджменту освіти,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, [i.turchyk@vipro.org.ua](mailto:i.turchyk@vipro.org.ua)



**РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ  
ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КРЕАТИВНОГО  
МЕНЕДЖМЕНТУ**

**Анотація.** Обґрунтовано необхідність розвитку та удосконалення управлінської компетентності керівника закладу освіти на засадах креативного менеджменту. Розглянуто професійні компетентності керівника в контексті креативного менеджменту. Вивчено стратегії креативного менеджменту в закладі освіти.

**Ключові слова:** керівник, заклад освіти, управлінська компетентність керівника, креативний менеджмент, креативне управлінське рішення.

**Постановка проблеми.** В умовах трансформаційних змін вітчизняної освіти значно посилюється інтегральна здатність керівників закладів освіти бачити стратегію, ухвалювати управлінські рішення, аналізувати проблеми, мотивувати колектив, налагоджувати комунікацію та залучати ресурси. В ході дослідження нами розглянуто необхідність розвитку та удосконалення управлінської компетентності керівників за індивідуальною освітньою траєкторією, зокрема їх готовність до опанування нових знань з питань креативного менеджменту.

У практичній площині окреслена проблема знаходить своє відображення через виконання керівниками своїх професійних функцій, що містяться у Професійному стандарті «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» [5]. В ході аналізу змісту таких професійних компетентностей керівників, як «стратегічне управління закладом освіти» та «стратегічне управління персоналом» саме в контексті креативного менеджменту, сфокусовано увагу на їх когнітивному компоненті: здатність визначати стратегію розвитку закладу освіти, здатність до інноваційного управління розвитком закладу освіти; здатність управляти змінами; здатність приймати і ухвалювати рішення, що ґрунтуються на оцінці існуючих альтернатив і ризиків; здатність здійснювати контроль і оцінювати ефективність управлінської діяльності; здатність ефективно управляти людськими ресурсами.

**Мета статті** – обґрунтувати необхідність розвитку та удосконалення управлінської компетентності керівників закладів освіти в контексті креативного менеджменту.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теорія креативістики почала зароджуватись з середини ХХ століття та знайшла свій розвиток у ґрунтовних прикладних дослідженнях Роджера фон Ейка. Креативний менеджмент вивчає психологічні, управлінські, соціологічні, економічні, історичні, культурологічні чинники, що впливають на процеси творчості [3, с. 5]. З огляду на це, беззаперечним є той факт, що креативний менеджмент тісно пов'язаний зі стратегічним менеджментом, інноваційним менеджментом, управлінням людськими ресурсами, самоменеджментом, корпоративною (організаційною) культурою закладу освіти.

Останні роки зростає кількість досліджень, у яких розглядаються теоретико-прикладні аспекти креативного менеджменту (Брич В. Я. та Корман М. М. [1]; Довгань Л. Є. та Ситник Н. І. [2]; Окорський В. П. та Валюх А. М. [4]; Плахотнік О. О. [3]; Свідрук І. І. [6] та інші).

**Виклад основного матеріалу.** Акцентуємо увагу керівників закладів освіти на тому, що в умовах сучасних викликів (невизначеності, ризику) їм необхідно вміти не лише правильно оцінювати управлінську ситуацію, а й вчасно розмежувати стратегічні завдання від тактичних, вміти розробляти і приймати конструктивні рішення, застосовувати креативні підходи до вирішення стратегічних завдань та прийняття управлінських рішень, креативно мислити, створювати творчу команду, щоб пізнавати нові реалії й розв'язувати нові завдання, що виникають в сфері освіти.

Кожний керівник закладу освіти, який упроваджує в свою професійну діяльність технології креативного менеджменту, повинен усвідомлювати, що це особлива управлінська діяльність, спрямована на активізацію творчої активності колективу щодо генерування, пошуку, розвитку, поєднання креативних ідей, їх оцінювання та відбору з метою реалізації інноваційного розвитку закладу освіти та одержання ефективних креативних рішень.

Керівник відповідно до свого Професійного стандарту [5] та з урахуванням основних завдань креативного менеджменту в закладі освіти [3, с. 6-7] в розрізі своїх професійних компетентностей повинен розвивати та удосконалювати такі уміння й навички:

1. Загальні компетентності в контексті креативного менеджменту:

- здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді;
- здатність до системного та критичного мислення, аналізу та синтезу інформації з різних джерел, бачення комплексного розвитку подій;
- здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливісті.

2. Компетентність «стратегічного управління закладом освіти» в контексті креативного менеджменту:

- формувати стратегію розвитку закладу освіти і на її основі створювати стратегічний план;
- встановлювати стратегічні, довго- і короткострокові цілі креативної діяльності;

## *Доповідачі*

- організовувати управлінську діяльність у закладі освіти, враховуючи індивідуальні особливості, запити, інтереси і здібності учасників освітнього процесу;
- застосовувати в управлінській діяльності інноваційні технології управління закладом освіти;
- управляти змінами, креативно підходити до вирішення стратегічних завдань і прийняття управлінських рішень;
- приймати і ухвалювати креативні управлінські рішення, враховуючи існуючі альтернативи і ризики;
- здійснювати контроль і оцінювати ефективність управлінської креативної діяльності.

2. Компетентність «стратегічне управління персоналом» в контексті креативного менеджменту:

- формувати стратегічну кадрову політику створення креативного колективу;
- створювати творчу атмосферу в колективі;
- ефективно розвивати креативний потенціал педагогічних працівників;
- формувати та розвивати особистісний потенціал менеджера креативного типу;
- створювати ефективні креативні команди та стимулювати творчу активність колективу ;
- забезпечувати здатність педагогічних працівників генерувати креативні ідеї;
- застосовувати ефективні форми і методики матеріального і морального стимулювання персоналу закладу освіти із врахуванням індивідуального підходу.

3. Лідерська компетентність в контексті креативного менеджменту:

- швидко реагувати на зміни і формувати гнучкість та адаптивність у всіх учасників освітнього процесу;
- ефективно використовувати сучасні форми і методи комунікації, співпраці та взаємодії, у тому числі з використанням цифрових технологій;
- створювати можливості щодо застосування різноманітних методик і технік креативності для генерації, оцінювання та відбору креативних ідей;

## *Доповідачі*

- регулювати креативні процеси в закладі освіти;

Розвитку управлінської компетентності керівника на засадах креативного менеджменту можуть перешкоджати так звані бар'єри креативного мислення керівника – це певні фільтри, що визначають можливість прояву креативності в різних ситуаціях, наприклад, в 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. Бар'єри у творчому процесі як керівника, так і всього колективу є джерелом перешкод, що заважають креативності. Дуже важливо знайти причини зародження таких бар'єрів, щоб побудувати ефективну стратегію їх усунення або мінімізувати вплив.

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

Розвиваючи свою управлінську компетентність на засадах креативного менеджменту, керівнику варто дотримуватися таких принципів [3, с. 5-6]:

- цілеспрямованість (формується на засадах узгодження цілей і методів їх досягнення креативного менеджменту із стратегічними завданнями закладу загалом);
- гнучкість (забезпечення швидкого адекватного реагування на зміни зовнішнього і внутрішнього середовища);
- інтуїтивність (використання інтуїтивного підходу до прийняття управлінських рішень в умовах невизначеності);
- латеральність (пошук рішень за всіма можливими напрямками з метою формування якомога більшої кількості нестандартних варіантів, які сприятимуть прийняттю ефективного креативного рішення);
- комбінованість (застосування різних методів акумулювання креативних ідей і вироблення креативних рішень);
- результативність (спрямованість на отримання конкретних креативних рішень в ході креативного процесу);
- оптимальність (забезпечення мінімізації витрат часу на розробку та аналіз креативних ідей і рішень);

## *Доповідачі*

- ефективність (забезпечення позитивного ефекту від реалізації креативних ідей та рішень);
- ініціативність (надання можливості будь-якому педагогічному працівнику брати участь у діяльності робочих груп із висунення креативних ідей і розроблення креативних рішень);
- інформаційна безпека (забезпечення конфіденційності інформації про сутність креативних ідей і рішень);
- мотивування (забезпечення засобів і умов для зацікавлення колективу в творчому розвитку та генерації креативних ідей).

Роджер фон Ейк, визнаний фахівець з креативного менеджменту, рекомендує керівникам застосовувати в своїй управлінській діяльності дев'ять стратегій, що дозволять удосконалити їх управлінську компетентність, а також підвищити не лише їх власний творчий потенціал, а й всього колективу [6, с. 11-16].

Стратегія 1. Формулювання альтернативних ідей та рішень, яка передбачає не зупинятися на першому прийнятному рішенні і продовжувати творчий пошук

Стратегія 2. Пошук метафор. Метафори надзвичайно широко використовуються в професійній лексиці керівника, наприклад, серфінг управління, грошові потоки, хвилі кризи, інвентаризація правил тощо.

Стратегія 3. Порушення відомих правил і критичне ставлення до авторитетів. Часто без порушення правил не можливо створити нове.

Стратегія 4. Увімкнення уяви. Залучаючи уяву, керівник зможе моделювати розвиток робочих ситуацій і планувати свою діяльність.

Стратегія 5. Грайливість у пошуку нових ідей. Гра, як пауза в роботі керівника, допомагає йому усунути бар'єри креативного мислення, звільнитися від правил, відшукати нову точку зору, подолати страх помилки, створити позитивний емоційний фон.

Стратегія 6. Вихід за межі професійної спеціалізації. Спеціалізація як стратегія важлива на етапі накопичення і обробки інформації. Однак, вузька спеціалізація – ворог креативності.

Стратегія 7. Не уникати двозначності. Двозначність часто породжує парадокси. Вміння керівника побачити парадокс у проблемі – це вже ознака його творчого підходу!

Стратегія 8. Не боятися помилок. Творча енергія керівника, що генерує нові ідеї, породжує й помилки. Рутинна робота керівника пов'язана з мінімумом помилок. Проте в новій роботі помилки неминучі.

Стратегія 9. Віра у власний творчий потенціал.

Результатом застосування тієї чи іншої стратегії є прийняття і реалізація керівником креативних управлінських рішень. До факторів, що визначають якість і ефективність креативних управлінських рішень відносять: чітке формулювання мети; обсяг і цінність інформації; час розробки управлінського рішення; організаційні структури управління; форми і методи здійснення управлінської діяльності; методи та методики розробки і реалізації управлінського рішення; суб'єктивність оцінки варіанта вибору рішення; стан керуючої і керованої систем; систему експертних оцінок рівня якості й ефективності управлінського рішення.

**Висновки.** Зусилля керівника закладу освіти щодо розвитку креативного менеджменту повинні мати стратегічний характер та бути узгодженими з цілями усіх інших систем менеджменту. В умовах сучасних викликів кожному керівнику закладу освіти необхідно вміти: практично застосовувати інструменти і технології креативного менеджменту щодо вирішення стратегічних завдань та ухвалення управлінських рішень; аналізувати моделі організаційної креативності та формувати креативне середовище; використовувати методи активізації творчого мислення; будувати систему управління організаційною креативністю.

**Перспективи подальших досліджень** вбачаємо у вивченні форм виявлення, способів розвитку і використання творчого потенціалу керівника закладу освіти (методи активізації творчого мислення, теорія вирішення винахідницьких задач, система нейробіка, нейролінгвістичне програмування, технологія розвитку креативності).

**Список використаних джерел:**

1. Брич В. Я., Корман М. М. *Креативний менеджмент: підр. [для вивч. дисципліни студ. денної та заочної форм навч. екон. спец.].* Тернопіль: ТНЕУ, 2018. 220 с.

2. Довгань Л. Є., Ситник Н. І. *Креативний менеджмент: навч. посіб. К.: «ВД Винниченко», 2014. 248 с.*

3. *Конспект лекцій з дисципліни «Креативний менеджмент» для підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня зі спеціальності 073 «Менеджмент» за освітньо – професійною програмою*

## Доповідачі

«Менеджмент». Укл.: д.е.н., проф. Олена ПЛАХОТНИК. Кам'янське. ДДТУ. 2022. 67 с.

4. Окорський В. П., Валюх А. М. Креативний менеджмент: підр. Рівне: НУВГП, 2017. 344 с.

5. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568zatverdzh.standartu.keriv.22.09.Pdf>

6. Ситник Н. І. Креативний менеджмент: практикум: навч. посіб. для студ. спеціальності 073 «Менеджмент» освітньо-професійної програми «Менеджмент і бізнес адміністрування». [Електронний ресурс]. К.: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 147 с

## УДК 37.01 (075)

**Рудь О. В.,**

старша викладачка кафедри менеджменту освіти,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, o.rud@vipro.org.ua



### ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА УПРАВЛІНСЬКІ МОДЕЛІ МЕДІАОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство неможливо уявити без високотехнологічного інформаційного простору, що відіграє неабияку роль у формуванні духовного клімату, стає дедалі визначальним у функціонуванні найважливіших сфер життя держави. Стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними. На взаємодію з різноманітними медіа (преса, радіо, кіно, телебачення, Інтернет) припадає вагома частка в бюджеті вільного часу громадян України, чим зумовлюється їх значний вплив на всі верстви населення, передусім дітей і молоді.

## *Доповідачі*

Медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання. До цього додаються всездозволеність інформаційного ринку, засилля низькопробної медіапродукції, низькоморальних ідеологем та цінностей, що спричиняє зниження в суспільстві імунітету до соціально шкідливих інформаційних впливів. Таким чином, виник новий аспект ролі комунікацій у суспільстві, що потребував наскрізного впровадження медіаосвіти як інструменту формування медіаграмотності та медіакультури.

Впровадження медіаосвіти в Україні також пов'язане з курсом нашої держави на повноправне входження до Європейського Союзу, де розвиток медіаосвіти є одним з головних пріоритетів освітньої політики. 2008 року Європейський парламент ухвалив «Резолюцію щодо медіаграмотності у цифровому світі». У цьому документі обґрунтовується необхідність цілеспрямованого розвитку медіаосвіти у державах ЄС, формулюються рекомендації щодо конкретних шляхів реалізації цього завдання на різних освітніх рівнях. Медіа (як традиційні, так і нові) в Резолюції розглядаються переважно як позитивний суспільний чинник, який, однак, вимагає від громадян володіння певними специфічними вміннями і навичками, подаються практичні рекомендації для національних освітніх систем. Зокрема, у п.18 йдеться про те, що «медіаосвіта повинна стати компонентом формальної освіти, доступним усім дітям, повинна стати невід'ємною частиною навчальної програми на всіх етапах шкільного навчання», а п. 19 рекомендує «включити медіаграмотність як базову компетентність до Європейської програми освіти протягом життя» [1].

Водночас сьогодні медіаосвіта є важливим інструментом протидії інформаційній агресії. Гібридна за формою й асиметрична за змістом війна, що ведеться російською федерацією проти України, передбачає активне використання широкого арсеналу медійних засобів, у тому числі нових медіа: інтернет-сайтів, блогів, соціальних мереж. Важлива особливість зазначених інформаційних джерел, базованих на інтернет-технологіях, полягає у їх набагато вищій стійкості до традиційних обмежувальних заходів з боку держави - якщо в телевізійному просторі ефективно протистояти ворожій пропаганді можливо через законодавче обмеження поширення мовлення відповідних каналів в ефірі і кабельних мережах, то дієве обмеження антиукраїнської пропаганди і неправдивої інформації

(забезпечити захист від деструктивного впливу та інформаційної зброї Кремля) в Інтернеті (з огляду на глобальний характер технології) - напевно чи є технічно можливим. Тому медіаосвітній тренд інформаційного патріотизму нині стає питанням національної безпеки держави.

Розвиток технологій та формування цифрового громадянства додатково фокусує увагу педагога на медіаосвітньому тренді цифрового гуманізму, актуалізує інформаційну безпеку та інформаційну гігієну. Саме ці напрями розбудови медіаінформаційної компетентності особистості формують аксіологічні пріоритети та стають інструментами захисту від прямих і прихованих деструктивних впливів контенту.

**Аналіз останніх досліджень.** Формування основ медіакомпетентності особистості ґрунтується на дослідженнях медіаосвітніх теорій: філософської концепції «діалогу культур» (М. Бахнін, Ю. Лотман та ін.), дослідження теорій, тенденцій і проблем медіаосвіти за кордоном і в Україні (Д. Бааке, О. Волошенюк); дослідження з теорії становлення інформаційного суспільства (Д. Белл, К. Колін); дослідження Н. Баженової, О. Баранова, Г. Онкович, І. Льовшиної, Т. Іванової та інших медіапедагогів), теорії розвитку особистості в діяльності та спілкуванні (Л. Виготський, В. Давидов, А. Ельконін та ін.); проблеми формування комунікативної культури засобами медіаосвіти (А. Немирич, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Іванов та ін.).

**Виклад основного матеріалу.** Зазначимо, що інформаційний простір виникає як реальність після того, як людство навчилося створювати його та експлуатувати. Інформаційне поле медіа здатне формувати діаметрально протилежні соціальні, моральні, художні, інтелектуальні цінності та інтереси. Засоби масової комунікації можуть сприяти суспільному прогресу, освіті, розвитку сучасного суспільства, але в той же час володіють деструктивним потенціалом, що загрожує духовному, моральному, естетичному спустошенню.

Розвиток технологій, інфодемія окреслили завдання критичного осмислення інформаційного продукту, навички якісної взаємодії з медіапростором та напрацювання принципів інформаційної гігієни особистості та суспільства. Адже мас-медіа з трибуни просвітництва, істини в останній інстанції перетворюються в простір дискусії, де мають право на існування діаметрально протилежні думки. Результатом стає принцип абсолютної свободи конструювання дійсності. Звідси – інтенсивний

розвиток техногенних видів мистецтв, виникнення віртуальних світів, у яких людина є вершителем доль, держав, цілих імперій. Відбувається зіткнення альтернативних відео- і медіапроектів, що відображають минуле, сьогодення і майбутнє. Їх автори намагаються переконати аудиторію глядачів, що саме показане ними відповідає об'єктивній істині. Більше того, людина сама починає конструювати модель власного життя, вибираючи ті чи інші сегменти із пропонованого професійного, культурного, субкультурного, політичного набору. Фундаментальність замінюється модульністю, цілісність – фрагментарністю, логосфера – сферою іконічною.

Отож, окрім потужного чинника просвітництва, розвитку, творчості та самопрезентації й самореалізації, за відсутності знання принципів інформаційного суспільства, впливають й очевидні загрози та виклики. Американський аналітик Тимоті Томас виокремлює найбільш масові (їх наводить у дослідженні «Теорія комунікації» Георгій Почепцов) [2]:

- ✓ виникнення нових методів маніпуляції сприйняттям, емоціями, інтересами та вибором;

- ✓ доступність великих масивів інформації для всіх, включно для терористів.

- ✓ інформаційні технології являють небезпеку для всіх країн, коли використовуються для маніпуляції та введення в оману;

- ✓ відсутні загальнообов'язкові для світової спільноти легальні механізми протидії цим маніпулятивним технологіям.

Масштабні інформаційні технології дістали назву інформаційних воєн і мають тисячолітню історію. Є згадки, що ще китайський полководець Сунь-дзи у праці «Мистецтво війни» вважав переможною ту війну, яка активно застосовує інформаційні пастки і чутки. Інформаційна зброя прийшла до нас не з часом приходу інформаційного суспільства, а з давньої історії: використовувались різні методи приховування інформації, подача її частково, у певному ракурсі, оманливі чутки, перебільшення наслідків. Офіційно термін «інформаційна війна» почали використовувати після проведення операції «Буря в пустелі» 1991 р. в Іраку, у ході якої інформаційні технології вперше були використані як засіб ведення бойових дій [3].

Джордж Стейн трактує їх як такі, що діють в області думок людей і прийняття ними рішень. Одним із можливих інструментаріїв Стейн називає

## *Доповідачі*

створення і передачу фіктивних повідомлень, які можуть бути направлені як на масову аудиторію, так і на індивідуальну свідомість.

Річард Шафранський цілями інформаційної війни називає сконструйовані системи знань та уявлень. Системи уявлень при цьому розглядаються як максимально індивідуалізовані. На стратегічному рівні вдала інформаційна кампанія повинна впливати на процес вибору противника, а, відповідно, на його поведінку. Отже, інформаційну війну можна визначити як комунікативну технологію по впливу на масову свідомість із довготривалими й короткотерміновими цілями. Інформаційні війни мають за мету впровадження певних елементів некерованості соціальними системами з точки зору цілей самих цих систем. Переведення на нові моделі поведінки є досить небезпечним. Особливо ж небезпечним для соціальної системи воно стає тоді, коли в управління включається потужне зовнішнє джерело впливу.

Маніпуляції з інформацією в умовах конфлікту або війни набувають особливої гостроти. Спільність, опірність, підтримка власної армії та влади, створює фундаментальні елементи стабільності та успішності країни, що воює, а отже стає ціллю для інформаційної зброї супротивника. Зважаючи на роль інформації у сучасному світі, канадський філософ, філолог, дослідник впливу медіа Герберт Маршалл Маклюен вивів тезу: «Істинно тотальна війна – це війна за допомогою інформації» [4]. Противник цілеспрямовано намагається підірвати цю спільність, активно використовуючи стратегії контентної маніпуляції, щоб розхитати єдність, сіяти панічні настрої та зневіру. Під час таких періодів відрізнити маніпулятивну, неправдиву, упереджену чи спотворену інформацію від достовірної стає майже неможливим. Пропаганда ворога використовує такі ж способи подання новин (за формальними ознаками), як і традиційні медіа, залишаючи людей в стані невпевненості, збудженості, роздратування.

Україна нині переживає надпотужну інформаційну війну запущену Кремлем.

В умовах інформаційної війни, що є невід'ємною складовою російської гібридної агресії проти України, нагальною вимогою є забезпечення інформаційної безпеки держави. У Доктрині інформаційної безпеки України зазначено: «...інформаційна політика спрямована, в першу чергу, на посилення ролі громадянина України як суб'єкта забезпечення

інформаційної безпеки, шляхом свідомої реалізації ним своїх громадянських прав і обов'язків, через обізнаність про загрози в інформаційному просторі та активне ставлення до сприйняття будь-яких відомостей, що розповсюджуються в інформаційному просторі...».[4].

Гібридна за формою й асиметрична за змістом війна, що ведеться російською федерацією проти України, активно використовує широкий арсенал медійних засобів, що ґрунтуються на технологіях впливу на свідомість, реалізовує стратегії інформаційних маніпуляцій, ІПСО. Розбудова медіаграмотності в умовах воєнного стану визначається як інструментарій перемоги у війні на інформаційному фронті, війні за сенси і переконання. Базовим завданням на цьому етапі стає **не лише протидія інформаційній маніпуляції** (нагадуємо основні правила):

- **увага до первинного джерела інформації.** Дослідження (перевірка) джерела інформації (установа, медіа).

- **підтвердження отриманої інформації від офіційних органів влади.** Офіційні органи влади зазвичай перед публікацією верифікують, вивчають та аналізують інформацію. Якщо офіційні органи державної влади інформацію не підтверджують — вона може виявитися або неправдивою, або маніпулятивною.

- **критичне усвідомлення інформації.** Розуміння того, що персональна думка кожної людини часто відображає її суб'єктивну оцінку. Кожен з нас має свій унікальний життєвий досвід, який впливає на наше сприйняття реальності. Через це інформація, яку ми отримуємо від інших, завжди проходить через особисті фільтри сприйняття.

Важливим фактором перемоги є формування інформаційного патріотизму - ціннісної складової медіаосвіти, що формує свідоме ставлення до національної ідентичності та протидіє дезінформації.

**Інформаційний патріотизм у системі освіти** – тренд, який поєднує покоління, дає можливість відчувати єдність у спільному для всіх українців протистоянні ворогу, підвищує обізнаність у сфері пропаганди і маніпуляцій, розкриває природу російської «зомбованості» (індоктринації), укріплює світоглядну стійкість проти дезінформації та інформаційно-психологічних операцій на основі підсилення ідентичності і ціннісної саморегуляції, підкреслює периферійне інструментальне (а не ціннісне) значення ненависті, зменшує відчуття безпорадності і віктимності

(відчуття себе жервою), визначає нові акценти в темі активної інформаційної безпеки.

Інформаційний патріотизм — це усвідомлене, відповідальне та критичне ставлення до інформації, що забезпечує захист національних цінностей, культурної спадщини та ідентичності. Він включає:

1. Усвідомлення значення інформації у формуванні громадянських позицій.

2. Критичну оцінку джерел інформації та медіаконтенту з точки зору достовірності і впливу на національну свідомість.

3. Активну протидію дезінформації та ворожій пропаганді.

Аналіз дослідження джерел інформації українців виокремлює ще одну медіаосвітню стратегію розбудови медіаграмотності – **цифровий гуманізм** [5]. Тренд, який продовжує цифрову трансформацію нашого життя у протидії усім тимчасовим викликам, що постали перед енергетичними системами, повертає усвідомлення вартісності людяності, взаємовиручки і допомоги, які дають змогу досягти небувалого, показує підпорядковану роль цифрових технологій в обслуговуванні людяності. Цифровий гуманізм разом з інформаційним патріотизмом врівноважують одне одного, визначають нові акценти формування цифрових компетентностей, виправляють тенденцію відриву технічної грамотності від розвитку критичності світоглядної позиції.

Сучасне розуміння медіареальності, перш за все, асоціюється з реальністю віртуальною, існування якої тісно пов'язано з медіасферою: комп'ютерною технікою, Інтернетом, цифровими й телекомунікаційними технологіями тощо. Таким чином, як і прискорені процеси життя і життєдіяльності людини в нових інформаційних умовах, істотно змінюється і роль міжособистісної комунікації. На зміну довготривалим і постійним відносинам із реальними людьми приходить короткострокове спілкування з образами, що здійснюється через комп'ютерні мережі й телекомунікації. Сучасні користувачі медійних продуктів переходять сьогодні в розряд споживачів медіа або комунікантів. Медійному поколінню доводиться замислитись над питанням: яке місце відведено в медіареальності людині, яка, власне кажучи, сама її і сконструювала? Медіа, в т. ч. комп'ютерні технології, ШІ, поступово перестають бути лише джерелом інформації, посередником комунікаційних процесів, і переходять на якісно новий рівень – рівень середовища, у якому здійснюється життя

сучасної людини. «Критичний перехід» під впливом використання сучасних технологій, телекомунікаційних та комп'ютерних систем радикально змінює сучасний світ й стосується всіх сторін життя людини. «Після часу - матерії твердої геофізичної реальності місць, – пише П. Вірільо – настає час - світловіртуальної реальності, липкої, такої, що змінює саму сутність тривалості, викликаючи тим самим спотворення часу і прискорення всіх реальностей: речей, істот, соціокультурних явищ...»[6].

Доступ у віртуальний світ Інтернету, «дружба з ШІ» сьогодні для багатьох користувачів тісно пов'язані не лише із сферою професійних інтересів і життєвоважливих послуг, але й дозволяють, що включає комп'ютерні ігри різних напрямів і рівнів складності, мультимедійні програми, відвідування віртуальних музеїв, зустрічі з друзями тощо. Комп'ютерна техніка, цифрові технології зі своїми можливостями, що стрімко розвиваються, дозволяють реалізувати творчі ідеї не лише в реальному, але й у віртуальному світі: створювати власні комп'ютерні фільми, енциклопедії, газети, журнали, Інтернет-сайти тощо. Медіаексперти вважають, що «Інтернет, а разом з ним і мас-медіа, можна розглядати як ядро цивілізаційного розвитку і як феномен культури. Інтернеткультура (або кіберкультура) починається тоді, коли мережа створює в собі нові форми культурного буття і транслює їх у наше повсякденне життя».

**Висновок.** У сучасному цифровому світі бути медіаграмотним — це вже не потреба, а умова виживання. Здатність ефективно користуватися цифровими технологіями та безпечно працювати з інформацією є сьогодні однією з найважливіших компетностей для успішної інтеграції особистості в інформаційне суспільство. Зроблений аналіз визначає медіаграмотність як ефективний інструмент реалізації формули Нової української школи, що й визначило наскрізність впровадження цієї інноваційної лінії у державні стандарти освіти. Інтеграція медіаосвітніх трендів у післядипломну педагогічну освіту готує педагогічних працівників до реалізації візії сучасної освіти, забезпечує стійке, ціннісно орієнтоване освітнє середовище, здатне ефективно реагувати на інформаційні виклики цифрової епохи.

#### ***Джерела та література:***

1. *European Parliament resolution of 16 December 2008 on media literacy in a digital world (2008/2129(INI))* [Електронний ресурс].

## Доповідачі

URL: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN> (дата звернення 16.11.2025 р)

2. Почепцов Г.Г. Медиа: теория массовых коммуникаций. - Киев, 2008

3. Цей день в історії «Буря в пустелі». URL: <https://www.jnsm.com.ua/h/0116M/> (дата звернення 16.11.2025 р)

4. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 29 грудня 2016 року «Про Доктрину інформаційної безпеки України» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/47/2017#Text> (дата звернення 16.11.2025 р)

5. Нікітенко Віталіна, Воронкова Валентина, Тупахіна Олена, Сорокіна Олександра. Європейські практики цифрового гуманізму у контексті глобальних викликів. Humanities studies : Collection of Scientific Papers. Zaporizhzhia : Publishing house "Helvetica". 2024. Вип. 18(95). С. 52–64. URL: <https://humstudies.com.ua/article/view/325089> (дата звернення 16.11.2025 р)

6. Криза свідомості : збірник праць з «філософії кризи» М. : Алгоритм, 2009. 272 с. URL: <https://esxatos.com/krizis-soznaniya> (дата звернення 16.11.2025 р)

7. Центр протидії дезінформації при Раді національної безпеки і оборони України трактує URL: <https://cpd.gov.ua/#> (дата звернення 16.11.2025 р)

8. Як Євросоюз протидіє російській пропаганді / Міжнародний центр перспективних досліджень (МЦПД) URL: <https://icps.com.ua/yak-vrosoyuz-protydi-rosiyskiy-propahandi/> (дата звернення 16.11.2025 р)

9. Інформаційний Рамштайн та приєднання України до Democratic newsgoot - Олександр Ткаченко на зустрічі з міністрами культури й медіа країн «Великої сімки» URL: <https://mkip.gov.ua/news/8082.html> (дата звернення 16.11.2025 р)

10. Золотухін Д. #Біла книга спеціальних інформаційних операцій проти України 2014 – 2018. Київ, 2018. 384 с.

11. «Мистецтво війни» Сунь-дзи. URL: <https://worldinbooks.com.ua/klasyka/antychna-literatura/mystetstvo-viyny-sun-dzy/#n1> (дата звернення 16.11.2025 р)

12. Ревізія історії. Російська історична пропаганда та Україна. Київ : К.І.С., 2019. 99 с.

УДК 371.1

**Шинкарук І. В.,**

старша викладачка кафедри менеджменту освіти,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, i.shynkaruk@vipro.org.ua



### **УПРАВЛІНСЬКИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНІ ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ НУШ**

**Анотація.** У статті обґрунтовано значення управлінського супроводу формування індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) професійного розвитку педагога в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» та впровадження Професійного стандарту вчителя. Розкрито сутність ІОТ як персоналізованого шляху розвитку професійних компетентностей, визначених професійним стандартом, та окреслено етапи й механізми управлінської підтримки цього процесу. Показано, що застосування стандарту виступає інструментом самооцінки, цілепокладання й оцінювання результатів професійного зростання. Акцентовано на ролі керівника закладу освіти як лідера навчання, фасилітатора й модератора інноваційного освітнього середовища. Представлено основні виклики та умови реалізації ІОТ, що забезпечують результативність професійного розвитку педагогів в умовах реформи НУШ.

**Ключові слова.** Управлінський супровід, індивідуальна траєкторія професійного розвитку, Нова українська школа (НУШ), професійний стандарт, професійна компетентність, безперервний професійний розвиток, саморозвиток.

Модернізація української освіти та впровадження Концепції «Нова українська школа» зумовлюють необхідність оновлення підходів до управління професійним розвитком педагогічних працівників. Законодавчі акти України визначають безперервність професійного розвитку як обов'язкову складову діяльності вчителя, що передбачає готовність до постійного оновлення компетентностей, участі в інноваційній діяльності та

## *Доповідачі*

саморозвитку. У цих умовах актуалізується питання формування індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) педагога, яка дає змогу вибудувати персоналізований, цілеспрямований шлях професійного зростання. Відповідно до вимог Професійного стандарту, який є одним із ключових орієнтирів цього процесу та визначає вимоги до компетентностей сучасного педагога, а отже – слугує базою для проектування індивідуальної освітньої траєкторії педагога, його професійного зростання.

Управлінський супровід цього процесу виступає ключовим чинником забезпечення якості освіти. В умовах децентралізації та розбудови автономії закладів освіти управлінська діяльність керівника має спрямовуватися не лише на організацію освітнього процесу, а й на створення умов для особистісно орієнтованого професійного розвитку кожного педагога, який реалізує інноваційні підходи до організації освітнього процесу.

Поняття індивідуальної освітньої траєкторії розглядається в науковій літературі як особистісно-орієнтований шлях здобуття, оновлення та розвитку професійних компетентностей, який враховує інтереси, потреби, досвід і можливості педагога. Як зазначає Л. Даниленко [5], ІОТ – це не лише інструмент професійного саморозвитку, а й механізм управління якістю освіти, оскільки орієнтує педагога на досягнення вимірюваних результатів, визначених у професійному стандарті.

Ефективне управління формуванням індивідуальної освітньої траєкторії передбачає цілісний системний підхід, який охоплює такі етапи:

- ✓ Діагностика професійних потреб педагогів – через анкетування, самооцінку, моніторинг рівня сформованості компетентностей.

- ✓ Проектування ІОТ – визначення особистих освітніх цілей, пріоритетів, змісту та форм розвитку.

- ✓ Реалізація ІОТ – участь у курсах підвищення кваліфікації, тренінгах, наставництві, педагогічних експериментах.

- ✓ Рефлексія та оцінювання результатів – аналіз динаміки професійного зростання, формування портфоліо досягнень.

Ключова роль у цьому процесі належить керівнику закладу освіти, який виступає модератором професійного розвитку, створює сприятливе середовище для навчання дорослих, мотивує педагогів до самовдосконалення.

## *Доповідачі*

Інноваційна діяльність виступає важливою складовою реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, оскільки забезпечує умови для творчого самовираження педагога, апробації нових освітніх технологій, цифрових інструментів, інтегрованих форм навчання. У практиці освітніх закладів Волині ефективно функціонують професійні спільноти педагогів-новаторів, впроваджується STEM-технології, реалізуються локальні ініціативи, що формують у педагогів відчуття професійної самореалізації та сприяють оновленню змісту діяльності відповідно до вимог стандарту.

Успішність реалізації ІОТ залежить від дотримання психолого-педагогічних умов: визнання унікальності професійного шляху кожного педагога, створення ситуацій успіху, рефлексивної підтримки через коучинг та супервізію, використання цифрових платформ для персоналізації навчання. Формування культури безперервного навчання педагогів є стратегічним завданням управління сучасним закладом освіти.

Таким чином, управління формуванням індивідуальної освітньої траєкторії педагога на засадах професійного стандарту є ключовим чинником забезпечення якості освіти в умовах реформи НУШ. Професійний стандарт виступає не лише нормативним документом, а й інструментом саморефлексії, самооцінки та планування розвитку педагогічних працівників. Успішна реалізація ІОТ потребує управлінської підтримки, інноваційного середовища, мотивації до навчання та ефективного зворотного зв'язку.

Управлінський супровід формування ІОТ базується на використанні Професійного стандарту вчителя [4]. Цей документ виступає якісним орієнтиром, оскільки визначає 5 трудових функцій та 12 професійних компетентностей, необхідних педагогу. Стандарт є нормативним документом, що охоплює трудові функції, компетентності, здатності, знання, уміння та навички, комунікацію, відповідальність та автономію педагога необхідні для реалізації освітнього процесу.

Саме Професійний стандарт [4] створює необхідну базу для самооцінювання й орієнтир для педагога, допомагаючи йому усвідомити власні цінності та провести рефлексію щодо професійної діяльності. Визначення зон професійного зростання, що потребують удосконалення. Таким чином, стандарт виступає системою координат, що допомагає педагогу орієнтуватися в сучасних вимогах та бачити перспективи власного зростання, формуючи культуру саморозвитку та підвищуючи якість

## *Доповідачі*

педагогічної діяльності. Управлінський супровід, орієнтований на Стандарт, дозволяє узгодити особисті професійні цілі педагога з освітньою стратегією закладу.

Побудова ІОТ – це системний, циклічний процес, який має здійснюватися на основі Професійного стандарту. Управлінський супровід має забезпечити методичну допомогу в реалізації покрокового алгоритму, включаючи:

- ✓ Детальне ознайомлення з Професійним стандартом та проведення самооцінки рівня сформованості компетентностей для виявлення сильних і слабких сторін.

- ✓ Встановлення короткострокових і довгострокових цілей, що відповідають вимогам стандарту, з використанням SMART-технології (конкретність, вимірюваність, досяжність, релевантність, обмеженість у часі).

- ✓ Розробку детального плану, який включає конкретні заходи: участь у семінарах, тренінгах, онлайн-курсах, програмах підвищення кваліфікації та опрацювання фахових публікацій.

- ✓ Інтеграцію сучасних методик (проектно-орієнтоване навчання, STEAM-підхід) та цифрових інструментів.

Управлінський супровід повинен забезпечувати доступ до інноваційних можливостей, таких як VR/AR-симуляції, хмарні технології та платформи для адаптивного навчання із застосуванням Штучного Інтелекту; співпрацю з колегами, обмін досвідом, участь у професійних спільнотах, а також пошук наставника є важливими складовими підтримки та сприяють професійному зростанню; регулярну оцінку прогресу (самооцінка, зворотний зв'язок від учнів/колег, атестація) та коригування плану відповідно до отриманих результатів і нових викликів.

Успішна реалізація індивідуальних траєкторій професійного розвитку вимагає від керівників освітніх закладів трансформації управлінської моделі від адміністративного контролю до тьюторської та фасилітаційної підтримки. Дієві кроки, які покращать можливості професійного розвитку педагогів та суттєво сприятимуть удосконаленню освітнього процесу.

Керівництво має використовувати результати щорічного самооцінювання компетентностей не для адміністративного контролю, а для діагностики колективних потреб та формування річного плану підвищення кваліфікації, запровадити обов'язкове формування педагогами

Індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) з чіткими SMART-цілями, що базуються на виявлених дефіцитах компетентностей. Керівник або його заступник має виступати куратором виконання цих ІОТ.

Запровадження конструктивного зворотного зв'язку та регулярне проведення рефлексивних сесій для обговорення прогресу та коригування планів професійного зростання, забезпечення доступу до навчання, пов'язаного з інтеграцією Штучного Інтелекту (AI), хмарних технологій та платформ адаптивного навчання в освітній процес, надання педагогам можливість використовувати фінансування для проходження вузькоспеціалізованого навчання сприятиме успішному професійному розвитку педагогів.

Суттєво сприятиме мотивації педагогів до власного професійного розвитку запровадження прозорої системи заохочень для вчителів, які досягли значних результатів у рамках своєї ІОТ та впровадили інновації (публічне визнання, надання можливості проводити майстер-класи).

Формування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога є безперервним, динамічним і системним процесом, що є необхідною умовою успішної реалізації реформи НУШ.

Управлінський супровід є ключовим елементом успіху реформи і полягає у створенні організаційно-методичних, технологічних та психологічних умов для усвідомленого та цілеспрямованого професійного зростання педагогів. Ефективний супровід вимагає управлінської підтримки та забезпечення ресурсної гнучкості.

Професійний стандарт [4] є дієвим механізмом управлінського супроводу, оскільки слугує обов'язковим орієнтиром, що дозволяє узгодити особисті професійні цілі педагога з освітньою стратегією закладу, підвищує його рефлексивність та відповідальність.

Ефективна підтримка педагогів (методична, технологічна, емоційна), а також надання доступу до багатоваріантних, інноваційних форм підвищення кваліфікації є інвестицією в майбутнє освіти та успіх кожного здобувача освіти.

Формування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога є стратегічним напрямом управління якістю освіти в умовах НУШ. Професійний стандарт учителя виступає орієнтиром для визначення цілей і змісту професійного зростання. Керівник закладу освіти

має стати лідером навчання, фасилітатором і мотиватором педагогічного колективу.

Ефективність ІОТ забезпечується системним управлінським супроводом, мотиваційною підтримкою, створенням інноваційного освітнього середовища. Управління професійним розвитком педагога має базуватися на принципах партнерства, довіри, безперервності та індивідуалізації.

Ключова роль у цьому процесі належить керівнику закладу освіти, який виступає організатором, фасилітатором і наставником. Його завдання – створити інституційні умови, що забезпечують сталість і результативність професійного розвитку педагогічного колективу.

Дослідження (Л. Даниленко, О. Савченко, І. Зязюн, Т. Сорочан, М. Фуллан) доводять: керівник закладу освіти має відігравати роль лідера професійного розвитку, який створює сприятливе середовище для навчання педагогів упродовж життя.

Управлінська діяльність у такому підході має спиратися на принципи партнерства, підтримки, гнучкості й персоналізації. Як зазначає М. Фуллан, ефективний керівник – це не лише адміністратор, а лідер навчання, який навчається разом зі своїм колективом.

Незважаючи на стратегічну важливість індивідуальних освітніх траєкторій (ІОТ), їхня практична реалізація стикається з низкою суттєвих викликів. Подолання цих перешкод вимагає комплексних управлінських рішень, що охоплюють інституційні зміни, управлінське навчання та культурну трансформацію закладу.

Перехід до тьюторської моделі управління є ключовою умовою успіху, проте він ускладнюється недостатньою управлінською готовністю керівників. Вирішення цієї проблеми вимагає запровадження обов'язкового цільового навчання керівного складу. Водночас, для подолання формальності самооцінювання та планування, необхідно замінити адміністративний контроль на аудит ІОТ – обов'язкове обговорення результатів самооцінки. Цей діалог перетворює процес на інструмент розвитку, а не на звітність.

Нестача наставництва та нерівномірність професійної мотивації долається через інституціоналізацію спільнот. Керівник має формалізувати систему менторства, надаючи менторам додаткову оплату або звільнення від частини навантаження. Доцільно створювати Професійні навчальні

спільноти не за предметною ознакою, а за потребами, виявленими через самооцінку (наприклад, «Використання AI» чи «Формувальне оцінювання»). Мотивація педагогів посилюється через індивідуалізацію системи заохочень та визнання.

Критичний виклик – дефіцит часу та ресурсів. Для його вирішення варто впровадити «методичні дні», звільнені від навантаження, які цільовим чином використовуються для самоосвіти. Паралельно має відбуватися цифровізація процесів та використання AI для автоматизації рутинної звітності, що суттєво звільняє час педагогів.

Проблема цифрової нерівності та недостатньої компетентності вимагає диференційованого підходу. Після діагностики компетентностей за Професійним стандартом, слід запровадити дворівневі програми: базовий рівень (для подолання нерівності) та поглиблений (для впровадження інновацій). Ефективним є також принцип, де внутрішні експерти надають колегам цільову підтримку.

Нарешті, низький рівень культури професійної взаємодії вирішується через створення безпечного рефлексивного середовища. Впровадження стандартизованої процедури взаємовідвідування уроків з чітким протоколом гарантує, що зворотний зв'язок є конструктивним, безособовим та спрямованим виключно на професійний розвиток, а не на оцінювання.

Отже, реалізація ІОТ потребує врахування таких умов: індивідуалізація та суб'єктність педагога у процесі навчання; створення ситуацій успіху, що підвищують внутрішню мотивацію; рефлексивна підтримка через супервізію, коучинг, менторство; цифровізація процесів — використання електронних платформ для відстеження професійного зростання (Human, Prometheus, EdEra тощо).

Формування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку педагога є стратегічним напрямом управління якістю освіти в умовах НУШ. Професійний стандарт виступає орієнтиром для планування змісту та напрямів професійного розвитку, а управлінський супровід забезпечує результативність цього процесу. Ефективність індивідуальної освітньої траєкторії залежить від системної управлінської підтримки, мотивації педагогів, розвитку інноваційного середовища та доступу до різноманітних форм підвищення кваліфікації.

**Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про освіту» : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> .

2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> .

3. Концептуальні засади реформування Нової Української Школи. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016 41 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> .

4. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ МОН України від 29.08.2024 № 1225 . URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> .

5. Даниленко Л. І. Управління інноваційним розвитком загальної середньої освіти: монографія. – К.: Ін-т педагогіки НАПН України, 2020.

6. Сорочан Т. М. Методичний супровід професійного розвитку педагогів у системі післядипломної освіти. – Харків, 2021.

7. Шинкарук Ірина Вікторівна. Траєкторія професійного розвитку педагога НУШ: інноваційні можливості. Індивідуальна освітня траєкторія формування професійної компетентності керівника закладу освіти в умовах змін та технології її впровадження: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (Луцьк, 27 травня 2024 р.) / упоряд. Сташенко М. О. Луцьк: ВІППО, 2024. 176 с. С. 68 – 74. <https://sites.google.com/view/27-2024/%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%B0%D1%87%D1%96?authuser=0> .

УДК 37.091:37.013.6

**Байназарова О. О.,**  
старша викладачка кафедри  
освітнього менеджменту та виховання,  
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»  
м. Харків, o.bainazarova@ukr.net

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ КУЛЬТУРНОГО ТА СУБКУЛЬТУРНОГО РІЗНОМАНІТТЯ УЧНІВСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА**

***Анотація.** У статті розглянуто проблему реалізації цінностей і принципів педагогіки партнерства в умовах культурного та субкультурного різноманіття сучасного учнівського середовища. Наголошено, що в контексті реформи Нової української школи педагогіка партнерства постає не лише як освітня технологія, а як ціннісний світогляд, що формує нову культуру взаємодії між учителем і учнями. З'ясовано, що субкультурна розмаїтість учнів створює не лише педагогічні виклики, а й значний потенціал для розвитку толерантності, діалогу та креативності. Визначено практичні стратегії реалізації принципів довіри, поваги, відповідальності та діалогу у взаємодії з представниками різних учнівських спільнот. Зроблено висновок, що педагогіка партнерства є основою створення безпечного, гуманного та інклюзивного шкільного простору, де розмаїття стає ресурсом розвитку кожного учня і учениці.*

***Ключові слова:** педагогіка партнерства; Нова українська школа; субкультура; культурне різноманіття; толерантність; діалог; взаєморозуміння; учнівське середовище; фасилітація; гуманізація освіти.*

Сучасна школа стає простором зустрічі різних культур, світоглядів і способів самовираження. Учні, які належать до різних субкультурних спільнот, приносять в освітнє середовище свої унікальні символи, стилі, цінності та мову. Це різноманіття створює як нові можливості для розвитку творчості й критичного мислення, так і виклики для педагогів, які прагнуть зберегти єдність колективу, не втрачаючи індивідуальності кожної дитини.

У контексті реформи Нової української школи особливої ваги набуває педагогіка партнерства — концепція, що ґрунтується на довірі, взаємоповазі, діалозі та спільній відповідальності за освітній процес. Її цінності стають ключем до побудови конструктивної взаємодії між учителем і учнями,

## *Учасники дискурсу*

незалежно від їхньої культурної або субкультурної належності. Саме партнерство дозволяє педагогові не лише навчати, а й розуміти, приймати, підтримувати й співтворити разом із дітьми.

В умовах культурного та субкультурного різноманіття реалізація принципів педагогіки партнерства стає індикатором зрілості шкільної спільноти. Вона допомагає перетворити клас на спільноту діалогу та взаємного збагачення, де кожен учень має право на власний голос, а педагог виступає фасилітатором цього процесу. Саме тому вивчення практик партнерської взаємодії з учнями різних субкультур є актуальним і потребує осмислення у сучасному освітньому дискурсі.

Педагогіка партнерства — це сучасна гуманістична концепція взаємодії всіх учасників освітнього процесу, у центрі якої стоїть людина як активний, відповідальний і унікальний суб'єкт навчання. Її сутність полягає у переході від авторитарної моделі «вчитель навчає» до демократичної — «учитель і учні навчаються разом». Такий підхід узгоджується з філософією Нової української школи, де партнерство визначено базовим принципом побудови нової культури освіти.

У новій українській школі педагогіка партнерства виступає не лише освітньою технологією, а ціннісним світоглядом, що визначає стиль мислення й поведінки педагога. Вона змінює його роль — із транслятора знань на фасилітатора розвитку, який допомагає учням осмислювати світ, шукати власні смисли, віднаходити баланс між індивідуальністю і спільнотою.

Сучасний освітній простір є відображенням глобальних соціокультурних процесів, у яких дитина формується не лише під впливом родини чи школи, а й численних спільнот — реальних і віртуальних. Ці спільноти нерідко утворюють учнівські субкультури, що мають власну систему цінностей, мову, символіку, стиль спілкування та способи самовираження. Молодіжні музичні течії, цифрові субкультури, геймерські або екоактивістські спільноти, фан-клуби, волонтерські об'єднання — усе це фрагменти багатобарвної палітри сучасної учнівської молоді.

Таке розмаїття збагачує шкільне життя, але водночас створює певні педагогічні виклики. Учитель стикається з необхідністю налагоджувати спілкування з учнями, які мислять і сприймають світ інакше, мають власні системи символів і не завжди готові приймати шкільні норми як беззаперечні. У деяких випадках це може призводити до непорозуміння, стереотипізації чи відчуження. Учитель, який не розпізнає субкультурного

## *Учасники дискурсу*

контексту поведінки учня, ризикує інтерпретувати його як протест чи недисциплінованість, тоді як насправді це може бути форма пошуку власної ідентичності.

Саме тому культурне та субкультурне різноманіття вимагає від педагога нової оптики бачення — спроможності розуміти за зовнішніми проявами ціннісні орієнтири, прагнення, потреби учня. Такий підхід можливий лише в межах педагогіки партнерства, де замість оцінювання — діалог, замість нав'язування — співпереживання, замість конформізму — пошук взаємного розуміння.

Партнерська позиція вчителя передбачає відкритість до «іншості» як природного явища. Учитель не намагається уніфікувати всіх під одну модель, а створює умови, у яких різноманіття стає ресурсом розвитку. У класі, де панує атмосфера довіри, представники різних субкультур можуть вільно висловлювати свої думки, обмінюватися ідеями та вчитися бачити спільне попри відмінності.

Таким чином, культурне й субкультурне різноманіття не є перешкодою для реалізації принципів педагогіки партнерства — навпаки, воно стає умовою її справжньої реалізації, адже лише у взаємодії з «іншим» людина вчиться діалогу, толерантності та співжиття в багатогранному світі.

Реалізація цінностей педагогіки партнерства в умовах субкультурного різноманіття передбачає не лише розуміння вчителем особливостей учнівських спільнот, а й створення середовища довіри, прийняття й діалогу. Це процес, що починається з педагогічної позиції — бачити в кожному учневі партнера, а не об'єкт впливу.

Однією з ключових умов ефективної взаємодії є встановлення довіри. Учні, які належать до різних субкультур, часто мають гостре відчуття справедливості й чутливість до нещирості. Тому відкритість учителя, здатність визнавати свої помилки, слухати без осуду створюють атмосферу, у якій діти охочіше виявляють себе. Наприклад, під час обговорення проєктів або творчих ідей педагог може звернутися до досвіду учнів — попросити поділитися улюбленими треками, цифровими платформами чи символами, які для них щось означають. Такі моменти демонструють щире зацікавлення у світі дитини, а не лише в її навчальних результатах.

Важливою складовою партнерства є повага до права бути «іншим». Учитель, який приймає різноманіття, не намагається «змінити» дитину, а допомагає їй інтегрувати власну ідентичність у спільне шкільне середовище. Це можна реалізувати через створення правил класу спільно з учнями, коли

## *Учасники дискурсу*

кожен має можливість висловитися і запропонувати свою пропозицію. Такий підхід формує спільну відповідальність за атмосферу в колективі та знижує конфліктність між представниками різних субкультур.

Цінність діалогу проявляється в тому, що учитель надає можливість говорити і бути почутим. Дискусії, дебати, рефлексивні кола, обговорення фільмів чи соціальних тем — це не просто навчальні методи, а механізми формування культури взаєморозуміння. Коли учні різних світоглядних позицій мають можливість пояснити свій погляд без страху осуду, формується новий тип взаємин — партнерський.

Відповідальність як спільна цінність педагогіки партнерства може бути реалізована через учнівські ініціативи або соціальні проекти, у яких представники різних субкультур об'єднуються для досягнення спільної мети. Спільна діяльність перетворює «різних» на «рівних» і допомагає усвідомити, що саме у взаємодії народжується розвиток.

Таким чином, партнерські стосунки у різноманітному учнівському середовищі не є абстракцією — це практика щоденного діалогу, емпатії й спільного творення. Учитель стає посередником між світами, який допомагає кожному учневі не втратити себе, але водночас відчувати себе частиною цілого.

Педагогіка партнерства в умовах культурного та субкультурного різноманіття стає не просто педагогічним підходом, а філософією взаємодії, що ґрунтується на глибокій повазі до людини, її права бути собою і водночас бути частиною спільноти. Її цінності — довіра, діалог, повага, відповідальність — є тими опорами, які дозволяють будувати безпечний, відкритий і гармонійний освітній простір.

Реалізація принципів партнерства у школі, де навчаються діти з різними культурними та субкультурними ідентичностями, вимагає від педагога високого рівня емпатії, гнучкості та готовності до постійного саморозвитку. Учитель виступає не контролером чи суддею, а фасилітатором, медіатором, співавтором дитячого досвіду. Саме така позиція дає змогу перетворити розмаїття у джерело взаємного збагачення, а не суперечностей.

Педагогіка партнерства формує нову культуру шкільного життя — культуру прийняття, довіри та співтворення. Вона вчить не лише співіснувати, а й взаємодіяти, бачити цінність у відмінностях, відкривати в кожному учневі його потенціал і право на власний шлях.

Отже, у сучасному освітньому контексті партнерство є не просто умовою ефективного навчання, а основою гуманного суспільства, у якому дитина і дорослий спільно створюють простір гідності, свободи й взаємоповаги.

**Список використаних джерел:**

1. Грищенко М. Педагогіка партнерства як ключовий принцип Нової української школи / М. Грищенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2021. – № 4 (106). – С. 56–64.
2. Карамушка Л. М., Зливков В. Л. Психологічна підтримка педагогів у роботі з учнями різних культурних і соціальних груп / Л. М. Карамушка, В. Л. Зливков // Психологія і суспільство. – 2022. – № 3. – С. 45–53.
3. Хоружа Л. Л. Педагогіка партнерства: від теорії до практики взаємодії вчителя й учня / Л. Л. Хоружа // Освітологічний дискурс. – 2023. – № 1–2 (38–39). – С. 40–48.

УДК 378.373.331

**Бенесь І. Г.,**  
вчителька початкових класів,  
ОЗЗСО Торчинський ліцей,  
с.м. Торчин, innabenesss@gmail.com

**РЕАЛІЗАЦІЯ ЦІННОСТЕЙ І ПРИНЦИПІВ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА  
В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ (НУШ)**

**Анотація:** У статті досліджено сутність, ключові цінності та принципи педагогіки партнерства як однієї з фундаментальних засад Концепції Нової української школи (НУШ). Визначено, що педагогіка партнерства є стратегічним підходом, спрямованим на створення якісного, дитиноцентричного освітнього середовища через налагодження рівноправної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу: учнями, вчителями та батьками. Проаналізовано конкретні шляхи та форми реалізації цих принципів у щоденній освітній практиці НУШ, включаючи методи інтерактивного навчання, формування спільної відповідальності та розвиток розподіленого лідерства. Зроблено висновок про те, що ефективно впровадження партнерства сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, підвищенню мотивації до навчання та гармонійному розвитку особистості.

**Ключові слова:** педагогіка партнерства, Нова українська школа (НУШ), дитиноцентризм, принципи партнерства, взаємодія, співпраця, розподілене лідерство.

**Вступ.** Концепція Нової української школи (НУШ) декларує перехід від авторитарної, знанєво-орієнтованої моделі навчання до компетентної парадигми, де в центрі уваги знаходиться особистість учня. Однією з ключових інноваційних засад НУШ є педагогіка партнерства. Вона визначається як чітко визначена система взаємовідносин, заснована на принципах гуманізму та спрямована на спільну діяльність і відповідальність усіх суб'єктів освітнього процесу: вчителів, учнів та їхніх батьків [1, 5]

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибокого осмислення та практичного впровадження цінностей і принципів партнерства для забезпечення якісної освіти, яка готує випускника до життя в сучасному, швидкозмінному світі. Метою роботи є аналіз теоретичних засад та практичних аспектів реалізації педагогіки партнерства в умовах НУШ.

Теоретичний аспект: Цінності та принципи педагогіки партнерства. Педагогіка партнерства заснована на ідеях гуманізму та дитиноцентризму [8]. Вона передбачає, що учень є добровільним і зацікавленим соратником, рівноправним учасником освітнього процесу, який турбується про результати та несе за них відповідальність [3]. Це кардинально відрізняється від традиційної моделі, де підкреслювалася виключна роль школи та вчителя [3].

**Ключові цінності**, які лежать в основі партнерства, включають:

- Гідність, чесність, справедливість, турбота (морально-етичні) [5].
- Свобода, демократія, відповідальність, солідарність (соціально-політичні) [5].
- Повага до життя та особистості (1.5).

**Основні принципи** педагогіки партнерства, сформульовані в Концепції НУШ, є керівництвом до дії для всіх учасників освітнього середовища [1, 3, 4, 5]:

1. Повага до особистості: Безумовна рівність у праві на повагу, визнання унікальності та гідності кожної дитини [1].
2. Доброзичливість і позитивне ставлення: Створення атмосфери безпеки, де відсутній страх критики та панує підтримка [1, 2, 4].
3. Довіра у відносинах: Побудова стосунків на відкритості та вільному висловлюванні думок [1, 2].
4. Діалог – взаємодія – взаємоповага: Спілкування як основа для співпраці, де думка кожного є важливою [1, 4, 5].

## *Учасники дискурсу*

5. Розподілене лідерство (проактивність): Надання учням права вибору та відповідальності за нього, формування горизонтальних зв'язків замість вертикальної влади [1, 5].
6. Принципи соціального партнерства: Рівність сторін (учні, вчителі, батьки), добровільність прийняття зобов'язань та обов'язковість виконання домовленостей [3, 5].

### **Практичні приклади реалізації в НУШ**

Реалізація педагогіки партнерства в освітньому процесі НУШ вимагає зміни педагогічної етики та застосування інноваційних підходів .

#### **1. Партнерство "Учитель – Учень"**

- Навчання без примусу та ідея опори: Учитель спонукає та мотивує до навчання (педагогічний тиск), але уникає особистісного тиску [7]. Учень добровільно приймає завдання та самостійно його вирішує, стаючи рівноправним суб'єктом діяльності .
- Інтерактивні методи та гейміфікація: Використання рольових ігор, квестів, системи "питання – відповідь", дискусій та проєктної діяльності. Це підвищує зацікавленість та дозволяє учням активно долучатися до глибинного вивчення тем [2, 6].
- Спільна розробка правил та оцінювання: Залучення учнів до обговорення критеріїв оцінювання та правил поведінки в класі, що реалізує принцип розподіленого лідерства [2, 7].

#### **2. Партнерство "Учитель – Батьки"**

- Спільна відповідальність: Відповідальність за навчання і розвиток дитини лежить на всіх сторонах, а не виключно на школі [2].
- Прозорість та єдина комунікація: Використання спільних платформ, електронних щоденників, регулярні комунікації (прямі ефіри, інструктажі) для обговорення завдань та прогресу. Батьки залучаються до побудови освітньої траєкторії дитини .
- Спільна оцінка проблем: Проведення спільних зустрічей, де проблеми школи на рівних оцінюють учні, батьки та вчителі, що забезпечує різнобічний погляд та сприяє пошуку ефективних рішень [7].

#### **3. Партнерство "Учень – Учень"**

- Командна та проєктна робота: Використання групових завдань, де кожен учасник бере на себе спільну відповідальність за свою частину роботи [ 2.5].
- Взаємодопомога та толерантність: Формування навичок спілкування, взаємодії та співпраці, що є основою партнерської педагогіки.

## Учасники дискурсу

**Висновки.** Реалізація цінностей і принципів педагогіки партнерства є стратегічною парадигмою розвитку Нової української школи, що виходить за межі суто навчального процесу [8]. Успішне впровадження цієї педагогіки забезпечує дитиноцентричний підхід, перетворюючи школу на простір для інтелектуального, фізичного та творчого розвитку, а також підвищує соціальну відповідальність усіх учасників.

Ефективна реалізація партнерства вимагає від педагогів не лише глибокого знання матеріалу, але й володіння інтерактивними технологіями, креативності та відкритості. Майбутні дослідження мають бути зосереджені на розробці уніфікованих методик вимірювання ефективності партнерських взаємин та їх впливу на навчальні досягнення та формування ключових компетентностей учнів НУШ.

### Список використаних джерел:

1. *Нова українська школа: педагогіка партнерства // УІРО. – 2020. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uied.org.ua/2020/03/327/>*
2. *Педагогіка партнерства. Принципи та реалізація в освітньому процесі НУШ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/stattya-pedagogika-partnerstva-v-osvitnomu-procesi-nush-452557.html>*
3. *Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ // НУШ–2019. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/2019/06/20/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>*
4. *Педагогіка партнерства. Концептуальні засади НУШ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://mkvpk.blogspot.com/p/blog-page\\_25.html](http://mkvpk.blogspot.com/p/blog-page_25.html)*
5. *Основні принципи та критерії ефективного партнерства учасників освітнього процесу // Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://conf.zippo.net.ua/?p=77>*
6. *Реалізація принципів педагогіки партнерства в умовах дистанційного навчання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/realizaciya-principiv-pedagogiki-partnerstva-v-umovah-distancijnogo-navchannya-332507.html>*
7. *Педагогіка партнерства в умовах реалізації концепції нової української школи // Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://conf.zippo.net.ua/?p=178>*
8. *Реалізація педагогіки партнерства в Новій українській школі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/89a2b9e9-9eeb-48e7-b59e-828ed7e72e58>*

УДК 37.013

**Білошицький С. В.,**  
доктор політичних наук, доцент,  
професор кафедри менеджменту та освітніх технологій,  
Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної  
освіти імені Анатолія Назаренка,  
м. Хмельницький, prostir25@ukr.net

**МОНІТОРИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ:  
СУПЕРЕЧНОСТІ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ТА  
ПРОБЛЕМИ НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ**

*Сучасні трансформаційні процеси в системі освіти України (зокрема: децентралізація управління, «автономізація» ЗО, впровадження концепції Нової української школи, посилення вимог до прозорості освітньої та управлінської діяльності) вимагають нових підходів до оцінювання якості освітньої діяльності на рівні ЗО. Її важливим елементом є впровадження в практику школи проведення моніторингових досліджень.*

*З метою реалізації цього завдання в Україні сформована відповідна нормативна база. Водночас її стан дозволяє констатувати, що окремі аспекти потребують подальшого доопрацювання та вдосконалення.*

Загалом під моніторингом здебільшого розумують процес безперервного або регулярного (періодичного) збору інформації про стан певних параметрів об'єкта або суб'єкта спостереження. Його метою може бути накопичення інформації для її подальшого аналізу та прийняття управлінського рішення. У такому контексті поняття «моніторинг» може замінюватися низкою синонімів, зокрема: контроль, аналіз, спостереження, вимірювання, нагляд, вивчення та відстеження.

У 2017 р. Закон України «Про освіту» вперше законодавчо зафіксував визначення терміну «моніторинг якості освіти». Так, ст. 48 констатує: «Моніторинг якості освіти – це система послідовних і систематичних заходів, що здійснюються з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти (інших суб'єктах освітньої діяльності), встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряму і причин відхилень від цілей».

## Учасники дискурсу

Як можна помітити, поняття «моніторинг» і «моніторинг якості освіти» не є тотожними: навіть у нормативних актах МОН України і в Законі України «Про освіту» ці терміни використовуються паралельно – в різних значеннях. Відповідно, ознайомлюючись із вимогами нормативних актів та керівних директив, необхідно чітко диференціювати ці поняття.

Моніторинг загалом передбачає дії з постійного спостереження за явищами й процесами, що відбуваються в навколишньому середовищі, суспільстві, результати якого слугують для обґрунтування управлінських рішень. Часто під цим терміном розуміють необхідність поставити ситуацію на контроль, здійснити її аналіз. Своєю чергою, згідно із Законом України «Про освіту» моніторинг якості освіти – це система послідовних і систематичних заходів, що здійснюються з метою:

- виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти (інших суб'єктах освітньої діяльності) (саме це становить основний зміст проведення внутрішніх моніторингів у ЗО);

- встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряду і причин відхилень від цілей (це більшою мірою стосується проведення академічних, зовнішніх моніторингів).

Порядок проведення моніторингу якості освіти в ЗЗСО визначається наказом МОН України № 54 від 16.01.2020 «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти». Згідно з цим документом участь у підготовці та проведенні моніторингу беруть:

- суб'єкти, які проводять моніторинг (суб'єкти моніторингу);
- суб'єкти, які ініціюють проведення моніторингу (ініціатори моніторингу);
- суб'єкти, які здійснюють науково-методологічний супровід моніторингу;
- суб'єкти, які залучаються до опитування, спостереження або виконання письмових робіт (завдань) моніторингу на етапі проведення дослідження (учасники дослідження).

Відповідно, ЗЗСО, ЗДО та ЗПО є суб'єктами, які можуть проводити моніторинги. Водночас ЗО таких типів не можуть бути суб'єктами, які здійснюють його науково-методологічний супровід. Цю діяльність можуть здійснювати лише:

- Український центр оцінювання якості освіти, його регіональні центри;

## *Учасники дискурсу*

– наукові організації, наукові, науково-методичні установи, інші установи;

– заклади вищої освіти, заклади післядипломної педагогічної освіти, науково-дослідні інститути, інші наукові, науково-методичні та методичні установи, наукові організації відповідно до законодавства та їх установчих документів.

У нормативній базі відсутнє визначення поняття «науково-методологічний супровід моніторингу». Штучний інтелект дає таке визначення цього поняття: «Науково-методологічний супровід моніторингу – це комплекс теоретичних та практичних дій, спрямованих на забезпечення ефективного, науково обґрунтованого спостереження за певними процесами чи системами (наприклад, в освіті чи управлінні) з метою збору, аналізу та інтерпретації даних для прийняття управлінських рішень та коригування діяльності. Він включає розробку наукових засад моніторингу, вибір методології, інструментарію та забезпечення якості отриманих даних.

Ключові аспекти науково-методологічного супроводу:

– теоретична основа: вивчення та застосування сучасних наукових підходів до моніторингу, формування концепції моніторингової системи;

– розробка методики: визначення об'єктів і суб'єктів спостереження, розробка критеріїв, показників (індикаторів) та процедур збору даних;

– вибір інструментарію: підбір відповідних методів і засобів для збору інформації (анкетування, спостереження, аналіз документів тощо);

– забезпечення якості: контроль за достовірністю та точністю даних на всіх етапах моніторингу».

Підсумовуючи, можна висунути припущення, що на стадії підготовки наказу МОН України № 54 передбачалося, що на виконання його вимог державні та регіональні органи влади здійснять замовлення УЦОЯО, науковим організаціям, закладам вищої освіти, закладам післядипломної педагогічної освіти, НДІ та подібним установам розробку науково-методологічного забезпечення проведення моніторингових досліджень у закладах освіти, зокрема в ЗЗСО, ЗДО та ЗПО. Утім, цього не було зроблено.

Як результат в освіті виникла парадоксальна ситуація: ЗЗСО, ЗДО та ЗПО не мають повноважень здійснювати науково-методологічний супровід моніторингу, і, відповідно, з чотирьох суб'єктів, які беруть участь у підготовці та проведенні моніторингу, залишаються лише три: суб'єкти, ініціатори та учасники моніторингу. Випадають суб'єкти, які здійснюють науково-методологічний супровід моніторингу. У цій ситуації проведення

### *Учасники дискурсу*

моніторингу в ЗЗСО, ЗДО та ЗПО стає неможливим, що відповідає формальній логіці наказу № 54.

У цій ситуації адміністрації цих ЗО мають:

- або спонукати до партнерства ті установи, які мають право здійснювати науково-методологічний супровід моніторингу (можливо, використовувати ті напрацювання, які були поширені та рекомендовані до використання такими партнерами);

- або самостійно здійснювати науково-методологічний супровід моніторингу, що формально є порушенням норм наказу МОН України № 54.

Додатково до вищевикладених пропозицій керівникам ЗО можна також порекомендувати:

- проаналізувати документальне забезпечення запроваджених внутрішніх моніторингових досліджень на предмет їхньої відповідності вимогам наказу МОН України № 54 та за потреби внести в нього корективи;

- встановити партнерські стосунки із закладами й установами, які мають право на здійснення науково-методологічного супроводу моніторингу (зокрема закладами вищої освіти, закладами післядипломної педагогічної освіти);

- у разі відсутності можливості замовляти розроблення науково-методологічного супроводу моніторингів установам і закладам, які мають право здійснювати таку діяльність, використовувати методики, програми й інструменти, які були розроблені такими установами й закладами та були поширені й рекомендовані до використання;

- задля розширення можливостей використання різноманітних методів дослідження при проведенні внутрішніх моніторингів сприяти навчанню педагогічних працівників, спрямованому на формування в них відповідних компетентностей (шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти).

УДК 373.3:37.013.42

**Гавлітіна Т. М.,**

*кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
завідувачка кафедри педагогіки й освітніх інновацій,  
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Рівне, gavlitina@roippo.org.ua*

## **ПЕРЕДУМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРОВАДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Анотація:** *Матеріали тез містять погляд на особливості управлінської діяльності в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти та продукування сприятливих умов управління закладом освіти нового типу і перебігу освітньої реформи.*

**Ключові слова:** *Державний стандарт базової середньої освіти, нова українська школа, передумови ефективності, моніторинг, управлінська діяльність керівника.*

Державні стандарти розробляються на теоретичній та світоглядній основі класичної й сучасної педагогіки України і світу, а також на основі аналізу впровадження провідних українських та світових інноваційних практик в освіті задля реалізації головних цілей науки для освіти і мети повної загальної середньої освіти.

Державний стандарт базової середньої освіти (далі – ДСБСО), затверджений 30 вересня 2020 року, визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів на рівні базової середньої освіти, загальний обсяг їхнього навчального навантаження, розподілений за освітніми галузями, структуру та зміст базової середньої освіти. Другий етап впровадження Державного стандарту базової середньої освіти розпочато, починаючи із 2022–2023 навчального року [1].

Реформа Нової української школи (далі – НУШ) – це перехід на нову модель навчання, що спрямована на зміни в організації освітнього процесу, що покликані забезпечити можливості формування в здобувачів освіти ключових компетентностей, наскрізних умінь і ставлень, визначених Державними стандартами початкової, базової середньої та профільної середньої освіти, сприяти вихованню ціннісних орієнтирів відповідно до Концепції «Нова українська школа». Саме тому нині освітяни України

## Учасники дискурсу

аналізуються особливості впровадження освітньої реформи на рівні базової середньої освіти, визначаються проблеми, виклики та можливості щодо забезпечення ефективного впровадження ДСБСО на цьому етапі реформи НУШ.

Щоб краще розібратися з освітянськими потребами упровадження в новій школі, поділитися розробками і досвідом упровадження Державного стандарту базової середньої освіти під час адаптаційного та базового предметного циклів базової середньої освіти, заклади загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) не тільки надають перевагу якості освітньої, педагогічної й управлінської діяльності, а й забезпечують ефективність упровадження нового змісту базової середньої освіти.

Ефективність упровадження засвідчує перебіг освітньої реформи та ефективно управління новим закладом освіти.

Основними передумовами впровадження ДСБСО є загальні та першочергові організаційно-педагогічні умови, що створюють сприятливе підґрунтя для появи нових засад освітнього менеджменту та оновлення управлінської діяльності керівника ЗЗСО. До загальних передумов відносимо потребу в покращенні діяльності ЗЗСО, наявність необхідних ресурсів, відповідність суспільним нормам і власним можливостям, а також чітке розуміння цілей і завдань упровадження реформи НУШ.

Першочергові передумови передбачають урахування в управлінській практиці таких потреб:

– *процес упровадження*: виявлення наявних проблем нового змісту базової середньої освіти та/або неефективності в системі управління закладом освіти, що потребує врахування зовнішніх і внутрішніх чинників впровадження змін в управлінському процесі стосовно розробки і реалізації локальних нормативно-правових актів діяльності закладу;

– *наявність ресурсів*: аналіз й урахування наявності необхідних фінансових, людських, матеріальних та інформаційних ресурсів для планування і забезпечення процесу впровадження ДСБСО в закладі освіти, що передбачає визначення управлінських задач і цілей з організаційно-аналітичної, інформаційно-методичної роботи щодо реалізації різних напрямів діяльності закладу і професійних спільнот та вдосконалення середовища закладу;

– *соціальна та правова база*: встановлення інформаційної взаємодії і визнання відповідності пропонованих змін існуючому нормативно-

### *Учасники дискурсу*

правовому законодавству та можливостям кооперації колективу й громади у налагодженні соціального партнерства з підтримки освітньої реформи;

– *готовність до змін*: підготовка всіх учасників освітнього процесу до упровадження ДСБСО, наявність сприятливого психологічного клімату та готовність до сприйняття реформи НУШ та набуття нового статусу гімназії;

– *розуміння цілей*: чітке окреслення того, які саме результати очікуються від впровадження ДСБСО на рівні базової середньої освіти та їхнє відстеження і порівняння тощо.

В управлінській та педагогічній практиці необхідно враховувати й те, що ДСБСО не визначає для ЗЗСО конкретну навчальну програму, розклад уроків, оцінки учнів або вибір підручників тощо. Натомість він встановлює загальні вимоги до змісту освіти, обов'язкових результатів навчання, ключових компетентностей, а також визначає мету, принципи та освітні галузі, які мають бути охоплені в освітньому процесі ЗЗСО.

Також управлінський супровід процесу упровадження ДСБСО включає вивчення структури закладу і нових можливостей та значимості гімназії як закладу, що забезпечує здобуття базової середньої освіти та дієвість майбутньої професійної орієнтації та професійного самовизначення здобувачів світи.

Не менш важливим є й питання узгодження стратегії з освітньою програмою закладу, коли більшість закладів копіює встановлені вимоги, структури документів і рекомендацій щодо їхнього створення, та коли, наприклад, вектори реалізації стратегії чи опис форм організації освітнього процесу має бути визначений та описаний саме для конкретного закладу і не може бути однаковий для всіх.

В управлінні процесом упровадження ДСБСО варто врахувати рекомендації А. Луцюка, який детально й поетапно схарактеризував технологію науково-методичного супроводу впровадження Державного стандарту базової середньої освіти, яка розкриває наступність операцій у наближенні до кінцевого результату, зокрема в ній визначено етапи науково-методичного супроводу, а для кожного етапу – проміжні цілі та провідні методи [2].

Оскільки у 2025/2026 навчальному році ЗЗСО знаходяться на середині реалізації базового предметного циклу навчання, відповідно на четвертому етапі подається практичне впровадження цієї технології, тобто це етап упровадження Державного стандарту базової середньої освіти на базовому предметному циклі навчання. Його метою є відпрацювання всіх елементів

## *Учасники дискурсу*

нової освітньої практики, а також проміжний моніторинг результатів. Саме на цьому етапі керівникам потрібна допомога в узагальненні результатів, а також в оволодінні кваліметричними методами, контент-аналізом, векторним аналізом тощо.

Досвід реалізації нового змісту базової середньої освіти описаний у навчально-методичному посібнику для тренерів-педагогів, де представлено навчально-методичні матеріали для проведення тренінгів і тренінгових занять із педагогами і керівниками закладів освіти щодо реалізації Державного стандарту базової середньої освіти в умовах розбудови нової української школи [3].

Варто передбачити, що в загальному підсумку управлінського процесу упровадження ДСБСО необхідно врахувати вивчення ефективності управлінських процесів стосовно імплементації упровадження ДСБСО та дієвості управлінських механізмів його упровадження в самому закладі освіти, а саме: організацію і проведення моніторингу ефективності, що вимагає від керівника й педколективу як ґрунтового розуміння положень ДСБСО та планування його імплементації, так і розробки критеріїв, методів та інструментів вимірювання результатів, навчання й оцінку сформованості ключових компетентностей і валідизацію цих результатів на рівні базової середньої освіти.

У цьому контексті можливе використання проблематики ефективності упровадження ДСБСО в освітніх програмах підвищення кваліфікації та рекомендаціях, розробках для керівників, заступників керівників закладів ЗСО та розгляд питань щодо особливостей моніторингових процедур у закладі освіти та управлінській діяльності керівника, зокрема:

- забезпечення управлінського циклу упровадження ДСБСО та відстеження організаційно-аналітичної, інформаційної роботи та роботи шкільних спільнот щодо його реалізації;

- оцінка діяльності ЗСО щодо імплементації положень ДСБСО та рівня сформованості ключових компетентностей в здобувачів базової середньої освіти через призму результатів міжнародних досліджень якості освіти (PISA та ін.), національних досліджень якості освіти (ЗЗМЯПО), державної підсумкової атестації (ДПА) у формі зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), національного мультипредметного тестування (НМТ);

- урахування самоаналізу діяльності закладу освіти в частині вивчення рівня ефективності упровадження ДСБСО відповідно до запитів і потреб

## Учасники дискурсу

здобувачів освіти та громади і ресурсного забезпечення закладу освіти, дослідження рівня сформованості ключових компетентностей;

- з'ясування залежності між сформованістю ключових компетентностей та методами роботи, стилем педагогічної взаємодії, організацією освітнього середовища педагогічних працівників за результатами участі в сертифікації (незалежному тестуванні).

Крім того, варто здійснювати аналіз показників зворотного зв'язку з педпрацівниками, батьками, учнями щодо результатів упровадження ДСБСО, визначення рівня задоволеності та реалізації освітніх потреб здобувачів та педпрацівників, визначення показників корекції виявлених недоліків за вибраними показниками, інформування учасників освітнього процесу та громади про результати впровадження ДСБСО.

Отже, передумови ефективності упровадження ДСБСО сприяють модернізації цього процесу та модифікації управлінських функцій керівника, посилюючи управлінські механізми освітнього менеджменту в новій українській школі.

### Список використаної літератури:

1. Державний стандарт базової середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020. № 898. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) (дата звернення: 05.11.2025).

2. Луцюк А. М. Управління школою як впровадження Державного стандарту базової середньої освіти. Імплементация Державного стандарту базової середньої освіти: виклики, реалізація, перспективи : збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн) (м. Житомир, 15 трав. 2023 р.). Житомир : Житомирський ОІППО, 2023. С. 167–170. URL: <https://zippo.net.ua/wpcontent/uploads/2023/08/%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%D0%96%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D1%80-15.05.23.pdf> (дата звернення: 05.11.2025).

3. Нова українська школа: як реалізувати новий зміст базової середньої освіти : навчально-методичний посібник для тренерів-педагогів / за ред. А. Черній ; відпов. за вип. : О. Лютко, М. Люшин. Рівне : РОІППО, 2024. 207 с.

УДК 005.3:37.014.3(06)

**Гуменюк В. В.,**  
кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
завідувачка кафедри менеджменту та освітніх технологій,  
Хмельницький обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка,  
м. Хмельницький, vera.humenyuk@gmail.com

## **УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ ПРЕВЕНЦІЇ ОСВІТНІХ ВТРАТ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

**Анотація.** У статті проаналізовано управлінські аспекти превенції освітніх втрат в умовах сучасних суспільних трансформацій, війни, цифровізації та нестабільності освітнього середовища. Розкрито ключові чинники виникнення освітніх втрат, описано виклики, що постають перед керівниками закладів освіти, та окреслено можливості застосування ефективних управлінських стратегій.

**Ключові слова:** освітні втрати, освітній менеджмент, превенція, цифрова аналітика, даноцентричне управління, сценарне моделювання, інклюзивний менеджмент.

Питання превенції освітніх втрат є важливою проблемою сучасної освіти, педагогіки, освітнього менеджменту, публічної політики особливо в умовах кризових ситуацій. Під освітніми втратами ми розуміємо втрати можливостей для всебічного розвитку здобувачів освіти (інтелектуального, соціального, психологічного, емоційного тощо), які можуть виникнути через різні фактори, такі як воєнний стан, економічні труднощі, пандемії, нестабільність, соціальна ізоляція, втрата мотивації, недоступність якісних освітніх послуг. Дослідники стверджують, що освітні втрати можуть мати довгострокові наслідки для розвитку дітей та молоді, тому необхідно впроваджувати ефективні стратегії щодо їх превенції та мінімізації, що має стати пріоритетом для управлінців усіх рівнів [5; 6].

Керівники закладів освіти відіграють ключову роль у формуванні системи, здатної запобігати освітнім втратам [1; 2]. Від їхніх управлінських рішень залежить якість освітнього середовища, рівень підтримки педагогів, доступність ресурсів, ефективність моніторингу прогалін у навчанні, вихованні, розвитку та адаптація освітнього процесу до потреб дітей.

## Учасники дискурсу

Метою даної статті є комплексний аналіз управлінських викликів та можливостей у сфері превенції освітніх втрат, окреслення ефективних управлінських стратегій.

Дієва система запобігання освітнім втратам потребує комплексних рішень, що включають стратегічне планування, гнучкі управлінські механізми, цифрові інструменти та партнерство з громадою.

Нагадаємо аналітичні індикатори освітніх втрат. Ними є:

- академічні індикатори: рівень навчальних досягнень (середній бал), динаміка оцінювання (порівняння з попередніми періодами), результати формульованого оцінювання, виявлені прогалини з предметів;

- відвідуваність: частота пропусків, нерегулярність відвідування, час активності на онлайн-платформах; все це дає можливість виявити ступінь участі в навчальному процесі, ризик відставання;

- мотиваційні індикатори: рівень навчальної мотивації (опитування), участь у позаурочній діяльності, прояви ініціативності в навчанні; сприяють виявленню внутрішньої готовності учня до навчання, тенденції до демотивації;

- психоемоційні індикатори: стрес, тривожність, емоційна нестабільність, самооцінка, ознаки емоційного виснаження; дозволяють визначити психологічний стан, що впливає на здатність навчатись;

- соціальні індикатори: соціальна взаємодія, робота в групах, комунікативні навички; дають можливість виявити здатність учня працювати в колективі, ризики соціальної ізоляції;

- організаційні індикатори: доступ до гаджетів, наявність інтернету, умови для навчання вдома, стабільність участі в уроках; встановлюємо умови та можливості для навчання, що впливають на рівень освітніх втрат;

- інклюзивні індикатори: потреби дітей з ООП, адаптація індивідуальної програми розвитку, доступність ресурсів; визначаємо рівень забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Щодо управлінських викликів у контексті превенції освітніх втрат, то ми їх убачаємо, насамперед, у:

- нестабільності навколишнього середовища, а отже й середовища освітнього, що пов'язане з перебоями у навчанні; зміною форматів навчання (очний-онлайн-змішаний); зміною складу учнів; збільшення кількості здобувачів з особливими освітніми потребами; евакуація або переміщення учнів також упливають на регулярність освітнього процесу. І тут потрібне

## *Учасники дискурсу*

сценарне планування діяльності школи, гнучкі моделі навчання, швидке переналаштування освітнього процесу;

- нерівному доступі до цифрових ресурсів, адже сім'ї мають різний доступ до інтернету, гаджетів, безпечних умов, комфортних робочих місць, що створює диспропорції у навчальних можливостях. Відтак цифровізація стає не лише можливістю, а й джерелом нерівності.

- психологічних та соціальних факторах, таких як стрес, тривожність, втома, зниження концентрації та мотивації, що є неминучими наслідками війни та соціальної нестабільності. Керівники мають забезпечити системну психологічну підтримку, однак це потребує ресурсів і спеціалістів;

- перевантаженні персоналу, коли за постійної потреби адаптації до нових умов та нових вимог, організаційних проблем і психологічного стану учасників освітнього процесу підвищуються ризики професійного вигорання, що негативно впливає на якість навчального процесу;

- дефіциту управлінської аналітики, що нерідко призводить до прийняття інтуїтивних управлінських рішень. Йдеться про відсутність якісних аналітичних даних про прогалини знань здобувачів, відвідування, динаміку успішності, психоемоційний стан учнів.

Розглянемо можливості та управлінські стратегії превенції освітніх втрат.

Використання цифрової аналітики та впровадження систем моніторингу (електронні журнали та системи обліку, онлайн-тести, регулярні онлайн-оцінювання, аналітичні панелі, системи раннього попередження) дозволяють виявляти прогалини в знаннях у реальному часі, відстежувати групи ризику, визначати предмети з найбільшими прогалинами, визначати потребу в індивідуальних та групових траєкторіях навчання, приймати даноцентричні управлінські рішення.

Для змішаного та адаптивного навчання, розроблення та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, додаткових освітніх програм (репетиційні заняття, консультації, навчальні інтенсиви, навчальні модулі, освітні хаби) керівники можуть створювати гнучкі моделі організації навчального процесу, що створить можливості для компенсації втрачених результатів навчання, підвищить стійкість освітнього процесу та зменшить ризики втрат.

Незмінним пріоритетом діяльності керівника є створення умов для професійного зростання персоналу та забезпечення психологічної підтримки учасникам освітнього процесу. Регулярне підвищення

### *Учасники дискурсу*

кваліфікації педагогів, навчання вчителів методикам формувального оцінювання, розвиток їх цифрової та психолого-педагогічної компетентності, супервізія, наставництво, створення професійних спільнот, командна робота та ін. забезпечать педагогам професійну підтримку, а отже і стійкість освітньої системи закладу та зниження ризиків освітніх втрат. Не менш важливим є психологічна стабільність учасників освітнього процесу. Робота психологічної служби, шкільного психолога, впровадження програми соціально-емоційного навчання, створення в закладі “острів безпеки”, співпраця з громадськими організаціями забезпечить психологічну підтримку та сприятиме психологічному благополуччю, що є зокрема критичним фактором академічної успішності.

Ефективний менеджмент неможливий без соціальної взаємодії з громадою, місцевою владою, родинами здобувачів освіти [3; 4]. Спільні ініціативи, волонтерські програми, локальні проекти тощо дозволять розширювати ресурсну базу закладу освіти, організовувати підтримку дітей у складних сімейних обставинах, забезпечувати підвезення, облаштування освітніх хабів, проводити спільні заходи задля превенції освітніх втрат.

Серед управлінських стратегій превенції освітніх втрат бачаться важливими даноцентричне управління (Data-driven management), сценарне моделювання, антикризове планування, інклюзивний менеджмент.

Даноцентричне управління базується на системі показників: оцінка навчальних досягнень, оцінка відвідуваності, активності на онлайн-платформах, рівня мотивації, стану психоемоційної сфери, та передбачає систематичне використання цієї інформації для аналізу ризиків і прийняття рішень щодо планування ресурсів, коригування освітніх стратегій.

Сценарне моделювання та антикризове планування передбачає розроблення кількох сценаріїв освітнього процесу: стабільне очне навчання, змішане, повністю дистанційний режим, робота в умовах переривчастого навчання. Кожен сценарій має включати інструкції для педагогів, учнів і батьків; алгоритм швидкого переходу між форматами; механізми підтримки дітей груп ризику.

Інклюзивний менеджмент спрямований на створення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів, особливо тих, хто є в групах ризику. А це діти з особливими освітніми потребами, діти внутрішньо переміщених осіб; діти з сімей зі складними життєвими обставинами, учні, які втратили доступ до освіти через міграцію або бойові дії. Відтак інклюзія має бути інтегрована у всі управлінські рішення.

## Учасники дискурсу

Таким чином, превенція освітніх втрат є комплексним управлінським процесом, який вимагає системності, стратегічності, використання сучасних інструментів аналітики та охоплює стратегічне прогнозування, аналіз даних, організацію педагогічної взаємодії, розвиток педагогічного потенціалу, цифровізацію, соціально-психологічну підтримку учасників освітнього процесу, партнерство з громадою. Ефективні управлінські рішення базуються на взаємодії, аналітиці та гнучкості. Сучасні виклики водночас відкривають можливості для оновлення та зміцнення системи освіти, формування стійких моделей навчання, здатних реагувати на кризи та забезпечувати рівний доступ до якісної освіти.

### **Список використаних джерел:**

1. Гуменюк В.В. Безпека особистості в умовах війни : точки контролю керівника закладу освіти. Формування духовної безпеки особистості : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції /упоряд. А. А. Волосюк; за ред. А. Л. Черній. Рівне : РОІППО, 2023. 63с. С.17 - 19.

URL: <https://www.roippo.org.ua/images/downloads/2023/05-2023/materialiv.pdf>

2. Гуменюк В.В. Кризовий менеджмент як фактор успішного управління закладом освіти в сучасних умовах. Професійний розвиток педагога в контексті викликів сьогодення: збірник наукових статей за матеріалами І Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Черкаси, 19 квітня 2023 р). / за ред. Т. К. Андрющенко. Черкаси: КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР», 2023. 400 с. (Електронна книга) С. 46 — 49. URL:

[https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46848/1/Miyer\\_T\\_SSPKROSISPR\\_2023.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/46848/1/Miyer_T_SSPKROSISPR_2023.pdf)

3. Гуменюк В.В., Наумчук І.А. Вектори змін менеджменту освіти в умовах воєнного стану. Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети. Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (07 - 14 листопада 2022 р). Запоріжжя. Частина перша. Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. № 4 (51) 2022.

URL: [https://drive.google.com/file/d/1b50lM-SpPXm7KmbkYT3\\_1BwbI-UJw7hS/view](https://drive.google.com/file/d/1b50lM-SpPXm7KmbkYT3_1BwbI-UJw7hS/view)

4. Гуменюк В. В. Оптимізаційне управлінське мислення керівника закладу освіти в умовах надзвичайних ситуацій. Розвиток системи

### Учасники дискурсу

управління організацією: Європейська практика та досвід України: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю (14 травня 2025 року); [за заг. ред. проф. С. Бережної, проф. І. Денисенко] (електронне видання). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2025. С. 93 - 97.

5. Міністерство освіти і науки України. Рекомендації щодо організації програм з надолуження освітніх втрат. Київ: МОН, 2023. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2023/07/31/Unicef.Immmediate.actions.frame.proofreading.ua.1-31.07.2023.pdf>

6. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: Recovering Learning Losses. Paris: UNESCO, 2023. URL:

<https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-b69cbee3-9dd5-4f48-90d5-b50c3d87cdaa>

**Киричук Л. А.,**

*вчителька фізики, Комунальний заклад загальної середньої освіти "Рожищенський ліцей №2" Рожищенської міської ради Луцького району Волинської області, м.Рожище, [lyudmilakuruchuk@gmail.com](mailto:lyudmilakuruchuk@gmail.com)*

### **ФОРМИ ТА МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА НА УРОКАХ ФІЗИКИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Анотація.** У статті розглянуто шляхи реалізації педагогіки партнерства у процесі викладання фізики в умовах Нової української школи. Проаналізовано основні форми та методи співпраці між учителем і учнями, спрямовані на формування дослідницьких, комунікативних і творчих компетентностей. Зазначено роль учителя як фасилітатора й партнера у навчальній діяльності.

**Ключові слова:** педагогіка партнерства, Нова українська школа, фізика, форми роботи, методи навчання, співпраця, учень-дослідник.

Нова українська школа (НУШ) орієнтує освітній процес на особистісний розвиток учня, формування його ключових компетентностей і готовності до самостійного пізнання світу. Центральне місце у цьому процесі посідає педагогіка партнерства, що передбачає рівноправну співпрацю всіх

## **Учасники дискурсу**

учасників освітнього процесу — учителя, учня та батьків. Для уроків фізики цей підхід особливо важливий, адже саме фізика навчає досліджувати, спостерігати, ставити запитання й робити висновки. Тому реалізація принципів партнерства на уроках цього предмета створює умови для формування учня-дослідника.

Педагогіка партнерства — це не лише форма взаємодії, а й нова філософія освіти, заснована на довірі, повазі, відповідальності та взаємопідтримці. У курсі фізики це означає, що учень не є пасивним споживачем знань, а активним співтворцем навчального процесу. Учитель виступає фасилітатором, який допомагає відкривати закономірності природи через дослідження, спостереження і спільний пошук істини.

### **Форми реалізації педагогіки партнерства на уроках фізики**

#### **1. Групова та парна робота**

Співпраця у малих групах сприяє розвитку комунікації, взаємопідтримки та спільної відповідальності. Учні спільно планують експеримент, обговорюють результати, презентують висновки. Приклад: під час вивчення теми «Тиск твердих тіл, рідин і газів» групи розробляють прості досліди для демонстрації залежності тиску від сили й площі опори.

#### **2. Проектна діяльність**

Проектна форма дозволяє учням застосувати фізичні знання у реальних ситуаціях. Приклади учнівських проектів: «Як зменшити втрати тепла в оселі?», «Фізика в побуті: як економити електроенергію?», «Міні-ветрогенератор для шкільного подвір'я». Роль учителя полягає у консультуванні, координації та підтримці учнівських ідей.

#### **3. Навчальні дискусії та діалоги**

Дискусія допомагає розвивати критичне мислення і культуру аргументування. Приклад теми для обговорення: «Які джерела енергії найбільш безпечні для майбутнього планети?». Учні вчаться слухати одне одного, висловлювати власну позицію, поважати інші погляди.

#### **4. Ігрові та інтерактивні технології**

Застосування фізичних квестів, брейн-рингів, рольових ігор робить навчання цікавим і колективним. Наприклад: «Фізичний марафон» — команди виконують експериментальні завдання на різних станціях.

#### **5. Навчання через дослідження (Inquiry-based learning)**

Учні формулюють гіпотезу, проводять експеримент і роблять висновок. Учитель не дає готової відповіді, а спрямовує пізнавальний пошук. Приклад:

## Учасники дискурсу

тема «Залежність опору провідника від його довжини» — учні самостійно будують схему і вимірюють параметри.

### Методи реалізації партнерства

1. Дослідницький метод — сприяє розвитку мислення, вмінню планувати й аналізувати.

2. Метод проєктів — формує відповідальність і самостійність.

3. Діалогічний метод — реалізує спілкування на рівних, що забезпечує довіру й повагу.

4. Метод кейсів — допомагає бачити зв'язок фізики з реальними життєвими ситуаціями (наприклад, «Чому не можна торкатися електроприладів мокрими руками?»).

5. Формувальне оцінювання — передбачає взаємооцінку, самоаналіз, обговорення досягнень.

Учитель фізики у НУШ — це наставник, який створює ситуацію успіху для кожного учня. Він підтримує ініціативу, заохочує пошук, визнає право на помилку. Завдяки партнерській позиції педагога формується довірлива атмосфера, у якій кожна дитина відчуває себе значущою.

Очікувані результати впровадження:

- підвищення пізнавальної активності учнів;
- розвиток комунікативних і дослідницьких навичок;
- формування відповідального ставлення до навчання;
- зростання інтересу до фізики та природничих наук загалом.

Реалізація педагогіки партнерства на уроках фізики забезпечує перехід від традиційного навчання до спільного пізнання, у якому учень — активний дослідник, а учитель — партнер і наставник. Таке навчання відповідає цілям Нової української школи, сприяє розвитку критичного мислення, креативності та здатності співпрацювати.

### Список використаних джерел:

1. Концепція Нової української школи. — МОН України, 2016.
2. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. — К.: А.С.К., 2004.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. — К.: Грамота, 2019.
4. Білик Н. І. Педагогіка партнерства у практиці сучасного вчителя. — Харків: Основа, 2020.
5. Пехота О. М., Кіктенко А. І., Любарська О. М. Освітні технології. — К.: А.С.К., 2021

УДК 373.3:37.018.43

Логвинюк А. В.,

вихователька ГПД, Комунальний заклад загальної середньої освіти

«Луцький ліцей №11 Луцької міської ради»,

м. Луцьк, logvanastasia@lytsk11.ukr.education

## **ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ НУШ**

*У статті розглянуто можливості застосування сучасних інноваційних технологій у виховній роботі з молодшими школярами в умовах Нової української школи (НУШ). Проаналізовано теоретичні засади, види інноваційних технологій, їхній вплив на формування соціально-емоційних, моральних і громадянських якостей учнів; наведено практичні приклади діяльності, методичні рекомендації для вчителя та обговорено виклики й перспективи впровадження. Стаття буде корисною педагогам початкової школи, методистам і адміністрації закладів освіти.*

**Ключові слова:** *Нова українська школа (НУШ), педагогіка партнерства, інноваційні технології, виховання, молодший шкільний вік, цифрові інструменти, соціально-емоційне навчання (SEL).*

Сучасний світ, активно розвиваючись під впливом новітніх технологій, вимагає стрімких змін у різних сферах життя суспільства, і освіта не є винятком. Інновації в освіті – це запорука успішного майбутнього, це шлях до створення нового типу освіти, який відповідатиме потребам сучасного суспільства та здійснюватиме підготовку дітей до успішного майбутнього.

Виховання молодших школярів – це важливий етап у формуванні особистості, адже саме у молодшому шкільному віці формуються особистісні якості, закладаються основи світогляду і моральні цінності. Реформа Нової української школи (НУШ), яка провадить свою повноцінну реалізацію з 2018/2019 навчального року, поставила нові цілі та низку завдань для сучасної освіти. Формування ключових компетентностей молодших школярів, необхідних для життя в сучасному суспільстві, включає інноваційну компетентність, що передбачає відкритість до нових ідей, формування знань, вмінь, ставлення, для подальшого навчання та інтеграції в спільноту [5]. Концепція НУШ і відповідні нормативні документи

## *Учасники дискурсу*

підкреслюють необхідність створення освітнього середовища, що сприяє всебічному розвитку учня, опорі на партнерські відносини між учителем, учнями й батьками, а також упровадженню інновацій у процес навчання та виховання [4].

Водночас XXI століття характеризується повсюдним впливом цифрових технологій — вони змінюють способи комунікації, пізнання й соціалізації дітей. Тому завданням сучасного вчителя початкової школи є раціональне й педагогічно обґрунтоване використання інноваційних технологій як інструменту виховання. Отже, варто дослідити, яким чином інновації можуть допомогти реалізувати принципи педагогіки партнерства і сприяти формуванню ключових особистісних якостей молодших школярів [4].

Концепція Нової української школи (2016) і Державний стандарт початкової освіти (Постанова КМУ №87 від 21.02.2018) визначають компетентнісний підхід як основу формування результатів освіти: поряд із предметними компетентностями приділяється увага соціально-емоційним, комунікативним та громадянським компетентностям. Це створює простір для інтеграції інноваційних технологій у виховний компонент освітнього процесу [4, 6].

Педагогіка партнерства у НУШ — це модель взаємодії, яка ґрунтується на довірі, співтворчості та залученні всіх учасників освітнього процесу: учителя, учнів, родини та громади. Інноваційні технології можуть стати засобом реалізації цієї моделі — забезпечуючи прозору комунікацію, спільну творчу роботу над проектами та колективне рефлексивне осмислення результатів діяльності [3].

Міжнародні рамки соціально-емоційного навчання (CASEL) визначають SEL як систему знань, умінь та установок, що дозволяють учням керувати емоціями, працювати в команді, ухвалювати відповідальні рішення та проявляти емпатію — всі ці навички тісно переплітаються з завданнями виховання в НУШ. Інноваційні технології, правильно інтегровані в освітній процес, можуть підтримувати реалізацію SEL-програм [7].

Під інноваційними технологіями в освітньому контексті розуміють сукупність методів, форм і технічних засобів, що забезпечують нові способи організації процесу навчання та виховання. У початковій школі це, зокрема: інтерактивні методики (кооперативні справи, рольові ігри), інформаційно-комунікаційні технології (освітні платформи, інтерактивні дошки, мобільні додатки), гейміфікація, проектні та STEAM-підходи, QR-/квест-технології, інструменти для створення й обміну цифровим контентом (онлайн-дошки,

Padlet, LearningApps тощо). Застосування має базуватися на педагогічно обґрунтованих цілях виховання та відповідати віковим можливостям учнів [1]. Сучасні інноваційні технології відкривають для педагога нові можливості у формуванні ціннісних орієнтацій та розвитку соціально-емоційних компетентностей молодших школярів. Використання цифрових інструментів у процесі виховання сприяє створенню безпечного, динамічного та інтерактивного середовища, у якому діти можуть практикувати відповідальність, емпатію, співпрацю та саморефлексію. У цьому контексті особливо ефективними є такі напрями роботи:

1. **Моделювання соціальних ситуацій** — цифрові історії, віртуальні сценарії, рольові онлайн-ігри дозволяють моделювати складні етичні дилеми в безпечному середовищі, відпрацьовувати навички доброти і взаємоповаги.
2. **Співпраця та комунікація** — інструменти спільної роботи (онлайн-дошки, проєктні платформи) створюють поле для партнерської діяльності, де діти вчаться домовлятися, розподіляти ролі й обирати спільні цілі.
3. **Рефлексія й самопізнання** — електронні щоденники настрою, картки емоцій, блоги проєктів допомагають дітям усвідомлювати свої емоції та поведінку.
4. **Мотивація через гейміфікацію** — елементи гри, бєджі, рівні та квести підвищують залученість і роблять виховні цілі більш привабливими [7].

Застосування інноваційних технологій у вихованні молодших школярів не лише урізноманітнює педагогічну взаємодію, а й забезпечує довготривалі позитивні зміни у поведінці та розвитку дітей. Ці інструменти сприяють формуванню стійких навичок соціальної взаємодії, відповідальності та активної участі в житті класного колективу. У результаті такої роботи можна очікувати:

- підвищення рівня співпраці та емпатії;
- розвиток відповідальності й саморегуляції;
- формування громадянських навичок (турбота про спільне, участь у проєктах класу/школи);
- професійне зростання педагога через освоєння нових методів роботи [2].

Практична реалізація інноваційних технологій у процесі виховання потребує простих, але змістовних інструментів, які легко використовувати в

щоденній роботі педагога. Такі формати поєднують цифрові можливості з виховними цілями, роблячи процес залученим, інтерактивним і значущим для дітей. Нижче подано добірку діяльностей, які можна легко впровадити у класі та адаптувати до потреб конкретного колективу:

**1. QR-квест «Стежками доброти»**

- Мета: формування вміння допомагати, помічати потреби інших.
- Опис: команда отримує QR-коди (на стенді чи в класі), які ведуть до коротких ситуаційних завдань (фото- чи текст-сценаріїв). Команди обговорюють, як діяти, створюють коротку міні-інструкцію доброго вчинку та представляють її класу.
- Результат: обговорення реальних ситуацій у формі гри, розвиток емпатії.

**2. Онлайн-дошка «Зернятка добрих вчинків» (Padlet)**

- Мета: побудова класної культури взаємопідтримки.
- Опис: учні/батьки додають записи про добрі вчинки, фотодокази, коментарі. Клас обирає «добру справу тижня».
- Результат: видимість добрих практик, залучення батьків.

**3. Міні-проект «Книга доброти класу»**

- Мета: творчо осмислити цінності співжиття.
- Опис: діти у групах створюють цифрові сторінки (тексти, малюнки, фото), що разом утворюють електронну книгу; презентація для батьків.
- Результат: розвиток креативності, відповідальності за результат.

**4. Емоційні картки та щоденники настрою**

- Мета: формування емоційної грамотності.
- Опис: щоденні або щотижневі короткі рефлексії у вигляді емої-карток або записів у Google-формі; їх обговорення на колі класу.
- Результат: краща саморегуляція, розуміння емоційного клімату.

**5. Гейміфіковані рухливі ігри**

- Мета: інтеграція фізкультури й виховання командності.
- Опис: рухлива естафета із завданнями на взаємодопомогу; підсумок — цифрова таблиця балів і коротка рефлексія.
- Результат: розвиток фізичних і соціальних навичок.

Усі приклади мають бути адаптовані під реальний рівень доступу до техніки (необов'язково великі витрати — часто достатньо смартфона або одного пристрою для вчителя) та дотримання принципу помірності у використанні гаджетів [1]. Ефективне використання інноваційних

## Учасники дискурсу

технологій у процесі виховання потребує продуманої організації та педагогічної чіткості. Важливо не лише обирати зручні інструменти, а й забезпечувати їх відповідність віковим особливостям дітей та виховним завданням. Щоб робота була результативною та гармонійною, варто дотримуватися таких рекомендацій:

1. **Чітка педагогічна мета:** кожен цифровий інструмент використовувати з конкретною виховною метою — не заради технології.
2. **Дозування часу:** враховувати вікові особливості (короткі активності, чергування з рухом).
3. **Інклюзія та доступність:** застосовувати прості інструменти, що доступні кожному учню; використовувати принцип універсального дизайну навчання.
4. **Співпраця з батьками:** інформувати родину, запрошувати до участі у проєктах; залучення батьків підсилює виховний ефект.
5. **Рефлексія й оцінювання:** включати етапи самооцінки, колективної оцінки поведінки й емоційного стану [7].

Попри значний потенціал інноваційних технологій у вихованні молодших школярів, їхнє впровадження зіштовхується з низкою труднощів. Ці виклики пов'язані як із технічними обмеженнями, так і з потребою підвищення цифрової компетентності педагогів та дотриманням балансу між використанням екранів і живою діяльністю. Основні труднощі:

- **Цифрове розшарування:** нерівний доступ до інтернету або пристроїв.
- **Професійна підготовка педагогів:** потреба у методичному супроводі й підвищенні цифрової компетентності.
- **Ризики надмірного використання екранів:** необхідні правила та баланс із живою діяльністю [2].

Для ефективного впровадження інноваційних технологій у процес виховання молодших школярів важливо не лише усвідомлювати наявні виклики та труднощі, а й визначати конкретні практичні кроки їх подолання. Системний підхід, що поєднує педагогічні, організаційні та технічні рішення, дозволяє забезпечити доступність інструментів для всіх учнів, підтримати професійний розвиток педагогів і створити безпечне, інтерактивне освітнє середовище. У цьому контексті доцільно застосовувати такі стратегії:

- використання офлайн-варіантів (друковані матеріали, гра з підручними засобами) у поєднанні з цифровими;
- організація внутрішньошкільних тренінгів, обмінів досвідом;

## Учасники дискурсу

- залучення місцевої громади й партнерів для забезпечення доступу до техніки;
- розробка методичних рекомендацій на рівні міста/громади/району [2].

Інноваційні технології у вихованні молодших школярів — не самоціль, а інструмент для досягнення педагогічних завдань НУШ: формування компетентної, відповідальної й співпрацюючої особистості. Їхнє ефективне застосування вимагає педагогічного обґрунтування, дозування з урахуванням вікових особливостей, партнерської взаємодії з батьками, а також системної підтримки на рівні школи й місцевої адміністрації. Подальші кроки — це розробка локальних методичних матеріалів, підготовка вчителів і дослідження впливу конкретних технологій на результати виховання в контексті Нової української школи.

### Список використаних джерел:

1. Впровадження інноваційних технологій в початкових класах, як засіб розвитку інтересу до навчання. URL : <https://naurok.com.ua/vprovadzhennya-innovatsiy-nih-tehnologiy-v-pochatkovih-klasa-yak-zasib-rozvitku-interesu-do-navchannya-356047.html> (дата звернення: 17.11.2025).
2. Інноваційна діяльність вчителя початкових класів. URL : <https://dspace.cusu.edu.ua/bitstreams/a824b87c-90ea-4a54-80fb-5472e4dde84d/> (дата звернення: 17.11.2025).
3. «Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ» — матеріал NUS (науково-методичний блог/порадник). URL : <https://nus.org.ua/2019/06/20/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/> (дата звернення: 08.11.2025).
4. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 08.11.2025).
5. Одинадцять ключових компетентностей НУШ для початкової школи – чекліст для вчителя. URL : <http://surl.li/lknprmp> (дата звернення: 10.11.2025).
6. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 №87. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата зв: 05.11.2025).
7. CASEL. CASEL Social and Emotional Learning Framework (2020). Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. URL : <https://perpich.mn.gov/wp-content/uploads/2021/07/CASEL-Framework-updated-2020.pdf> (дата звернення: 13.11.2025).

УДК 376.013.42

**Миколайчук А.В.,**

кандидатка педагогічних наук,  
доцентка кафедри педагогіки та психології,  
методистка ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти;  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Луцьк, [a.mykolaichuk@vippro.org.ua](mailto:a.mykolaichuk@vippro.org.ua)

**Яковець Х.А.,** здобувачка освіти, групи КПЛ – 37  
Волинський національний університет імені Лесі Українки м. Луцьк  
[kyakovets19@gmail.com](mailto:kyakovets19@gmail.com)

## **АЛЬТЕРНАТИВНА І ДОДАТКОВА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Анотація:** у публікації частково розкрито питання значимості засобів альтернативної та додаткової комунікації у процесі соціальної інтеграції осіб з особливими освітніми потребами в закладі освіти.

**Ключові слова:** альтернативна і додаткова комунікація, особи з особливими освітніми потребами, соціалізація, педагогічні працівники.

За статистичними даними Міністерства освіти і науки України у 2025 році у закладах дошкільної освіти навчається 15297 вихованців з особливими освітніми потребами, у закладах загальної середньої освіти – 47610 учнів з особливими освітніми потребами [2]. Значна частина дітей з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема з мовленнєвими труднощами, стикаються з бар'єрами в комунікації, що ускладнює їхню соціалізацію та інтеграцію, адже мовлення і комунікація є основою соціальної взаємодії. Постає необхідність у використанні засобів альтернативної та додаткової комунікації (АДК), що доповнюють або заміщують вербальне мовлення.

Альтернативна і додаткова комунікація (АДК), за визначенням Міжнародної асоціації з альтернативної і додаткової комунікації — це набір засобів і стратегій, які може використовувати будь-яка особа для вирішення щоденних завдань спілкування [3].

За даними науковців, кількість осіб, які мають мовленнєві труднощі неухильно збільшується з кожним роком, тому проблема використання засобів АДК набуває особливої актуальності. Українські науковці (Л. С. Самсонова, М. В. Дмитрієва, М. С. Чайка, Г. В. Усатенко, О. В. Кривоногова, А. Ю.

## *Учасники дискурсу*

Давиденко, Ю. П. Защипись, О. С. Казачинер, К. В. Книш, К. О. Островська, Є. В. Панічевська та інші) у своїх дослідженнях акцентують на необхідності використання засобів альтернативної та додаткової комунікації педагогічними працівниками в роботі з дітьми з ООП в закладах освіти. «Відповідно до статті 24 Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, держава має забезпечувати навчання за допомогою найбільш придатних для особи з інвалідністю мов, методів і способів спілкування і в обстановці, яка максимально сприяє засвоєнню знань і соціальному розвитку» - зазначається у методичних рекомендаціях МОН «Використання методів альтернативної та додаткової комунікації у закладах освіти» (Лист МОН № 4/2373-22 від 09.09.2022 р.).

За результатами міжнародних та українських досліджень АДК надає особі з ООП можливість самостійно ініціювати спілкування, робити вибір та висловлювати потреби, що є ключовим для формування суб'єктної позиції. Використання засобів АДК (піктограми, комунікатори, жести) формує «комунікаційний міст» між особою з ООП та її оточенням (однолітками, педагогічними працівниками, родиною), знижує рівень тривожності, агресії (дезадаптивної поведінки), викликаних неможливістю виразити себе, задовольнити свої потреби і, відповідно, покращує якість соціальної взаємодії, сприяє засвоєнню соціальних правил, умінь вести діалог, розуміти соціальні очікування.

Освітній процес, побудований на принципах АДК, впливає на розвиток мовлення учнів з ООП. Вони отримують можливість сприймати навчальну інформацію на вищому рівні, застосування АДК сприяє формуванню навчальних навичок та інтелектуальному розвитку, дає можливість реалізуватися пізнавальній активності дитини, уможлиблює соціальний та особистісний розвиток [1].

У методичних рекомендаціях МОН зазначається, що засоби АДК допомагають дитині з ООП налагоджувати соціальні зв'язки та успішно соціалізуватися.

Відповідно до Листа МОН виділено такі групи та види АДК: 1) комунікація з безпосереднім використанням тіла, у тому числі через тактильні відчуття (жести, міміка, рухи тіла); 2) комунікація через візуальні образи: письмо, символи, піктограми, зображення, фотографії, комунікативні книжки; 3) спеціальні електронні засоби комунікації (електронні комунікатори, сенсорні екрани, синтезатори мовлення, комп'ютери та планшети з функцією управління очима, смартфони з АДК-

### Учасники дискурсу

додатками); 4) комбіновані засоби комунікації, які поєднують у собі мовлення, жести й символи (комунікативна система «Макатон»).

Використання засобів та інструментів альтернативної та додаткової комунікації сприяє адаптації в соціумі.

За допомогою піктограм дорослим легше пояснити дитині з ООП прості буденні речі. Особливо це важливо тоді, коли у дитини порушене розуміння зверненого мовлення. Нерозуміння того, що відбувається навколо, призводить до нервового перевантаження дитини з мовленнєвими труднощами, а головне, може сформувати комплекси та відчуття непотрібності [3]. Дитина з ООП часто потребує візуальної підтримки у простих ситуаціях, до прикладу: як помити руки, як одягнутися, що відбуватиметься упродовж дня, як повідомити про те, що хочеш, що турбує, яких правил поведінки потрібно дотримуватися, як себе вести в магазині, закладі освіти та інших громадських місцях, як поводитися під час повітряної тривоги, як познайомитися, як дружити та ще безліч різних ситуацій. Допоміжними стають інструменти АДК такі, як візуальний розклад, візуальний алгоритм дій, візуальні інструкції, візуальні правила, комунікативний паспорт, соціальні історії, комунікативні додатки та інші. У 2021 році в Україні був розроблений безкоштовний мобільний додаток з піктограмами [Digital Inclusion](#) та його веб-версія, які рекомендовано використовувати у комунікації дітей та дорослих. З 2023 року стала доступною версія українською мовою додатку «Lookout» для осіб з порушеною зоровою функцією.

У дошкільному, молодшому шкільному, підлітковому віці важливо надавати дитині з ООП можливість спілкуватися за допомогою різних видів АДК та намагатися стимулювати і підтримувати вербальне мовлення. Ключову роль щодо використання засобів АДК дитиною з ООП відіграє оточуюче середовище. Якщо дитина використовує певний вид АДК у повсякденному спілкуванні, колектив освітнього закладу (члени команди супроводу) має використовувати його у процесі навчання, впродовж виховних заходів і дозвілля. Це сприятиме налагодженню стосунків у колективі, забезпеченні психолого-педагогічної підтримки та супроводу дитини з ООП, підтримуватиме її розвиток.

У методичних рекомендаціях (Лист МОН № 4/2373-22 від 09.09.2022 р.) зазначається, що педагогічні працівники повинні дослухатися до рекомендацій фахівців команди супроводу, які визначають вид АДК та надають рекомендації щодо його введення, подальшого спілкування дитини

## Учасники дискурсу

тощо. Усі педагоги освітнього закладу повинні сприяти комунікативному та мовленнєвому розвитку дитини, яка не має розвиненого усного мовлення. Також застосовувати у своїй роботі засоби АДК у тому вигляді, в якому вони були призначені спеціалістом команди психолого-педагогічного супроводу (логопедом, психологом, корекційним педагогом).

Застосування засобів АДК в освітньому процесі позитивно впливає на: розуміння матеріалу, що вивчається; активність учня на уроці; підвищення мотивації до навчання; практичне застосування вивченого; визначення труднощів у засвоєнні певного матеріалу [3].

Автори вище зазначених методичних рекомендацій зауважують, що за допомогою використання засобів АДК діти з ООП стають активними учасниками освітнього процесу, оскільки, АДК позитивно впливає на рівень засвоюваності знань, умінь і навичок з навчальних предметів та впливає на процеси їх адаптації та соціалізації.

Отже, АДК — це інструмент розвитку мовлення та основний засіб соціальної інтеграції осіб з ООП, які мають мовленнєві та комунікативні труднощі адже, систематичне використання АДК сприяє підвищенню самооцінки, впевненості та залученості осіб з ООП в житті учнівського колективу, суспільства.

Значима роль у процесі соціальної адаптації осіб з ООП відводиться педагогічним працівникам, які освічені в питаннях АДК – формують в дитини з ООП академічні, комунікативні та соціальні навички, необхідні для подальшого вибору професійного шляху та успішної соціалізації.

### **Список використаних джерел:**

1. Про методичні рекомендації «Використання методів альтернативної та додаткової комунікації у закладах освіти». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2022/09/14/List-4.2373-22-09.09.2022-Pro.metod.rekom.14.09.2022.pdf>

2. Статистичні дані. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>

3. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Альтернативна і додаткова комунікація. Допоміжні технології: можливості для розвитку та спілкування. — К. : ФОП Усатенко Г. В., 2021. — 32 с.

УДК 37.013

*Мітягіна С. С.,*

*методистка науково-методичного центру виховної роботи,  
позашкільної освіти та моніторингових досліджень,  
Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної  
освіти імені Анатолія Назаренка, м. Хмельницький, lyhez@ukr.net*

### **ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗСО ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ: СОЦІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД**

*Розвиток інклюзивної освіти є одним із ключових завдань, що стоять сьогодні перед українським суспільством. Ефективність і успішність його реалізації залежать не лише від створення відповідних економічних, матеріально-технічних умов, забезпечення наукового й методичного супроводу освітнього процесу тощо, а й постійного дослідження стану готовності учасників освітнього процесу до здійснення освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання.*

*Розвиток інклюзивного навчання в закладах ЗСО вимагає забезпечення систематичного спостереження. Ідеться про необхідність проведення дослідницьких заходів на рівні кожного закладу освіти, а також про доцільність організації таких розвідок на рівні територіальних громад. Відповідні заходи варто здійснювати на регулярній основі за чітко визначеною методикою.*

Практика засвідчує, що питання організації моніторингу стану інклюзивного навчання є досить складним для багатьох закладів ЗСО, а також для значної частини органів управління освітою територіальних громад, ІРЦ. Це обумовлено цілою низкою об'єктивних причин.

З-поміж іншого, можливо констатувати, що, оскільки сфера інклюзивної освіти є вкрай широкою й охоплює численні аспекти, моніторинг її стану на будь-якому рівні (локальному, регіональному, національному) матиме обмежений характер та не охоплюватиме дослідженням усі без виключення елементи системи. Крім того, важливо усвідомлювати, що забезпечення інклюзивного навчання передбачає не лише організацію педагогічної діяльності, а й формування й розвиток у членів суспільства (у тому числі педагогічних працівників, здобувачів освіти та їхніх батьків) певних ціннісних ставлень, почуттів, переконань. З огляду на це можливості

### *Учасники дискурсу*

моніторингу як засобу відстеження стану й результатів впровадження інклюзивної освіти виявляються обмеженими (часто вони не дозволяють вимірювати рівень сформованості відповідних якостей).

Наразі відсутня універсальна методика проведення моніторингу стану інклюзивної освіти в закладах ЗСО. Відповідно, ІРЦ та окремі заклади освіти змушені самостійно розробляти власні методики попри те, що працівники шкіл та ІРЦ найчастіше не мають підготовки для реалізації цього завдання. Більше того, проведення моніторингових досліджень зазвичай доручається працівникам, котрі не мають відповідної підготовки та досвіду здійснення науково-дослідницької діяльності. Ця робота часто є додатковим дорученням для педагогічних працівників, котрі за своїми посадовими обов'язками мають суттєве робоче навантаження й, відповідно, обмежені в часі, тому вони не мають можливості зосереджуватися на дослідницькому процесі. На жаль, крім зазначеного, з огляду на важкі випробовування, з якими стикаються керівні та педагогічні працівники закладів ЗСО під час війни, вони часто перебувають у стані психологічної (у тому числі інтелектуальної, емоційної) втоми та не здатні здійснювати нові види складної діяльності, до яких можна віднести моніторингові дослідження

Зазначені причини складності організації та проведення моніторингу стану інклюзивної освіти мають об'єктивний характер і повинні братися до уваги. Попри це керівники закладів ЗСО усвідомлюють важливість відстеження стану й результатів освітнього процесу, адже це надає можливість вчасно виявляти в ньому недоліки та оперативно їх усувати. Відповідно, вони стикаються з необхідністю визначати свій власний підхід до організації моніторингу в закладах освіти, де працюють.

Дослідження стану інклюзивної освіти вимагає максимально комплексного підходу, охоплення увагою всіх аспектів функціонування закладу освіти. Здійснення таких розвідок передбачає розроблення й апробацію відповідних методик та інструментарію, а це завдання здатні виконати наукові установи. До появи затвердженої та рекомендованої Міністерством освіти і науки України методики територіальним громадам та окремим закладам освіти доведеться визначати власні підходи до організації таких розвідок.

Слід визнати, що, попри широту спектру таких підходів та прагнення педагогічних колективів забезпечити максимальну повноту й коректність досліджень, вони неминуче матимуть украй обмежений характер. Це буде вивченням лише окремих аспектів системи.

### *Учасники дискурсу*

При цьому, визначаючи власний підхід, оцінюючи власні дослідницькі можливості й ресурси, керівники й педагогічні колективи закладів ЗСО (або/та ІРЦ, органи управління освітою територіальних громад) мають брати до уваги чинники об'єктивного характеру, які можуть суттєво обмежувати масштабність дослідницьких заходів.

Глибшому й кращому розумінню «мікросуспільства» закладу освіти та тих процесів, які в ньому відбуваються, явищ, які в ньому спостерігаються, може сприяти застосування соціологічного підходу. Спрощено можна говорити про те, що соціологічний підхід характеризується, з-поміж іншого, наявністю важливої особливості – він передбачає обов'язковість врахування думок і ставлень представників суспільства. Іншими словами, він визнає значущість людського чиннику, надає великої вагомості суб'єктивним аспектам світосприйняття. Соціологічний підхід до вивчення стану освітнього середовища закладу та окремих процесів, що відбуваються в ньому, передбачає повагу до особистості кожного учасника освітнього процесу, підтверджує цінність думки кожної особи.

Слід зауважити, однак, що масив інформації, що складається зі значної сукупності суб'єктивних думок, перетвориться на об'єктивні дані щодо тієї чи іншої ситуації в закладі освіти виключно в разі коректності застосування соціологічних методів. Ідеться про правильність формування вибіркової сукупності учасників дослідження, про досконалість дослідницького інструментарію, про коректність здійснення процесу збору даних, про ретельність аналізу отриманої інформації та об'єктивність інтерпретації його результатів тощо. Усе зазначене вимагає від дослідників (педагогічних працівників закладу освіти) не лише сумлінного ставлення до дослідницької діяльності, а й достатньо високого рівня сформованості певних умінь і навичок. Це, своєю чергою, обумовлює необхідність відповідного навчання та самоосвітньої діяльності.

Перед соціологічними дослідженнями в закладі освіти можуть стояти різноманітні цілі: опис певної ситуації, певних процесів; пояснення особливостей функціонування колективу або окремих груп у його складі; виявлення й пояснення конфліктів; з'ясування характеру відносин; виявлення тенденцій у розвитку того чи іншого процесу; прогнозування динаміки розвитку процесів у майбутньому та багато інших. Важливо вивчати думки, ставлення, потреби всіх категорій учасників освітнього процесу – педагогічних працівників, здобувачів освіти, їхніх батьків, зовнішніх партнерів закладу освіти. Водночас ключовим може вважатися

### *Учасники дискурсу*

вивчення ситуації безпосередньо в освітянському середовищі – серед вчителів, котрі залучаються до забезпечення освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання.

Важливо, щоб соціологічні дослідження, спрямовані на вивчення стану інклюзивної освіти, здійснювалися в закладах освіти, в територіальних громадах, на рівні областей, у масштабах країни.

Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти імені Анатолія Назаренка в листопаді 2024 р. – лютому 2025 р. було проведено регіональне (обласне) дослідження стану готовності педагогічних працівників закладів ЗСО до забезпечення освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Перед дослідниками стояли завдання: визначити стан психологічної готовності педагогічних працівників ЗЗСО до забезпечення освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання; визначити стан професійної готовності (наявність знань, умінь, досвіду тощо) педагогічних працівників ЗЗСО до забезпечення освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання; визначити потреби педагогічних працівників ЗЗСО щодо підвищення їхньої кваліфікації в аспекті забезпечення освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання; створити банк даних для відстеження динаміки розвитку інклюзивного навчання в ЗЗСО Хмельницької області при проведенні відповідних досліджень у майбутньому.

Участь у дослідженні взяли 170 працівників інклюзивно-ресурсних центрів Хмельницької області; 2525 педагогічних працівників, котрі входять до складу команд психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в ЗЗСО. Загальна кількість учасників – 2695 осіб.

Дослідження проводилося методами експертного опитування, опитування та збору фактичних даних. Для дослідників було принциповим не обмежуватися збором фактичних даних щодо організації інклюзивного навчання в ЗЗСО, а й застосувати соціологічний підхід, який дозволив визначити стан думок і ставлень педагогів як провайдерів розвитку інклюзивної освіти.

З огляду на те, що участь у дослідженні була добровільною, сам факт бажання настільки значної кількості педагогічних працівників висловити свою думку (у тому числі шляхом формулювання власних висловлювань на питання з відкритою відповіддю) щодо стану інклюзивної освіти став красномовним свідченням актуальності здійснення соціологічних розвідок у цій царині.

## Учасники дискурсу

Із результатами дослідження можна ознайомитися за покликанням: [https://drive.google.com/file/d/1O8q22hJE-NIjXn0hwJyAtnmkNXd\\_l-Ih/view](https://drive.google.com/file/d/1O8q22hJE-NIjXn0hwJyAtnmkNXd_l-Ih/view).

З огляду на високу актуальність вивчення стану інклюзивного навчання в ЗЗСО Хмельницької області та багатоаспектність цієї сфери важливо проводити відповідні дослідження на регулярній основі. При цьому доцільно забезпечувати як отримання фактичних даних, так і вивчення стану думок і ставлень учасників освітнього процесу (застосовувати соціологічний підхід до дослідження стану й розвитку інклюзивного навчання).

Попередньо планується в майбутньому (у 2026 р. та подальших роках) проведення досліджень, спрямованих на: виявлення перешкод, які гальмують та ускладнюють розвиток інклюзивного навчання в ЗЗСО області; вивчення думок і ставлень батьків здобувачів освіти щодо стану інклюзивного навчання в ЗЗСО області; визначення потреб (освітніх, психологічних тощо) педагогічних працівників, котрі здійснюють освітню діяльність в умовах інклюзивного навчання в ЗЗСО.

**Тарасенко Н. П.,**

*вчителька початкових класів,*

*Запорізький академічний ліцей №15, Запорізька область*

[natali.tar.zp@ukr.net](mailto:natali.tar.zp@ukr.net)

## **ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯК ОСНОВА ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Анотація.** У статті розкрито сутність педагогіки партнерства як провідного принципу реалізації Концепції Нової української школи. Проаналізовано роль учителя початкових класів у формуванні партнерських взаємин між учасниками освітнього процесу, окреслено умови створення безпечного, довірливого середовища, у якому кожна дитина відчуває підтримку і впевненість у власних силах. Представлено практичні приклади використання партнерських підходів у щоденній діяльності педагога.

**Ключові слова:** *Нова українська школа, педагогіка партнерства, учитель початкових класів, якість освіти, взаємодія, довіра, розвиток особистості.*

Початкова школа є основою формування успішної особистості, тому саме в ній закладаються основи довіри, відповідальності та співпраці.

## *Учасники дискурсу*

Реалізація ідей Нової української школи потребує переосмислення ролі вчителя: від носія знань — до партнера, наставника, організатора взаємодії. Питання побудови партнерських відносин між учителем, учнем і батьками безпосередньо впливає на якість освіти та створює умови для розвитку ключових компетентностей молодших школярів.

Проблему партнерської взаємодії досліджували українські науковці І. Бех, Г. Балл, О. Савченко, Л. Калініна. Їхні праці підкреслюють важливість гуманістичного підходу, довіри та діалогу у взаємодії педагога й дитини. У контексті реформи НУШ педагогіка партнерства розглядається як основа оновленої системи освіти, що забезпечує комфортне навчальне середовище.

Мета статті: Розкрити значення педагогіки партнерства в підвищенні якості початкової освіти та показати, як учитель може реалізовувати принципи співпраці, довіри й взаємоповаги в щоденній педагогічній практиці.

У своїй практичній діяльності я переконалася, що успіх молодшого школяра значною мірою залежить від того, чи відчуває він себе важливою частиною класної спільноти. Тому під час навчання я створюю умови, у яких кожна дитина може проявити себе, висловити думку, бути почутою.

Одним із дієвих інструментів є ранкові зустрічі, де діти вчаться вітатися, слухати одне одного, обговорювати події, планувати день. Такі п'ятихвилинки формують емоційну згуртованість і відчуття безпеки.

Під час уроків використовую парну та групову роботу, методи «Мозковий штурм», «Коло ідей», «Діалог рівних», що навчають учнів домовлятися, відповідально ставитися до спільної справи, висловлювати власні судження. Важливим є принцип «не оцінювати особистість — оцінювати дію». Замість критики — підтримка і зворотний зв'язок: «Ти можеш спробувати інакше», «Мені сподобалося, як ти аргументував». Такий підхід підвищує самооцінку дітей і стимулює до самовдосконалення.

Батьки є важливими учасниками освітнього процесу, тому партнерство з ними я будую на основі відкритості, взаємоповаги та довіри. Під час перших зустрічей із батьками ми укладаємо «Договір про співпрацю», де узгоджуємо спільні цінності, правила комунікації та підтримки дітей.

Для підвищення педагогічної культури родин практикую інформаційні п'ятихвилинки для батьків — короткі зустрічі після уроків або під час батьківських зборів, присвячені актуальним темам: «Як підтримати дитину в навчанні», «Як розвивати емоційний інтелект».

## Учасники дискурсу

Ефективним інструментом стала електронна взаємодія — класні чати, електронні щоденники, спільні фотозвіти про успіхи дітей, які створюють атмосферу довіри. Спільні заходи (“День родини”, “Тато, мама, я — спортивна сім’я”, “Майстерня добрих справ”) об’єднують дітей і дорослих, зміцнюючи партнерські зв’язки в шкільній спільноті.

У системі НУШ вчитель — це постійний учасник процесу змін. Моє професійне зростання здійснюється за індивідуальною освітньою траєкторією, що передбачає самоосвіту, взаємонавчання та участь у педагогічних спільнотах. Беру участь у вебінарах і онлайн-курсах із методики викладання, психології дитячого розвитку, технологій формування оцінювання. Регулярно ділюся власними напрацюваннями на методичних об’єднаннях учителів громади.

Позитивним досвідом стало впровадження педагогічного коучингу у роботі з колегами: під час спільних обговорень ми визначаємо проблеми, шукаємо шляхи їх розв’язання, аналізуємо результати. Така співпраця розвиває навички лідерства, критичного мислення й відкритого спілкування.

Свої здобутки систематизую у професійному портфолію, що допомагає відстежувати динаміку зростання й мотивує до нових педагогічних пошуків.

У повсякденній роботі з дітьми впроваджую різноманітні інтерактивні методи, що сприяють формуванню партнерських відносин:

- “Ранкове коло” — розвиток навичок самовираження, взаємоповаги, вміння слухати;
- “Спільні рішення” — обговорення питань класного життя, вибір проєктів або правил поведінки;
- “Дерево добрих справ” — колективне створення плаката з добрими вчинками дітей;
- “Діалог довіри” — особисті розмови з учнями про труднощі, успіхи, мрії;
- “Карта емоцій” — обговорення настроїв, що формує емоційну грамотність.

У класі діє “Куточок успіху”, де діти разом відзначають свої досягнення, підтримують одне одного, створюють спільну атмосферу віри у власні сили. Також практикую учнівське самоврядування — призначення “помічників учителя”, які відповідають за певні сфери (порядок, рослини, книги), що виховує відповідальність і взаємопідтримку.

Підсумовуючи, партнерська взаємодія у початковій школі — це не лише вимога НУШ, а й щоденна практика, заснована на довірі, відкритості й любові

## Учасники дискурсу

до дітей. Саме через співпрацю, підтримку та спільну відповідальність формується якісна освіта й особистість, готова до життя у демократичному суспільстві. Педагогіка партнерства є фундаментом реалізації концепції Нової української школи, адже саме вона створює умови для формування особистості, здатної до співпраці, відповідальності, саморозвитку та взаємоповаги. Досвід упровадження принципів партнерства у початковій школі підтверджує, що успіх дитини значною мірою залежить від атмосфери довіри й підтримки, яку формує вчитель.

Партнерські взаємини між учителем, учнем і батьками забезпечують цілісність освітнього процесу, сприяють формуванню позитивної мотивації до навчання, розвитку емоційного інтелекту та соціальних компетентностей молодших школярів. Участь батьків у навчальному процесі, відкритість і доброзичливість у спілкуванні, створення ситуацій успіху для кожного учня — це ті чинники, що безпосередньо впливають на якість освіти.

Професійне зростання педагога, його готовність до інновацій, постійного саморозвитку та самоосвіти є невід'ємною складовою педагогіки партнерства. Учитель виступає не лише носієм знань, а й фасилітатором, наставником, організатором спільної діяльності.

Таким чином, педагогіка партнерства у практиці початкової школи — це не лише методика взаємодії, а й ціннісна основа сучасної освіти, що сприяє підвищенню її якості та створенню школи, у якій кожна дитина відчуває себе успішною, потрібною і щасливою.

### **Список використаних джерел:**

1. Бех І. Д. (2003). *Виховання особистості: у 2 т. Т. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади*. Київ: Либідь. 280 с.
2. Калініна Л. М. (2022). *Педагогіка партнерства в умовах реформування освіти: сутність, завдання, перспективи. Педагогічний дискурс, (32), с. 45–51.* URL: <https://doi.org/10.31475/ped.dys.2022.32.06>
3. Савченко О. А. (2018) *Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. Директор школи, ліцею, гімназії. Т.19. № 2. С. 4-10.* URL: <https://director-ua.info/index.php/dslg/article/view/51>
4. Міністерство освіти і науки України. (2016). *Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи.* URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. OECD. (2022). *The Future of Education and Skills: Education 2030 Framework.* URL: <https://doi.org/10.1787/d5f14d44-en>

**Трачук Т. В.,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти,  
м. Луцьк, [btv\\_1963@ukr.net](mailto:btv_1963@ukr.net)

## **РОЗБУДОВА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ЗА ІНДИВІДУАЛЬНОЮ ОСВІТНЬОЮ ТРАЄКТОРІЄЮ**

**Анотація.** У статті подано теоретичне обґрунтування сутності розбудови професійних компетентностей вчителя математики в умовах нової української школи та окреслено можливості реалізації індивідуальної освітньої траєкторії як ефективного інструменту професійного саморозвитку.

**Ключові слова:** професійні компетентності, математична освіта, індивідуальна освітня траєкторія

**Вступ.** Сучасний етап розвитку української освіти характеризується системними трансформаціями, спрямованими на реалізацію положень Концепції «Нова українська школа», що передбачає оновлення змісту, методів і технологій навчання, а також нові підходи до професійного становлення педагога. Одним із ключових чинників ефективності цієї реформи є формування та постійний розвиток професійних компетентностей вчителя, зокрема вчителя математики, як носія високих фахових знань, педагогічної майстерності, цифрової грамотності та здатності до інноваційного мислення.

Математична освіта, будучи основою логічного, аналітичного й критичного мислення, відіграє стратегічну роль у формуванні інтелектуального потенціалу нації. Проте сучасний освітній простір потребує не лише знання предмета, а й готовності педагога до навчання впродовж життя, саморефлексії та вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії – персонального маршруту професійного зростання, який враховує інтереси, досвід, рівень компетентностей і темп розвитку кожного вчителя.

**Теоретичні засади** формування професійних компетентностей вчителя активно досліджуються як у вітчизняній, так і у світовій педагогічній науці (Л. Виготський, Дж. Гатті, І. Єрмаков, О. Пометун, М. Фуллан, Г. Шишова). У

### *Учасники дискурсу*

науковій літературі поняття «професійна компетентність учителя» визначається як інтегративна характеристика особистості, що поєднує знання, уміння, досвід, цінності, мотивацію та готовність до ефективної педагогічної діяльності (Fullan, 2020; Пометун, 2021).

Закони України «Про освіту» (2017), «Про повну середню освіту» (2020) акцентують увагу на особистісному розвитку вчителя як найвищій цінності суспільства, що вимагає створення умов для освіти протягом життя відповідно до ідей інтеграції України в європейське та світове освітнє співтовариство. Здатність учителя до постійного збагачення своїх знань і вмінь, спрямованість на професійний саморозвиток і самореалізацію є важливими критеріями професіоналізму.

Проблему професіоналізму вчителя математики досліджували В. Бевз, М. Бурда, О. Співаковський, О. Скафа, Н. Тарасенкова, О. Чашечнікова, В. Швець та ін.

Згідно з концептуальними підходами сучасної педагогіки, професійна компетентність учителя математики складається з таких ключових компонентів: предметно-математичного, що передбачає глибоке володіння змістом шкільного курсу та сучасними математичними методами; методичного, пов'язаного із вибором і реалізацією ефективних стратегій навчання; психолого-педагогічного, що забезпечує врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; цифрово-технологічного, який формує здатність інтегрувати ІКТ, платформи та симуляційні середовища в навчання; рефлексивно-аксіологічного, спрямований на усвідомлення ціннісних орієнтацій професійної діяльності.

У Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) визначено дванадцять професійних компетентностей вчителя: мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, компетентність педагогічного партнерства, інклюзивна, здоров'язбережувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, здатність до навчання впродовж життя.

**Виклад основного матеріалу.** В основі нової української школи (НУШ) лежить компетентнісний підхід, що зміщує акценти з передачі знань на формування здатності їх застосовувати в різних ситуаціях. Як зазначає Дж. Гатті (Visible Learning for Teachers, 2012), ефективність освіти визначається не стільки обсягом засвоєного матеріалу, скільки здатністю учня (і вчителя) діяти в умовах невизначеності. Для педагога це означає розвиток

## *Учасники дискурсу*

критичного мислення, творчості, співпраці та саморегуляції – тобто тих самих «soft skills», які визначають успішність у XXI столітті.

Метою цієї статті є теоретичне обґрунтування сутності розбудови професійних компетентностей вчителя математики в умовах НУШ та окреслення можливостей реалізації індивідуальної освітньої траєкторії як ефективного інструменту професійного саморозвитку.

Розбудова професійних компетентностей вчителя математики повинна відбуватися на основі безперервного професійного розвитку, що інтегрує формальну, неформальну та інформальну освіту.

Індивідуальна освітня траєкторія як засіб професійного розвитку – це персональний освітній маршрут, який визначає цілі, зміст, форми, засоби та критерії досягнення професійного зростання вчителя. За визначенням ЮНЕСКО (UNESCO, 2022), індивідуальна освітня траєкторія є ключовим інструментом реалізації концепції «learning throughout life» – навчання впродовж життя.

Принципи побудови індивідуальної освітньої траєкторії передбачають індивідуалізацію (урахування особистих потреб і цілей педагога); суб'єктність (вчитель виступає активним учасником власного розвитку); гнучкість і динамічність (траєкторія може коригуватись відповідно до результатів і нових викликів); рефлексивність (постійне самооцінювання та корекція власних освітніх кроків).

Згідно з Концепцією розвитку педагогічної освіти України (2018), ключовим завданням післядипломної освіти є створення умов для індивідуального професійного розвитку педагогів. У системі підвищення кваліфікації вчителя математики це реалізується через: персоналізовані освітні програми; електронні платформи (Prometheus, EdEra, Coursera, НУШ Онлайн); створення індивідуальних планів розвитку; наставництво, коучинг, участь у спільнотах практики.

Індивідуальна траєкторія сприяє переходу від зовнішнього контролю до самоменеджменту навчання, формуючи внутрішню мотивацію до розвитку.

У добу цифрової трансформації освітнього простору вчитель математики має володіти не лише цифровими навичками, а й цифровою педагогічною культурою. Платформи Moodle, Google Classroom, GeoGebra, Desmos, Wolfram Alpha стають не лише інструментами навчання учнів, але й засобами самоосвіти педагога.

## Учасники дискурсу

Завдяки використанню освітньої аналітики, педагог може відстежувати власний прогрес, визначати «зони росту» й адаптувати свій розвиток до потреб учнів.

Ефективність індивідуальної траєкторії значно підвищується в умовах професійної співпраці. Як зазначає М. Фуллан (2020), ключовим чинником освітніх змін є «колективна здатність до навчання». Участь у педагогічних спільнотах, форумах, математичних асоціаціях формує простір обміну досвідом і підвищення мотивації до розвитку.

В екосистемі НУШ дедалі активніше розвиваються моделі менторства та коучингу, які допомагають педагогам формулювати освітні цілі, рефлексувати й проектувати власну професійну траєкторію.

Розроблення індивідуальної освітньої траєкторії вчителя математики доцільно здійснювати в декілька етапів:

- Діагностичний етап – визначення рівня професійних компетентностей, запитів, мотивації.
- Проектувальний етап – формування особистих цілей, підбір освітніх ресурсів (курси, семінари, вебінари).
- Реалізаційний етап – практична діяльність, участь у програмах, наставництво, самоосвіта.
- Рефлексивно-аналітичний етап – оцінювання результатів, визначення подальших кроків.

Досвід українських педагогічних університетів (зокрема, ВНУ імені Лесі Українки, НПУ імені М. П. Драгоманова, ХНПУ імені Г. С. Сковороди) демонструє, що застосування індивідуальних траєкторій у післядипломній освіті сприяє: підвищенню мотивації до безперервного навчання, формуванню самоосвітньої компетентності, розвитку критичного мислення, упровадженню інноваційних методів навчання математики (STEM-підходів, проблемного навчання, кейс-методу).

Відповідно до звітів OECD (2021) та Світового банку (2020), моделі персоналізованого професійного розвитку забезпечують стійке зростання якості викладання і рівня залученості педагогів.

Основними викликами реалізації індивідуальної освітньої траєкторії залишаються: обмежений час педагогів на самоосвіту; недостатня цифрова грамотність; відсутність чітких інструментів оцінювання прогресу; інституційна інертність освітніх структур.

Водночас перспективи впровадження індивідуальної освітньої траєкторії беззаперечні: поєднання формальної та неформальної освіти, можливість

## *Учасники дискурсу*

індивідуального планування розвитку, формування культури рефлексії, зростання автономії педагога в прийнятті професійних рішень.

Успішна реалізація індивідуальної освітньої траєкторії потребує створення освітньої екосистеми, де поєднані можливості університетів, ІППО, EdTech-платформ, професійних спільнот та цифрових сервісів моніторингу.

**Висновки.** Професійна компетентність учителя математики – це багатовимірне утворення, яке інтегрує предметні, методичні, цифрові, комунікативні та рефлексивні компоненти.

Індивідуальна освітня траєкторія є ефективним механізмом розвитку компетентності, оскільки дозволяє педагогу виступати суб'єктом власного професійного становлення.

Цифровізація освіти створює нові умови для персоналізованого розвитку педагога через використання онлайн-курсів, менторства та аналітики навчання.

Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії потребує системної підтримки з боку державних і місцевих освітніх структур, зокрема розроблення цифрових платформ та механізмів визнання результатів неформальної освіти.

Розбудова професійних компетентностей вчителя математики за індивідуальною освітньою траєкторією є не лише педагогічною, а й стратегічною умовою успішного розвитку нової української школи.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у проведенні детального дослідження процесів формування та розвитку професійних компетентностей вчителя математики нової української школи в системі неперервної освіти.

### ***Список використаних джерел:***

1. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні. Наказ Міністерства освіти і науки України № 776 від 16 липня 2018 року. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

2. Пометун О. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід і українські перспективи. – К: Інститут педагогіки НАПН України, 2021. – 284 с.

3. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України № 1225 від 29.08.2024 року. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>.

## Учасники дискурсу

4. Шишова Г. Професійна компетентність учителя в умовах освітньої автономії. – Харків: Основа, 2021. – 210 с.
5. Fullan M. *Leading in a Culture of Change*. – San Francisco: Jossey-Bass, 2020. – 352 p.
6. Hattie J. *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. – London: Routledge, 2012. – 296 p.
7. UNESCO. *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. – Paris: UNESCO Publishing, 2022. – 186 p.
8. OECD. *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. – Paris: OECD Publishing, 2021. – DOI: 10.1787/b35a14e5-en.
9. World Bank. *The Impact of COVID-19 on Education – Recommendations for Policy Makers*. – Washington, 2020. – 42 p.

**Члек О. В.,**

вчителька початкових класів ОЗЗСО Торчинський ліцей  
Торчинської селищної ради, elena\_chlek@ukr.net

## ОСВІТНІЙ МОНІТОРИНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Анотація.** У статті розглянуто сутність освітнього моніторингу як важливого інструменту управління якістю освіти в початковій школі. Проаналізовано нормативно-правову базу, визначено цілі, завдання, принципи та етапи проведення моніторингу. Представлено практичні аспекти його реалізації в контексті Нової української школи (НУШ) та наведено приклади ефективних моніторингових досліджень у початкових класах.

**Ключові слова:** освітній моніторинг, якість освіти, початкова школа, управління освітою, НУШ, педагогічна діагностика.

**Вступ.** Одним із ключових напрямів реалізації Концепції **Нової української школи** є забезпечення **якості освіти**, що передбачає не лише оновлення змісту, форм і методів навчання, а й створення дієвої системи моніторингу та оцінювання результатів освітнього процесу. У цьому контексті особливого значення набуває **освітній моніторинг**, який дає можливість об'єктивно оцінити рівень навчальних досягнень, виявити проблеми та спрогнозувати подальший розвиток освітньої системи.

### Теоретичні засади освітнього моніторингу

Освітній моніторинг — це **систематичний, цілеспрямований збір, аналіз і використання інформації про стан освітнього процесу та його результати** з метою ухвалення обґрунтованих управлінських рішень. Проблему освітнього моніторингу як інструменту управління якістю освіти досліджували провідні українські науковці. Зокрема, **В. Андрущенко** розглядав моніторинг як важливу складову освітньої політики та державного управління освітою; **О. Савченко** обґрунтувала роль моніторингу у підвищенні якості навчальних досягнень молодших школярів і розвитку професійної компетентності вчителя; **Л. Даниленко** та **Т. Лукіна** розробили концептуальні підходи до створення системи внутрішнього моніторингу якості освіти у закладі; **О. Ляшенко** та **Н. Бібік** досліджували моніторинг освітніх результатів як засіб реалізації компетентнісного підходу в НУШ; **С. Гончаренко** і **І. Жерносек** визначали педагогічний моніторинг як основу для прийняття ефективних управлінських рішень. Їхні напрацювання стали методологічною базою для впровадження системного моніторингу якості освіти у сучасній українській школі. Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017 р.), моніторинг є одним із механізмів забезпечення якості освіти та базується на таких принципах:

- **об'єктивність** – незалежність оцінювання від суб'єктивних чинників;
- **системність** – постійність спостереження та аналізу динаміки результатів;
- **гуманістичність** – орієнтація на розвиток, а не покарання;
- **відкритість** – доступність результатів для учасників освітнього процесу.

У початковій школі моніторинг має подвійне значення:

1. Він є **індикатором якості освітніх досягнень** учнів.
2. Виконує **корекційну функцію**, сприяючи вдосконаленню методів навчання.

### Мета та завдання моніторингу в початковій школі

Мета освітнього моніторингу — **забезпечення управління якістю освітнього процесу** шляхом збирання достовірних даних про навчальні досягнення молодших школярів, їхню динаміку розвитку та ефективність педагогічних впливів.

Основні завдання:

- виявлення рівня сформованості ключових компетентностей;
- аналіз причин навчальних труднощів;

## Учасники дискурсу

- оцінка ефективності освітніх програм, методик, технологій;
- визначення напрямів педагогічної підтримки учнів.

### Практичний аспект реалізації освітнього моніторингу

В умовах НУШ моніторинг набуває **формульованого характеру**. Він поєднує традиційне оцінювання з діагностичною та прогностичною діяльністю педагога.

#### Основні етапи проведення моніторингу:

1. **Підготовчий:** визначення мети, критеріїв, індикаторів.
2. **Діагностичний:** збір інформації (спостереження, анкетування, тестування, портфоліо).
3. **Аналітичний:** узагальнення результатів, визначення тенденцій.
4. **Корекційно-прогностичний:** розробка заходів щодо підвищення якості навчання.

#### Приклади інструментів:

- **Діагностичні картки** сформованості ключових компетентностей (читання, математична грамотність, громадянська та соціальна компетентність).
- **Індивідуальні карти розвитку учня**, які фіксують динаміку успішності.
- **Моніторингові карти класного керівника**, що узагальнюють результати по класу.
- **Анкетування батьків** щодо задоволеності освітніми послугами.

#### Практичний приклад

У закладі освіти ОЗЗСО Торчинський ліцей було запроваджено **внутрішній моніторинг читацької компетентності учнів 2–4 класів**. Результати показали, що систематичне використання формульованого оцінювання, щоденних спостережень і портфоліо учня дозволило підвищити середній рівень читання з 65% до 84% за навчальний рік.

#### Практичне дослідження

**Тема:** Моніторинг сформованості читацької компетентності учнів 3-х класів як показник якості початкової освіти

#### Мета дослідження:

Визначити рівень сформованості читацької компетентності учнів 3-х класів та проаналізувати динаміку її розвитку впродовж навчального року з метою підвищення якості освітнього процесу.

#### Об'єкт дослідження:

Освітній процес у початковій школі.

**Предмет дослідження:**

Рівень читацької компетентності учнів як індикатор якості освіти.

**База дослідження:**

ОЗЗСО Торчинський ліцей

**Учасники:**

22 учні 3-го класу.

**Методика проведення**

Дослідження проводилось у три етапи:

- 1. Констатувальний етап (вересень)** – визначення вихідного рівня читацької компетентності (швидкість читання, розуміння тексту, уміння аналізувати зміст).
  - Використані методи: тестування, спостереження, усне опитування, робота з короткими текстами.
- 2. Формувальний етап (жовтень–квітень)** – упровадження заходів з розвитку читацьких умінь:
  - інтерактивні читання, метод «Читання з передбаченням», робота з читацькими щоденниками, створення «Куточка читацьких досягнень», використання цифрових платформ («МійКлас», «НаУрок»).
- 3. Контрольний етап (травень)** – повторна діагностика рівня читацької компетентності за тими ж критеріями для визначення динаміки розвитку.

**Критерії оцінювання**

- 1. Швидкість читання:** кількість слів за хвилину.
- 2. Розуміння прочитаного:** відповіді на змістові запитання (логічні, аналітичні, інтерпретаційні).
- 3. Виразність і техніка читання:** правильність, інтонаційність, дотримання пунктуаційних пауз.
- 4. Рівень читацької мотивації:** за результатами анкетування учнів і батьків.

**Результати дослідження**

Рівень читацької компетентності	На початку року	Наприкінці року
Високий	18%	42%
Достатній	37%	44%
Середній	33%	12%
Початковий	12%	2%

## Учасники дискурсу

**Динаміка:** середній показник підвищився на **26%**, а кількість учнів із низьким рівнем зменшилася на **10%**.

Під час спостереження зафіксовано, що учні стали активніше висловлювати власну думку, уважніше ставитися до змісту текстів, покращили інтонаційну виразність.

Отримані результати підтверджують ефективність освітнього моніторингу як інструменту управління якістю освіти. Систематичний збір, аналіз і використання даних про читацькі уміння учнів дозволив:

- виявити «зони ризику» на початковому етапі;
- скоригувати освітні стратегії (додати інтерактивні методи, цифрові ресурси, індивідуальні завдання);
- об'єктивно оцінити динаміку навчальних досягнень.

Таким чином, моніторинг виступає не лише формою контролю, а й **дієвим засобом педагогічного управління**, що сприяє підвищенню якості освіти та розвитку ключових компетентностей молодших школярів.

### Управлінський аспект моніторингу

Результати моніторингу використовуються адміністрацією закладу для:

- планування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
- корекції навчальних програм і методик;
- організації підвищення кваліфікації педагогів;
- створення аналітичних звітів для управлінських рішень.

Моніторингова інформація стає **основою для управління змінами** та вдосконалення освітнього середовища, формуючи культуру якості серед педагогічного колективу.

### Висновки

Освітній моніторинг у початковій школі є **ключовим інструментом управління якістю освіти**. Його системне впровадження сприяє:

- підвищенню ефективності освітнього процесу;
- своєчасному виявленню навчальних труднощів;
- підтримці індивідуальної освітньої траєкторії учня;
- формуванню управлінських рішень на основі доказових даних.

Отже, у контексті НУШ освітній моніторинг не є лише формою контролю, а виступає **механізмом розвитку та вдосконалення системи освіти**, спрямованим на створення школи успіху для кожної дитини.

### Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. *Український педагогічний енциклопедичний словник*. — Рівне: Волинські обереги, 2011. — 552 с.

## Учасники дискурсу

2. Єльнікова Г. В. *Основи адаптивного управління: курс лекцій*. — Київ: ЦППО АПН України, 2003. — 133 с.
3. Лукіна Т. О. *Моніторинг якості освіти: теорія і практика*. — Київ: Видавничий дім «Шкільний світ», 2006. — 128 с.
4. Локшина О. І. (ред.) *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи*. — Київ: К.І.С., 2004. — 128 с.
5. Бодненко Д. М., Жильцов О. Б., Лещинський О. Л., Мазур Н. П. *Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник*. — Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. — 276 с.
6. Єльнікова Г. В. *Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні*. — Київ: ДАККО, 1999. — 303 с.
7. Байназарова О. О. *Моніторинг діяльності методичних служб у регіоні як одна з умов підвищення якості загальної середньої освіти*. — *Наша школа*, № 2, Одеса, 2005. — С. 84–87.
8. Байназарова О. О. *Проведення моніторингу якості освіти на регіональному рівні з використанням ІКТ*. — *Управління освітою*, № 18 (114), 2005. — С. 6–7.
9. Дмитренко Г. А., Олійник В. В., Онуфрієва О. Л. *Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів*. — Київ: УПКККО, 1996. — 94 с.
10. *Національна доктрина розвитку освіти*. — Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002.

**УДК 37.091.3**

**Ясінська Н.В.,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри педагогіки та психології,  
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти  
м. Луцьк, [yasakafedra@ukr.net](mailto:yasakafedra@ukr.net)

## **ДО ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА**

**Анотація.** У статті на основі ретроспективного аналізу прогресивних філософсько-педагогічних ідей здійснено періодизацію становлення педагогіки партнерства як гуманістичної педагогіки. Представлено історичний шлях педагогіки партнерства.

**Ключові слова:** педагогіка партнерства, філософська думка, гуманізм, становлення і розвиток.

Педагогіка партнерства має давню історію і неоціненний скарб педагогічної спадщини вітчизняних і закордонних філософів, педагогів, психологів які заклали основи гуманної педагогіки та педагогіки співробітництва.

Період становлення педагогіки партнерства визначається ще з античності (V ст. до н.е.). Цей період характеризується думками та ідеями античних філософів, педагогів, представників гуманістичної педагогічної думки про гуманне ставлення до дитини – до системного вивчення окремих аспектів досліджуваного феномена, виникнення наукових концепцій та теорій, які надалі втілились в основу розробки теорії педагогіки партнерства.

У філософських вченнях Сократа (469–399 рр. до н.е.), Демокріта (460–370 рр. до н.е.), Платона (427–347 рр. до н.е.), Арістотеля (384–322 рр. до н.е.) важко знайти дослівну тезу про партнерство вчителя й учня в навчанні, проте вона чітко простежується у проголошеному ними принципі природовідповідності, у вказівках на необхідність індивідуального підходу до кожної дитини в процесі навчання і виховання, у врахуванні її зацікавлень та духовних якостей, у обов'язковості її емоційного залучення в ситуації.

Педагогічні принципи Сократа відмова від примусу і насильства, визнання переконання найбільш дієвим виховним засобом знайшли відгук в античності, а деякі положення сократівської педагогіки були включені Я. А. Коменським у «Велику дидактику», де на титульному аркуші «Великої дидактики» видання 1657 р. зображений символічний знак з написом: «*Omnia sponte fluant; absit vilentia rebus*». Це основна думка педагогічних поглядів Коменського яку він обрав девізом для своїх дидактичних праць: «У всьому свобода і ні в чому насильства». Він вважав, що головне – спиратися на гідність особистості. Школа з духом світла, радості, любові; школа, у якій вчитель як сонце, що гріє й освітлює все навкруги; школа, де дисципліна – це моральна сила, яка збуджує не страх, а любов; школа – установа весела, привітна, куди діти поспішають з радістю; школа, коли вчителі будуть привітні і ласкаві, не будуть відштовхувати від себе дітей своїм суворим поведженням, а будуть приваблювати їх своєю прихильністю, манірами і словами, коли вчителі рекомендують науки до яких вони приступають з погляду їх досконалості, привабливості і легкості, коли вчителі будуть ставитися до учнів з любов'ю, тоді вони легко завоюють їх серце так, що

## Учасники дискурсу

дітям буде приємно бути в школі. «Але найважливіше для всіх людей, щоб перш за все, у всьому, на завершення всього душі повнилися любов'ю, заради милості Божої, без чиеї волі немає нічого в людині.

Основні твори американського філософа і педагога Джон Дьюї (1859 — 1952) присвячені дослідженню проблем суспільного розвитку, теорії людської природи, досвіду і пізнання, педагогіки й філософської логіки. Він стверджував, що дитина пізнає нове не заради знань, як вважали його попередники, а заради діяльності, дитина цікавиться саме тим, що може зробити сама. Він вперше поєднав пізнання і діяльність. В основі дослідницького методу Дж. Дьюї — розвиток особистої ініціативи учнів. Педагог повинен допомагати пізнавати тільки те, що зацікавило дитину, а не пропонувати вивчати щось інше. Учень має у процесі самостійного дослідження відкривати для себе властивості й закономірності предметів та явищ, а вчитель може тільки відповідати на його запитання.

Одним із представників нового виховання був Жан-Овід Декролі (1871 — 1932) бельгійський педагог-реформатор, психолог, лікар. Основна мета виховання — до життя, для життя, через життя. Центр педагогічного процесу — дитина, її внутрішній світ, потреби, інтереси, здібності. Дитині найважливіше дізнаватися про саму себе: як у неї все влаштовано, як працюють її органи, яке їх призначення, чому відчуває голод, спрагу, холод, сонливість, чому боїться або сердиться, які у неї недоліки і якості. Основою організації освітньої роботи в школі Ж. Декролі є принцип самонавчання. За такої організації педагогічного процесу кожна дитина працює своїм темпом, привчаючись самостійно мислити й діяти.

Відомий французький просвітник, педагог Ж.-Ж.Руссо (1712–1778) радив стимулювати природні сили й обдарування дитини, урок повинен бути нагородою, а не важким обов'язком, на уроці найголовніше – бажання досягти успіху, радив допомагати дітям, надавати їм більше справжньої свободи.

Відомий швейцарський педагог Й. Г. Песталоцці (1746–1827) писав про доброзичливе ставлення до дітей, він був упевнений у тому, що дитина повинна як би сама створити себе, усвідомлюючи свої індивідуальні особливості у міру зростання та розвитку. За такого підходу виховання перетворюється на спосіб досягнення особистісної незалежності.

На думку українського філософа, поета, педагога Г. Сковороди (1722–1794 рр.), завдання наставника, вихователя ненав'язлива, делікатна допомога людині, яка зайнята пошуком істинного покликання.

## *Учасники дискурсу*

В основу педагогіки видатного польського педагога-практика та теоретика виховання Я. Корчака (Х. Гольдшміт (1878–1942)) закладена ідея поєднання любові та поваги до дитини й світлої мрії про світ, де діти будуть позбавлені всього, що їх принижує.

Ідея співпраці всіх суб'єктів виховання (сім'ї, школи та громади) знайшла належне обґрунтування в педагогічній спадщині В. Сухомлинського (1918–1970). Педагог наголошував, що в школі має панувати дух поваги до людської гідності, дух взаємного довір'я вихователів і виховуваних, дух віри в людину, бо без постійного духовного спілкування вчителя і дитини, без взаємного проникнення у світ думок, почуттів, переживань одне одного немислима емоційна культура.

Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що термін «педагогіка співробітництва» вперше з'явився у 1986 р. на зустрічі вчителів-новаторів, якими був підписаний Маніфест «Педагогіка співробітництва».

У другій половині ХХ століття з'являються комплексні дослідження, що підсумовували результати впровадження педагогіки співробітництва; створюються авторські школи та класи, де педагоги-новатори презентують свій досвід у царині педагогіки співробітництва; освітянській громадськості пропонуються конференції та симпозиуми, де педагоги проводять майстер-класи організації освітнього процесу у розвивальному середовищі педагогіки співробітництва.

Педагогіка партнерства у системі освіти є об'єктом уваги науковців, зокрема І. Білецької, О. Вишневіського, В. Герасимчука, О. Коберника, О. Коханової, Н. Ничкало, О. Олейнікової, Ю. Палехи, Л. Пуховської, М. Скиби, Г. Татаринцевої, О. Шияна та ін. Педагогіка партнерства утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра); зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми освітнього процесу, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання.

Проте ті ж самі завдання, що й педагогіка партнерства, виконує педагогіка співробітництва, яка пройшла випробування часом і відома понад 30 років. Обґрунтуванню теоретико-методичних та технологічних аспектів педагогіки співробітництва присвячені наукові праці А. Алексюка, І. Беха, В. Бондаря, Я. Бурлаки, С. Гончаренка, І. Дичківської, М. Євтуха, І. Зязюна, І. Іванова, В. Караковського, В. Моргуна, А. Нісімчука, В. Онищука, О. Пехоти, О.

### **Учасники дискурсу**

Падалки, І. Підласого, О. Савченко, С. Сисоевої, І. Смолюка, О. Сухомлинської, М. Щетиніна та ін.

Таким чином, здійснений історичний екскурс у світ гуманістичних ідей філософії, психології та педагогіки дозволяє ґрунтовніше осмислити наступність поглядів педагогів-гуманістів з ідеями педагогіки партнерства, в якій укладено особистісні цінності освіти, метою якої є самоцінність кожної людини.

### **Список використаних джерел:**

1. Білецька І. О., Коберник О. М. Педагогіка партнерства та її реалізація в творчій спадщині В. Сухомлинського. Наукові записки. Серія Педагогічні науки. Кіровоград: РВВ ДПУ ім. В. Винниченка. 2018. Вип. 171. С. 34–39.

2. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вид. 2-е. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. 352 с. Кампанелла Т. Город Солнца. URL: <https://avidreaders.ru/read-book/gorod-solnca1.html?p=7> (дата звернення: 22.08.2021).

4. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. Київ: Акта, 2012. 537 с.

## *Учасники дискурсу*

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

## УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУЛИ НУШ

*Матеріали науково-практичної конференції*

*27 листопада 2024 року*

### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Рубльова Наталія Олександрівна,**

заступниця директора з науково-педагогічної та освітньо-проектної діяльності  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, докторка філософії в  
галузі педагогіки;

**Сташенко Михайло Олександрович,**

завідувач кафедри менеджменту освіти ВІППО,  
кандидат фізико-математичних наук, доцент (голова редакційної колегії);

**Рудь Оксана Володимирівна,**

старша викладачка кафедри менеджменту освіти ВІППО.

### **УПОРЯДНИК:**

**Сташенко Михайло Олександрович,**

завідувач кафедри менеджменту освіти ВІППО,  
кандидат фізико-математичних наук, доцент.

### **ВЕРСТКА, ТЕХНОЛОГІЧНЕ РЕДАГУВАННЯ:**

**О. В. Рудь**

**Управління** якістю освіти в контексті формули НУШ: *матеріали* всеукраїнської науково-практичної конференції (Луцьк, 27 листопада 2025 р.) / упоряд. Сташенко М. О., [Ел. збірник]. Луцьк: ВІППО, 2025. 116 с.

*Науковий збірник «Управління якістю освіти в контексті формули НУШ» містить матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, яку підготувала і провела кафедра менеджменту освіти на виконання «Плану роботи ВІППО на 2025 р.» (Розділ II. Наукова діяльність, п.3. Масові педагогічні, наукові заходи; пп.3.1. Міжнародного, всеукраїнського рівнів пп. 5.).*

*Метою цієї конференції було створення платформи для обміну досвідом між керівниками, педагогами та освітніми експертами щодо забезпечення якості освіти, пошуку ефективних управлінських рішень та розвитку компетентностей, необхідних для реалізації формули НУШ.*

*Матеріали будуть корисними науково-педагогічним працівникам ОІППО, керівникам та педагогічним працівникам закладів освіти.*

**Матеріали відтворено в авторській редакції з авторських оригіналів**

© Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, 2025

© Сташенко М. О., упорядкування, 2025



*Платформа  
всеукраїнської конференції*