



*Збірник матеріалів доповідей (статей, тез)  
учасників Всеукраїнської інтернет-конференції*

# ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА:

ТЕОРІЯ,

МЕТОДИКА,

ПРАКТИКА



*11 листопада 2025 року*



**Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти  
Кафедра теорії та методики викладання шкільних предметів**

# ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА: ТЕОРІЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА

*Збірник матеріалів доповідей (статей, тез)  
учасників Всеукраїнської інтернет-конференції*

11 листопада 2025 р.

Луцьк – 2025

УДК 378.046:37.02

П 84

**Професійна компетентність педагога: теорія, методика, практика** : зб. матеріалів доповідей (статей, тез) учасників Всеукр. інтернет-конф. (м. Луцьк, 11 листопада 2025 р.) / упоряд.: Т. Трачук, В. Савош. Луцьк : ВІППО, 2025. 212 с.

*Розглянуто на засіданні кафедри теорії та методики  
викладання шкільних предметів  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти  
(протокол № 9 від 12.11.2025 р.)*

*Рекомендовано до друку вченою радою  
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти  
(протокол № 7 від 20.11.2025 р.)*

**Редакційна колегія:**

**Петро Олешко**, кандидат історичних наук, професор, директор Волинського ІППО;  
**Наталія Рубльова**, доктор філософії в галузі педагогіки, заступник директора з науково-педагогічної та освітньо-проектної діяльності, доцент кафедри педагогіки та психології Волинського ІППО;

**Оксана Муляр**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО;

**Тетяна Жалко**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО;

**Ігор Оксенюк**, доктор філософії з освітніх, педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО

**Упорядники:**

**Тетяна Трачук**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО;

**Валентин Савош**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО

*Автори матеріалів несуть повну відповідальність за достовірність і точність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей.*

## ЗМІСТ

<b>ОЛЕШКО Петро</b> Вітальне слово .....	7
<b>БАСАНСЬКА Анна</b> Роль учителя інформатики у формуванні креативної компетентності здобувачів освіти .....	8
<b>БОЙКО Валентина</b> Онлайн-платформи підвищення кваліфікації педагогів як інструмент цифрової грамотності .....	11
<b>ВІЗАВЕР Вікторія, ВІЗАВЕР Арпад, РОШИНЕЦЬ Тімея</b> Впровадження здоров'язберігаючих технологій у ЗВО Угорщини .....	15
<b>ВІРСТА Світлана</b> Інструментарій технології критичного мислення на уроках мовно-літературного циклу .....	18
<b>ВОВК Оксана</b> Інноваційні моделі конструювання навчального заняття в умовах Нової української школи .....	22
<b>ГРИГОР'ЄВА Наталія</b> Фінансова грамотність як невід'ємна складова особистісної та професійної компетентності педагога НУШ .....	27
<b>ДЕМЧИШИН Марія</b> Універсальний дизайн навчання: теоретичні аспекти (математична освітня галузь) .....	32
<b>ДЕМ'ЯНЮК Олександр</b> До питання про особистісно-професійні компетентності вчителя історії .....	38
<b>ДОВГОПОЛА Людмила, РОМАНЧУК Катерина, КРУК Ганна</b> Штучний інтелект як інструмент персоналізованого навчання фізики й астрономії .....	43

<b>ЕРКО Галина, КАЗМІРЧУК Олег</b> Інтерактивні та інноваційні методи викладання історії: від хронології до критичного мислення .....	<b>50</b>
<b>ЖАЛКО Тетяна</b> Тренінгові методики розвитку ефективного педагогічного спілкування .....	<b>53</b>
<b>КАМІНСЬКА Валентина</b> Формування готовності педагогів до музейно-педагогічної діяльності на базі музею історії освіти Волині .....	<b>57</b>
<b>КІНАХ Неля</b> Синергія особистісного та професійного розвитку педагога в післядипломній освіті .....	<b>62</b>
<b>КНИШ Юрій</b> Формування інформаційної грамотності в процесі дистанційного навчання за допомогою інтерактивних сервісів .....	<b>66</b>
<b>КРИКОТА Аліна</b> Проблема мови в українському кіно: між українською, російською та двомовністю .....	<b>70</b>
<b>МАМЧУР Лілія</b> Розвиток креативності та самостійності учнів засобами мобільних технологій ....	<b>74</b>
<b>МЕЛЬНИК Лариса, Стрейчин Ксенія</b> Роль мистецтва у формуванні громадянської компетентності .....	<b>78</b>
<b>МЕЛЬНИЧУК Тетяна, ТРАЧУК Тетяна</b> Технологічна карта уроку як результат продуктивної педагогічної діяльності вчителя Нової української школи .....	<b>82</b>
<b>МИЦЬ Мар'яна</b> Робота з бібліографічними джерелами як удосконалення інформаційної компетентності педагога .....	<b>90</b>
<b>МУЛЯР Оксана</b> Предметно-методична компетентність учителя НУШ як складова його професійної підготовки .....	<b>95</b>
<b>ОКСЕНЮК Ігор</b> Синергія хмарних технологій та штучного інтелекту для створення педагогами відеоконтенту .....	<b>99</b>

<b>ОНИЩУК Наталія</b> Цензура в радянському українському кіно .....	<b>105</b>
<b>ОСТАПЙОВСЬКИЙ Олександр</b> Конфліктологія: інструмент ефективного управління в освіті .....	<b>109</b>
<b>ПАВЛЮК Лідія</b> Проектні технології як педагогічний ресурс розвитку компетентного педагога ....	<b>111</b>
<b>ПИЛИПЕНКО Сніжана, ДОВГОПОЛА Людмила</b> Освітні підходи до формування у здобувачів профільної середньої освіти навичок сталого розвитку та природоохоронної діяльності .....	<b>116</b>
<b>ПОЛИЩУК Наталія, ПОДВОРНЮК Ольга</b> Вебсайт навчального закладу як засіб розвитку цифрової компетентності педагога в умовах цифровізації освіти .....	<b>120</b>
<b>ПОЛИЩУК Наталія</b> Збереження здоров'я педагога як запорука його готовності до впровадження інновацій та неперервного професійного розвитку .....	<b>123</b>
<b>ПОПЛАВСЬКА Оксана</b> Проектна діяльність при вивченні математики в НУШ .....	<b>126</b>
<b>РОЙКО Лариса</b> Професійний розвиток педагога в умовах цифровізації освіти .....	<b>132</b>
<b>РОЙКО Софія</b> Практичне застосування хмарних сервісів для розвитку цифрової компетентності студентів педагогічного коледжу .....	<b>136</b>
<b>РОКУН Ірина</b> Сторітелінг як інструмент розвитку комунікативних навичок на уроках англійської мови в умовах НУШ .....	<b>139</b>
<b>РУДЯНИН Іван</b> Проектна діяльність у викладанні історії як засіб розвитку громадянської активності здобувачів освіти .....	<b>142</b>
<b>САВОШ Валентин, КОБЕЛЬ Григорій</b> Неперервна освіта дорослих: концептуалізація та смислове упорядкування .....	<b>148</b>
<b>СЕМЕНОВА-СУСЬ Ольга</b> Універсальний дизайн навчання: сучасні технології та методики на уроках математики .....	<b>151</b>

**СТЕПАНЮК Алла, ГАТАЛА Світлана**

Уміння використовувати метод аналогії як компонент професійної компетентності вчителя біології ..... 159

**СТОЯНОВИЧ Вікторія**

Застосування асистивних технологій на уроках інформатики для забезпечення рівного доступу до освіти ..... 162

**УРАЄВА Ірина**

Особливості навчання іноземної мови в другому циклі базової середньої освіти: підходи та практики з турботою про всіх учасників освітнього процесу .... 165

**УСПЕНСЬКА Валентина**

Підготовка педагогів ЗЗСО Сумщини до формування культури здорового харчування в учасників освітнього процесу ..... 176

**ФЕРЕНЦ Ірина**

Компетентнісно орієнтовані задачі як засіб мотивації школярів до вивчення математики: теоретичні аспекти ..... 182

**ФІГАС Ірина**

Софія Яблонська: між Сходом і Заходом (культурний та педагогічний аспекти) .... 190

**ШВАЙ Ольга**

Ефективність різних типів тестових завдань для діагностики математичних компетентностей майбутніх учителів математики ..... 194

**ШОСТАК Ольга, ШОСТАК Назар**

Мовленнєва культура сучасного студента ..... 200

**ЮХИМЧУК Наталія**

Навчання читати, використання технологій штучного інтелекту у формуванні лексичних умінь молодших школярів ..... 204



**ОЛЕШКО Петро,**

*кандидат історичних наук, професор, директор Волинського ІППО, м. Луцьк*

## ВІТАЛЬНЕ СЛОВО

Шановні учасники конференції, дорогі друзі, колеги!

Щиро вітаю вас з початком роботи Всеукраїнської інтернет-конференції «Професійна компетентність педагога: теорія, методика, практика».

Я надзвичайно пишаюся тим фактом, що до цього заходу виявлено значний інтерес і, незважаючи на складну ситуацію в країні, у роботі конференції беруть участь науково-педагогічні працівники та педагоги з Києва, Київської, Сумської, Тернопільської та Волинської областей, які представляють заклади вищої та загальної середньої освіти.

Наукове зібрання є гарною нагодою осмислити й проаналізувати нові державні стандарти як орієнтир у визначенні змісту розвитку фахової компетентності педагогів, інтеграцію теоретичної та практичної підготовки вчителів у контексті розбудови Нової української школи, технологічні підходи до навчання осіб з особливими освітніми потребами, інноваційні інформаційно-комунікативні ресурси та цифрові технології в освітньому процесі. Тому сьогоднішня фахова дискусія пов'язана з конструктивним обговоренням актуальних проблем і сучасного бачення розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів дошкільної, повної загальної середньої, професійної (професійно-технічної), вищої та позашкільної освіти.

Актуальність питань, які обговорюватимуться під час конференції, є для педагогічної спільноти нагодою осмислити та проаналізувати аспекти дослідження змісту, структури, сучасних підходів до розвитку особистісно-професійної компетентності педагога, науково обґрунтувати перспективи розвитку фахової компетентності педагогів у контексті модернізації змісту освіти, зробити гідний внесок у збагачення концептуального потенціалу української педагогічної науки.

Ми переконані, що саме такі заходи дозволять прокласти місток між наукою і практикою та здійснювати методичну роботу дієво, по-новому, уникаючи формалізму. Адже запити здобувачів освіти та потреби



суспільства вимагають від методичного супроводу нових підходів і нових форм роботи.

Я сподіваюся, кожен із нас знайде серед тематики конференції, що висвітлює актуальні питання, саме той напрям, який дозволить висловити власну наукову позицію та отримати задоволення від професійної взаємодії. Переконаний, що фахові доповіді, плідні дискусії, хороша творча атмосфера будуть сприяти розвиткові української науки і подальшому вдосконаленню якості освітнього процесу.

Бажаю вам приємного та результативного наукового спілкування на цьому заході, творчих вам успіхів, здоров'я, миру і перемоги!

**БАСАНЬКА Анна,**

*студентка відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк,*

*наукові керівники – РАДКЕВИЧ Мар'яна, викладач, спеціаліст вищої категорії,  
КОНСТАНКЕВИЧ Лариса, викладач, викладач-методист*

## РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ У ФОРМУВАННІ КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

**Актуальність теми.** У сучасному суспільстві, орієнтованому на інновації та креативність, розвиток творчих здібностей креативної компетентності здобувачів освіти набуває особливої значущості. Уроки інформатичної освітньої галузі відкривають нові можливості для формування нестандартного мислення, творчого самовираження та інтелектуального розвитку дітей. Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення інформатики в освітньому процесі сприяє формуванню у здобувачів початкової освіти навичок, необхідних у XXI столітті: критичного мислення, уяви, самостійного пошуку інформації, роботи у цифровому середовищі. Інтерактивні технології, мультимедійні ресурси, ігрові освітні платформи та спеціалізовані програмні засоби дозволяють створювати умови для активного залучення дітей до освітнього процесу, стимулюючи їхню креативність.

У науковій літературі питання креативності та формування креативної компетентності висвітлено у різних аспектах. Дослідженням креативності



займалися як зарубіжні (Ф. Вільямс, Д. Гілфорд, Е. Торенс, Ф. Беррон, А. Маслоу та ін.), так і вітчизняні науковці (В. Павленко, О. Кириленко, Г. Костюк, В. Приймак, Д. Сидоров та ін.). Термін «креативність» (від *латин.* *creatio* – створення) набув поширення в 50-ті роки ХХ століття й активно використовується у психологічних дослідженнях. Більшість робіт із цієї проблеми пов'язано з іменами зарубіжних психологів (Ф. Баррон, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, С. Меднік, К. Роджерс, Дж. Рензуллі, Р. Стернберг та багато інших).

Незважаючи на різне тлумачення креативної компетентності, можна сказати, що загальним є уявлення про неї як про комплекс інтелектуальних і особистісних особливостей індивіда, які полягають в умінні у нестандартних ситуаціях знаходити рішення, націленість на відкриття нового і глибоке усвідомлення власного досвіду. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам сформулювати визначення креативної компетентності та уявити її сутність як здатність учнів генерувати нові ідеї, концепції чи рішення, які раніше не існували. Це процес, який включає комбінування, модифікацію та переосмислення існуючої інформації, а також здатність бачити процеси і явища з нестандартної точки зору.

Уроки інформатичної освітньої галузі відіграють вагомую роль у становленні та формуванні особистості здобувача початкової освіти. На цих уроках діти оперують знаннями на практиці, вчать мислити, аналізувати потоки інформації, виділяти головне, нестандартно та творчо підходити до розв'язання навчальних задач. Згідно з Концепцією Нової української школи педагоги мають академічну свободу, тобто можуть самостійно обрати ті форми, методи і способи організації занять, які, на їх думку, є ефективними у розвитку креативної компетентності [2]. Тому можна стверджувати, що інформатика як наука створює сприятливе підґрунтя для формування і розвитку креативної компетентності молодших школярів.

Учитель інформатики виступає не лише джерелом знань, а й організатором пізнавальної діяльності учнів. Він створює умови для розвитку творчого потенціалу школярів через використання інформаційно-комунікаційних технологій, інтерактивних завдань та проєктної діяльності. На уроках інформатики учні мають можливість самостійно створювати презентації, анімації, вебсторінки чи комп'ютерні ігри, що сприяє розкриттю їхньої індивідуальності та формуванню креативного мислення.



Розвивальний аспект навчання інформатики в початковій школі орієнтований на формування та вдосконалення творчих здібностей і логічного мислення здобувачів освіти. Це досягається шляхом виконання різноманітних творчих завдань із використанням прикладних навчальних програм – конструкторів, кросвордів, логічних ігор тощо, а також у процесі засвоєння теоретичного матеріалу [1, с. 8].

Одним із ефективних способів розвитку творчості на уроках інформатики є робота з програмами для створення мультимедійних презентацій. Учні можуть створювати власні презентації, додаючи зображення, звук, відео та текст, проявляючи фантазію у виборі дизайну, кольорового оформлення й розташуванні елементів. Крім того, інформатика сприяє розвитку творчого потенціалу молодших школярів через візуальне програмування, наприклад, у середовищі Scratch. Використовуючи готові блоки коду, діти створюють інтерактивні ігри, анімації та інші проекти, зосереджуючись на реалізації власних ідей і задумів, а не на складному процесі програмування [3, с. 405].

Креативність у навчанні інформатики формується також через інтеграцію з іншими дисциплінами – мовами, мистецтвом, математикою, природничими науками. Такі міжпредметні проекти розширюють світогляд учнів і дозволяють застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у реальному контексті.

Підсумовуючи викладене, можна визначити основні методичні поради щодо розвитку креативної компетентності здобувачів освіти на уроках інформатики в початковій школі:

- забезпечення позитивного й стимулювального середовища для прояву творчості;
- використання різноманітних педагогічних методів та інтерактивних форм навчання;
- надання учням права вибору під час виконання завдань;
- систематичне заохочення та підтримка ініціативи;
- формування навичок критичного мислення;
- створення умов для досліджень, експериментів і самостійних відкриттів;
- застосування елементів ігрових технологій;
- організація індивідуальної та групової роботи для розвитку самостійності й співпраці.



Отже, роль учителя інформатики полягає у створенні сприятливого освітнього середовища, де поєднуються технології, творчість і пізнання. Саме завдяки професіоналізму, гнучкості мислення й педагогічній майстерності вчителя учні навчаються мислити креативно, працювати в команді та впевнено використовувати цифрові інструменти для втілення своїх ідей. Це підґрунтя для формування і розвитку креативної компетентності здобувача початкової освіти.

#### Список використаних джерел

1. Атаманюк А. В., Геделевич Є. В. Методичні аспекти викладання дисциплін з інформатики. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2018. № 1. С. 7–10.
2. Концепція Нова українська школа. URL: <https://surl.lj/bpwxdp> (дата звернення: 27.10.2025 р.).
3. Мойко О. Методичні аспекти розвитку творчих здібностей на уроках інформатики в початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 64. Т. 1. С. 404–409.
4. Павлюх В. В. Розвиток креативності в учнів різного віку : навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОІППО ім. В. Сухомлинського», 2023. 72 с.

**БОЙКО Валентина,**

*студентка відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк,*

*наукові керівники – КОНСТАНКЕВИЧ Лариса, викладач, викладач-методист,  
РАДКЕВИЧ Мар'яна, викладач, спеціаліст вищої категорії*

## ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ

**Актуальність теми.** Проаналізовано роль онлайн-платформ підвищення кваліфікації педагогів як ефективного інструмента розвитку цифрової грамотності в умовах цифрової трансформації освіти. Розкрито основні переваги використання таких платформ, зокрема доступність навчального контенту, гнучкість у виборі тем і темпів навчання, можливість сертифікації та обміну досвідом між педагогами. Окрему увагу приділено викликам, пов'язаним із самостійною організацією навчального процесу, потребою в мотивації та технічній підготовці користувачів. Зроблено висновок, що онлайн-платформи мають значний потенціал у підвищенні



професійної компетентності педагогів, однак їх ефективне використання потребує поєднання з методичною підтримкою та розвитком цифрової культури в освітньому середовищі.

У сучасному світі, де цифрові технології стрімко змінюють усі сфери життя, освіта також переживає глибоку трансформацію. Сьогодні вчитель – це не лише носій знань, а й активний учасник цифрового освітнього процесу, який має володіти новими інструментами, методами та підходами. Саме тому питання безперервного професійного розвитку педагогів є надзвичайно актуальним. Особливо важливою стає цифрова грамотність – здатність ефективно використовувати цифрові ресурси, працювати з онлайн-платформами, створювати інтерактивний вміст, організувати дистанційне навчання та підтримувати зв'язок з учнями в онлайн-середовищі.

Цифрова грамотність педагога – це не просто технічна навичка, а складова професійної компетентності, яка впливає на якість навчального процесу, мотивацію учнів, ефективність викладання. У цьому контексті онлайн-платформи для підвищення кваліфікації педагогів стають важливим інструментом саморозвитку, професійного вдосконалення та інтеграції в цифрове освітнє середовище. Як студентка педагогічного коледжу, я вже зараз усвідомлюю, що вчитель майбутнього – це фахівець, який не боїться змін, постійно навчається і вміє адаптуватися до нових умов. Онлайн-платформи – це не просто зручний спосіб навчання, а справжній ресурс для формування сучасного педагогічного мислення [2].

Серед таких платформ особливої уваги заслуговують Prometheus, EdEra, Coursera та FutureLearn. Вони відкривають доступ до якісного навчального контенту, дозволяють обирати теми, які відповідають індивідуальним потребам, і надають сертифікати, що визнаються в системі післядипломної освіти. Крім того, ці ресурси сприяють формуванню професійних спільнот, підтримують педагогів у процесі адаптації до нових освітніх викликів та забезпечують постійне оновлення знань відповідно до сучасних стандартів [3].

Prometheus – це провідна українська платформа масових відкритих онлайн-курсів (МООС), яка з 2014 року надає безкоштовний доступ до навчальних програм з актуальних тем. Серед напрямів – цифрова грамотність, інклюзивна освіта, психологія, методика викладання, STEM-освіта, громадянська освіта, критичне мислення, медіаграмотність. Платформа співпрацює з провідними українськими університетами, Міністерством



освіти і науки України, а також міжнародними партнерами. Курси Prometheus часто супроводжуються відеолекціями, інтерактивними завданнями, тестами для самоперевірки та форумами для обговорення. Сертифікати, які видаються після успішного завершення курсів, визнаються при атестації педагогічних працівників, що робить платформу важливим інструментом для професійного зростання.

EdEra – ще одна українська освітня платформа, яка активно підтримує реформу Нової української школи. Вона пропонує курси, створені у співпраці з МОН, UNICEF, Світовим банком та іншими організаціями. Тематика курсів охоплює медіаграмотність, інклюзивну освіту, роботу з дітьми, які пережили травму, психологічну підтримку, нові підходи до викладання у старшій школі, а також цифрові навички. Особливістю EdEra є практична спрямованість: кожен курс містить приклади з реального життя, вправи, методичні рекомендації, а також інтерактивні елементи – відео, тести, завдання, форуми. Наприклад, курс «Як викладати в новій старшій школі» допомагає вчителям розібратися в нормативній базі, створювати власні освітні продукти та впроваджувати міжпредметну інтеграцію.

Coursera – міжнародна платформа, заснована стенфордськими професорами, яка об'єднує понад 200 університетів і компаній з усього світу. Вона пропонує тисячі курсів з різних галузей, зокрема з цифрової педагогіки, освітніх технологій, психології навчання, управління класом, інклюзивної освіти, лідерства в освіті. Для українських користувачів доступні курси з українськими субтитрами або повністю адаптовані до національного контексту. У 2022 році Coursera відкрила безкоштовний доступ до багатьох курсів для українських освітян у межах ініціативи підтримки освіти під час війни. Платформа дозволяє обирати рівень складності – від початкового до просунутого, а також проходити навчання у власному темпі. Сертифікати, які видаються після завершення курсів, можуть бути використані для підтвердження підвищення кваліфікації.

FutureLearn – британська освітня платформа, створена Університетом Open University та компанією SEEK. Вона пропонує курси від провідних університетів Великобританії, Австралії, Канади та інших країн. Тематика охоплює критичне мислення, цифрову етику, інноваційні методи навчання, інклюзивність, освітні технології, управління змінами в освіті.



Курси зазвичай тривають 2–4 тижні, але побудовані так, щоб дати глибоке розуміння теми. FutureLearn активно використовує соціальне навчання – учасники можуть коментувати, ставити запитання, обговорювати теми з іншими слухачами та викладачами. Після завершення курсу можна отримати сертифікат, який підтверджує здобуті знання та навички [1].

Онлайн-платформи мають низку переваг, які роблять їх незамінними у професійному розвитку педагогів. По-перше, це доступність – навчатися можна з будь-якого пристрою, у будь-який час, без прив'язки до місця. По-друге, гнучкість – кожен учасник сам обирає темп проходження курсу, час для навчання, а також тематику, яка його цікавить. По-третє, можливість отримання сертифікатів, які визнаються при атестації, що є важливим для кар'єрного зростання. І нарешті, онлайн-платформи створюють простір для обміну досвідом між педагогами, формування професійних спільнот, де можна отримати підтримку, поради, натхнення. Для мене як майбутньої вчительки знайомство з такими платформами – це не просто навчання, а справжнє відкриття. Я бачу, як змінюється роль педагога, як важливо бути гнучким, відкритим до нового, готовим до змін. Онлайн-курси допомагають мені не лише здобувати знання, а й формувати власну педагогічну позицію, розуміти потреби учнів, шукати цікаві форми роботи, експериментувати [3].

Онлайн-платформи створюють умови для саморозвитку, професійного вдосконалення та інтеграції педагогів у цифрове освітнє середовище. Вони сприяють формуванню цифрової грамотності, розвитку ключових компетентностей, підвищенню якості освіти. І хоча цифрова трансформація – це виклик, вона також є великою можливістю. Можливістю для кожного педагога стати кращим, сучаснішим, ближчим до учня. І я щиро вірю, що саме такі інструменти, як онлайн-платформи, допоможуть нам зробити українську школу більш відкритою, цікавою і ефективною.

#### Список використаних джерел

1. Ерудит.нет – Мобільне навчання ТОП-10 освітніх платформ з безкоштовними онлайн-курсами для підвищення кваліфікації освітян. URL: <https://surl.li/ozgeog> (дата звернення: 29.10.2025).
2. На урок – Стаття: Формування цифрової компетентності педагога в умовах нової української школи. URL: <https://surl.li/fsbdre> (дата звернення: 28.10.2025).
3. Міністерство освіти і науки України – Платформи для вдосконалення навичок і саморозвитку. URL: <https://surl.lt/wkpvvd> (дата звернення: 29.10.2025).



**ВІЗАВЕР Вікторія,**

*доктор філософії, старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського університету ім. Ференца Ракоці II, м. Берегово, Україна, e-mail: [vizaver.viktoria@gmail.com](mailto:vizaver.viktoria@gmail.com);*

**ВІЗАВЕР Арпад,**

*старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського університету ім. Ференца Ракоці II, директор спортивно-оздоровчого центру ім. Йосипа Зупка, м. Берегово, Україна, e-mail: [vizaver.arpad@kmf.org.ua](mailto:vizaver.arpad@kmf.org.ua);*

**РОШИНЕЦЬ Тімея,**

*тренер спортивно-оздоровчого центру ім. Йосипа Зупка Закарпатського угорського університету ім. Ференца Ракоці II, м. Берегово, Україна, e-mail: [rosinec.timea@kmf.org.ua](mailto:rosinec.timea@kmf.org.ua)*

## УПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗВО УГОРЩИНИ

Здоровий спосіб життя сучасної молоді не відповідає сьогodнішнім викликам і потребує негайного втручання та переосмислення. Незалежно від суспільно-економічного розвитку країни, якості освіти та створення умов для здоров'язбереження своїх громадян, це питання стоїть на передньому плані навіть у розвинених країнах. В сьогodнішніх умовах необхідно врахувати, що здоровий спосіб життя молоді не складеться сам по собі, ним потрібно керувати, шукати новітні здоров'язбережні технології і впроваджувати їх в освітній процес закладів вищої освіти.

Але самостійно ЗВО вирішити цю проблему не в змозі, потрібна державна підтримка, підґрунтя для розробки підходів до здоров'язбереження та впровадження відповідних технологій. Мова йде про нормативно-правові акти, закони, положення, які регламентують цей процес і слідкують за їх виконанням. Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена сьогodнішнім станом здоров'я студентів, способом життя, який вони ведуть та наявної культури здоров'я. На жаль, за даними Міністерства охорони здоров'я України, а також Угорщини відмічається погіршення стану здоров'я молоді, збільшення хронічних захворювань та порушення функціонування різних систем організму.



Тому, підкреслюючи актуальність здорового способу життя студентської молоді, ми **ставимо за мету** розгляд проблем, які стоять перед закладами вищої освіти двох країн (України та Угорщини), більшу увагу звернемо на те, як упроваджують заклади вищої освіти Угорщини здоров'язбережні технології у своїх навчальних закладах. Спробуємо знайти щось нове, вагоме, що можемо використати для впровадження в заклади вищої освіти нашої країни.

В сучасних умовах виховний процес у ЗВО, на нашу думку, в аналізованих країнах має таку особливість: роботу спрямовано на формування вільної, всебічно розвиненої особистості (студента) у рамках всієї навчально-виховної системи. Специфіка виховання та навчання до здоров'язбереження полягає в двосторонньому характері, залежить від багатьох різноманітних об'єктивних і суб'єктивних факторів впливу на особистість, методів і засобів, які впроваджуються, – від неперервності процесу та його результатів. Тому ЗВО повинні шукати компроміс між реалізацією завдань навчання й виховання та досягненням необхідного рівня у потребі здоров'язбереження і зміцнення здоров'я студентської молоді, а також формувати мотивацію в науково-педагогічних працівників та майбутніх учителів до створення здоров'язбережувального середовища. Створення його у закладі вищої освіти неможливе без виконання конкретних, системних заходів, які мають забезпечувати у студентів фізичний, духовний, гармонійний розвиток, виявлення і запобігання захворювань та вести діяльність на зміцнення і збереження здоров'я.

Найбільший вуз Угорщини – Будапештський університет ім. Лоранта Етвеша – з 2017 року розпочав підготовку до реалізації концепції «Університет сприяння здоров'ю». Виходячи з концепції закладу, сформульовано такі положення:

– надання студентам необхідних компетенцій, які зможуть забезпечити і сприяти формуванню їхнього здоров'я, піднесення рівня якості життя та здоров'язбереження. Створення сприятливого середовища для навчально-виховного процесу, який забезпечить уникнення зайвої тривоги для студентів та викладачів і надасть необхідні послуги, що сприятимуть здоровому способу життя;



– забезпечення студентів аспектами обізнаності про здоров'я, його зміцнення, дослідження в галузі здоров'язбереження та пошуки інноваційного підходу;

– внутрішні послуги: робити все для підтримки здорового способу життя студентів, створення умов для цього через різні форми спортивно-рекреаційної діяльності, здорове харчування студентів, консультування та надання медичного обслуговування;

– фізичне середовище: матеріальні умови ЗВО, середовище для обслуговування здорового способу життя, місця, придатні для здорового дозвілля та удосконалення спортивної майстерності;

– організаційна культура: розвиток культури здоров'я, її цінності, зовнішня і внутрішня комунікація, створення сприятливої атмосфери, прийняття прозорих рішень;

– менеджмент: керівництво навчальних закладів повинно розглядати здоров'я як цінність. Створення координаційної Ради для сприяння здоров'я серед студентської молоді (Kovács, 2016).

ЗВО Угорщини, впроваджуючи здоров'язберезувальні технології, ставлять перед собою мету, щоб студенти вміли контролювати своє здоров'я, вели здоровий спосіб життя, систематично займались фізичною культурою і спортом. Основним завданням коледжів, інститутів та університетів, є:

– домогтись індивідуального покращення здоров'я студентів, особливо педагогічних спеціальностей, які будуть носіями виховання культури здоров'я;

– соціальний запит держави стосовно вчителів, пов'язаний з підготовкою їх до майбутньої професії.

В Угорщині ведеться відповідна робота для сприяння здоров'язбереження в ЗВО, розробляються відповідні проєкти їх втілення, що мають на меті зробити відповідний внесок у те, щоб здоров'язберезні технології займали провідне місце в житті студентів та працівників.

#### Список використаних джерел

1. Kovács, K. Intézményi tényezők a debreceni egyetemisták sportolásában egy kvalitatív kutatás tükrében = Institutional effects in sport activity of students at the University of Debrecen from the point of view of a qualitative research. In: A tanulás új útjai. HERA évkönyvek. 2016. Magyar Nevelés - és Oktatókutatók Egyesülete, Budapest, pp. 665–675.



**ВІРСТА Світлана,**  
викладач-методист зарубіжної та української літератури комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк

## ІНСТРУМЕНТАРІЙ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО ЦИКЛУ

**Актуальність теми.** Сучасна освіта ставить за мету виховання і розвиток активної мислячої особистості, здатної самостійно аналізувати предмети і явища, зіставляти факти, робити висновки та приймати рішення. У Державному стандарті зазначено, що протягом навчання здобувачі освіти повинні оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів [1].

Одним із важливих складників сучасного освітнього процесу є застосування активних та інтерактивних методів і прийомів навчання. Уникнення одноманітності уроків мовно-літературного циклу – головне завдання вчителя. Сьогодення вимагає побудувати навчальне заняття так, щоб мотивувати інтерес до прочитання й аналізу художнього твору, викликати позитивні емоції, здивування, відкриття нового вектора дослідження, проблемної ситуації. Саме методи та прийоми критичного мислення дають можливість учителю формувати і розвивати основи читацької літературної компетентності здобувачів освіти з урахуванням емоційно-ціннісної, загальнокультурної, літературознавчої та компаративної компетенцій.

Компетентний читач виявляє здатність уявляти й переживати прочитане, відчувати естетичну насолоду від художнього слова, поважати здобутки інших народів, цінувати надбання національної культури українців, відкривати національні й загальнолюдські цінності; уміє інтерпретувати прочитане, знаходити авторські смисли і формувати власні судження [2, с. 52].

Вибір педагогічних методів і прийомів навчання в процесі розвитку критичного мислення учнів залежить від того, у якій системі навчання відбувається цей процес. Обґрунтовуючи методологічні основи концепції



розвитку критичного мислення, варто зазначити, що найбільш оптимальними є методи проблемного, дослідницького, евристичного характеру, які дозволяють здобувачам освіти вільно висловлювати свої думки, спілкуватися з комунікантами різного віку й статі, толерантно дискутувати, оскільки критичне мислення – це мислення соціальне.

В умовах змішаного та дистанційного навчання одним з ефективних педагогічних прийомів критичного мислення, що сприяє розвитку колективної співпраці, є «робота в малих групах». Мета методу – навчити гнучкості й толерантності у спільній діяльності та формуванні цілісного результату.

Ролі в малих групах дають можливість кожному школяреві зрозуміти важливість його внеску у спільний результат. Успіх команди говорить про якість набутих навичок співробітництва, які важливі у всіх сферах життя. Важливо, щоб ролі й завдання змінювались і здобувачі освіти могли спробувати себе в ролі керівника групи, модератора, доповідача, пошуковця-літературознавця, дослідника у різних векторах пошуку, художника-дизайнера та ін. Метод дає можливість учням зосереджуватися, навчити самостійно структурувати і класифікувати матеріал, організувати роботу над текстом, узагальнювати вивчене.

У формуванні читацької літературної компетенції при вивченні літературного твору важливо врахувати конкретність та інструкцію-правила щодо організації групової роботи. Інструкції мають бути максимально чіткими. За потреби педагог може надавати групам необхідну допомогу.

Важливими моментами групової роботи є представлення результатів їх діяльності: форма, наповненість, повнота виконання завдання, креативність. До оцінювання діяльності творчих груп важливо долучити й аргументовану оцінку класу.

Одним із ефективних педагогічних прийомів критичного мислення, що сприяє якісному засвоєнню навчального матеріалу, є Mind maps (ментальні карти, інтелект-карти). «Уперше про ментальні карти заговорили у 70-х роках минулого століття. Інтелект-карти дають можливість концентрувати увагу учнів, структурувати і класифікувати матеріал аналізу художнього тексту, організувати роботу над художнім текстом, дають можливість узагальнювати великі обсяги вивченого матеріалу» [3].

Ментальні карти можна використовувати на різних етапах освітнього процесу: пояснення нового матеріалу (за допомогою і розробленої



ментальної карти, і спільного формування), застосування нових знань, умінь, навичок, узагальнення та систематизації знань, організації групової або індивідуальної роботи за означеним вектором дослідження. Створювати інтелект-карти можна як на дошці, так і на окремих аркушах паперу чи в робочому зошиті. Сучасні програмові сервіси дають можливість використовувати за допомогою готових шаблонів малюнки, ілюстрації, тексти, символи – для цього достатньо мати Google-акаунт.

Інтелект-карта може бути сформована і як опорний конспект з вивчення літературного твору, і при підготовці до НМТ; як опорний конспект з вивчення художнього тексту, біографії письменника та його творчої манери. Навчальний матеріал у формі Mind maps легше запам'ятати і довше можна зберігати в пам'яті, а при потребі – легше відтворити при усній відповіді. Наприклад, при вивченні драми-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки доцільно формувати ментальну карту за такими компонентами: рід, жанр, напрямок, історія написання, місце дії (часові межі дії), дійові особи (структуризація, цитатні характеристики героїв), композиція й елементи сюжету (зав'язка, розвиток подій, кульмінація, розв'язка), тема, ідея, провідний мотив, головний конфлікт, проблематика, символіка образів, особливості творчої манери Лесі Українки, екранізації твору.

Структуровану інформацію «паспорта твору», композиції, особливості образної системи можна доповнити цитатами. Ментальні карти мають бути концентрованими, логічними та легкими в прочитанні.

Навчити учнів організовувати і систематизувати інформацію через фіксацію актуалізованих і нових знань, здобутих у процесі навчання, допоможе методичний прийом «Бортовий журнал». Його можна використовувати у будь-якому форматі навчання, на будь-якому етапі уроку, оскільки він допомагає розвивати вміння фіксувати інформацію, використовувати графічні способи, навчитися оцінювати свої знання.

Головні принципи методу – стислість, конкретність і точність заповнення умовного «Бортового журналу». Фіксація власних знань і міркувань учнів розташовується у двох колонках: «Що мені відомо з цієї теми?» і «Що нового я дізнався (дізналася)?» [4, с. 18]. Заповнення такої таблиці у паперовому чи електронному варіанті навчає здобувачів освіти правильно формулювати ключові питання, визначати головне



та другорядне, аналізувати, структурувати і оцінювати знайому й нову інформацію, зіставляти різні позиції міркувань та обґрунтовувати власну позицію.

З творчістю Лесі Українки здобувачі освіти ознайомлюються на уроках української мови та читання з початкової школи, тому питання «Що мені відомо з цієї теми?» дає можливість актуалізувати вже відомі знання про життєвий і творчий шлях письменниці. Відповідь на запитання «Що нового я дізнався (дізналася)?» важлива як для учнів, так і для педагога. Для учнів – це можливість проаналізувати нову інформацію, сформулювати власні думки про неї, визначити цікаві питання для подальшого дослідження й усвідомлення власних досягнень. Отриманий зворотний зв'язок допомагає педагогу зрозуміти, що учні засвоїли добре, а над чим потрібно додатково попрацювати й адаптувати методики та прийоми для кращого засвоєння матеріалу. За нотатками «Бортового журналу» можна запропонувати учням написати есе. Формування читацької компетенції, вміння працювати з різними видами інформації сприятиме розвитку навичок роботи з інформаційними ресурсами у процесі соціалізації здобувачів освіти.

Серед різноманітних методів критичного мислення популярним є «Кластер» (*англ.* cluster – пучок, рій, скупчення). Його можна використовувати на різних етапах пізнавальної діяльності: активізації, осмислення (систематизації інформації), рефлексії. Метод дозволяє систематизувати великий обсяг інформації, виявити ключові слова, формувати власне бачення теми й проблеми, встановлювати логічні зв'язки між поняттями. Кластери дозволяють творчо виконувати домашні завдання, реалізувати творчий потенціал здобувачів освіти.

Отже, використання активних та інтерактивних методів і прийомів навчання допомагає педагогу зробити уроки літературного циклу більш різноманітними та динамічними. Застосування інструментів критичного мислення сприяє формуванню й розвитку в учнів основ читацької літературної компетентності з урахуванням емоційно-ціннісного, загальнокультурного та літературознавчого аспектів.

#### Список використаних джерел

1. Закон України Про повну загальну освіту. URL: [https://urst.com.ua/act/pro\\_povnu\\_zagalnu\\_serednyu\\_osvitu](https://urst.com.ua/act/pro_povnu_zagalnu_serednyu_osvitu) (дата звернення 10.10.2025).



2. Вірста С. Є. Критичне мислення як спосіб формування літературної компетентності на уроках зарубіжної літератури. *Педагогічний часопис Волині* : науковий журнал. Луцьк : СНУ ім. Лесі Українки, 2017. С. 51–56.

3. Літературний процес: методологія, імена, тенденції. URL: <https://litp.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/478> (дата звернення: 11.10.2025).

4. Пометун О., Сущенко І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи : метод. посіб. Київ, 2017. 96 с.

**ВОВК Оксана,**

*учитель математики та інформатики Угринівського ліцею  
Городищенської сільської ради Луцького району Волинської області*

## ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ КОНСТРУЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В умовах НУШ моделювання уроків відходить від традиційної передачі знань і зосереджується на активній участі здобувачів освіти та формуванні ключових компетентностей. Тепер кожен з педагогів щодня стоїть перед викликом – як зробити урок не просто інформативним, а й по-справжньому цікавим, інтерактивним та ефективним для учнів.

В основу сучасних моделей покладено такі ключові підходи:

### **1. Компетентнісний та діяльнісний підходи**

Основна мета компетентнісного підходу – формування в учнів здатності ефективно застосовувати знання, уміння та навички в реальних життєвих і навчальних ситуаціях. Урок моделюється навколо практичного завдання або проблеми.

В рамках діяльнісного підходу навчання відбувається через самостійну діяльність учня: пошук інформації, розв’язання задач, виконання проєктів, дискусії. Урок стає співпрацею вчителя та школярів, а не монологом.

### **2. Інтерактивні та ігрові технології**

Це ключові елементи сучасного уроку, що сприяють активізації пізнавальної діяльності, комплексно розвивають комунікативну компетентність і навички співпраці, набагато ефективніше, ніж лекції.



Ігрові технології, зокрема симуляції та імітаційні ігри, допомагають перенести учнів із теоретичного середовища в практично орієнтоване, де вони можуть діяти, приймати рішення та набувати досвіду через практику.

### 3. Особистісно орієнтований підхід

Цей підхід передбачає персоналізацію навчання, врахування індивідуальних психологічних особливостей, інтересів і потреб кожного учня. Моделювання уроку включає рівневу диференціацію (завдання різної складності) та індивідуалізацію навчання (можливість самостійного вибору темпу, методів, форм роботи).

### 4. Технології розвивального та проблемного навчання

Ці технології часто застосовуються разом. Проблемне навчання створює ситуацію, яка вимагає від учня активного пошуку. Розвивальне навчання надає механізми (не лише окремі теоретичні знання, а загальні принципи та способи дії) для успішного розв'язання цієї проблеми і, відповідно, цілого класу подібних завдань.

Таким чином, сучасний урок стає дослідницькою лабораторією, де вчитель виступає не як джерело інформації, а як організатор пошуку. Використовуючи наведені підходи, педагог має можливість розвивати критичне мислення учнів, здатність до самостійного пошуку знань.

Отож, сучасна модель уроку характеризується комунікативною спрямованістю, гармонійним поєднанням традиційних та інноваційних методів і спрямована на забезпечення практичної орієнтації освітнього процесу.

Моделювання будь-якого уроку в Новій українській школі починається саме з опрацювання нормативних документів. Це є фундаментальним етапом, який забезпечує відповідність заняття державним вимогам та освітнім стандартам. Учитель має опрацювати певні документи, насамперед:

- Державний стандарт базової середньої освіти (для 5–9 класів);
- Модельну навчальну програму з предмету.

Аналізуючи чинні модельні програми з алгебри та геометрії, бачимо, що більшість авторів дотримуються доволі **однакової послідовності вивчення тем**. Це не випадково. Така уніфікованість відображає усталеність методичних підходів та логіку розвитку самого предмету. Вона забезпечує



наступність у навчанні, дозволяючи здобувачам освіти послідовно опановувати матеріал: від простих геометричних фігур і алгебраїчних понять до складніших теорем та методів. Такий підхід створює міцний фундамент для подальшого вивчення математики та інших дисциплін, де застосовуються математичні знання.

Сьогодні поруч із більш традиційним підходом, коли алгебра та геометрія викладаються як два окремі, хоча й взаємопов'язані предмети, автори модельних навчальних програм пропонують інтегрований курс «Математика» (7–9 класи). Його особливість полягає у цілісному вивченні матеріалу з алгебри, геометрії, статистики та інших розділів, без чіткого поділу на окремі предмети.

Отже, при моделюванні уроків обов'язково потрібно враховувати місце теми, що вивчається, у модельній програмі, адже це є критично важливим для забезпечення системності та ефективності навчального процесу. Місце теми в програмі визначає, які базові знання та навички учні вже повинні мати. Це дозволяє вчителю не дублювати матеріал і ефективно планувати етап актуалізації опорних знань. Позиція теми показує, для вивчення яких наступних, більш складних розділів вона є фундаментом. Це допомагає сформулювати цілі уроку таким чином, щоб забезпечити міцну основу для подальшого навчання. Модельна програма задає рекомендований рівень складності та глибини вивчення матеріалу на кожному етапі. Якщо тема на початку розділу, то має бути вступною та загальною; якщо в кінці – узагальнювальною та практично орієнтованою.

І хоча кожна з чинних модельних навчальних програм пропонує свій підхід до структурування та послідовності вивчення матеріалу, всі вони мають спільну основу – Державний стандарт базової середньої освіти та орієнтовані на досягнення очікуваних результатів навчання.

Моделювання уроку в контексті Нової української школи має бути компетентнісно орієнтованим. Це означає, що методи, форми та зміст уроку повинні бути спрямовані на розвиток цих елементів.

Згідно з Державним стандартом, освітній процес має сприяти формуванню таких ключових компетентностей у здобувачів освіти як вільне володіння державною мовою, навчання протягом життя та ін. (рис. 1).



Рисунок 1. Ключові компетентності здобувачів освіти

Наскрізні вміння – це вміння, які формуються на всіх навчальних заняттях і застосовуються в будь-якій діяльності (рис. 2). Врахування цих умінь є основою для вибору методів навчання (проблемного, проєктного, інтерактивного тощо).



Рисунок 2. Наскрізні вміння здобувачів освіти



Моделюючи конкретний урок, учитель, спираючись на ці документи, визначає:

– **Тему та мету уроку:** Що саме учні мають знати та вміти після уроку (очікувані результати)?

– **Ключові компетентності та наскрізні вміння:** Які саме з них будуть розвиватися, враховуючи тему та зміст уроку?

– **Зміст навчального матеріалу:** Які поняття, факти, теорії розглядатимуться? Як саме цей матеріал подається у підручнику, обраному для роботи з класом?

– **Діяльнісну складову:** Які методи, прийоми та форми роботи (індивідуальні, групові, фронтальні) доцільно застосувати для досягнення мети?

– **Систему оцінювання:** Як перевірятиметься досягнення очікуваних результатів? Які види оцінювання (формувальне чи підсумкове) будуть застосовуватися?

Ці підходи до моделювання уроків були продемонстровані мною під час навчання вчителів, які викладатимуть навчальні предмети (інтегровані курси) у 8-х класах за Державним стандартом базової середньої освіти у 2025/2026 н. р. Для цього мною як тренером НУШ розроблено заняття з геометрії на тему «Многокутник і його елементи. Опуклі та неопуклі многокутники. Сума кутів опуклого многокутника» та заняття з алгебри на тему «Функція  $y=x^2$ , її графік і властивості».

Моделюючи уроки, мала на меті показати, як саме:

1) створювати сприятливий психологічний настрій та комфортну атмосферу для старту навчальної діяльності, використовуючи такі інструменти, як картки передбачень чи криголами; як створювати такі активності за допомогою ШІ;

2) активізувати пізнавальну діяльність учнів 8-х класів, демонструючи практичні механізми реалізації компетентнісного та діяльнісного підходів;

3) інтегрувати матеріал різних освітніх галузей у межах одного заняття, посилюючи міжпредметні зв'язки і формуючи у здобувачів освіти цілісне бачення світу;

4) ефективно застосовувати різні онлайн-середовища, інтерактивні методи та компетентнісні завдання для підвищення мотивації учнів,



індивідуалізації освітнього процесу та забезпечення досягнення очікуваних результатів, визначених Державним стандартом;

5) створення гнучких моделей уроків, які поєднують синхронну та асинхронну роботу й відповідають потребам сучасного змішаного навчання.

Таким чином, продемонстровані навчальні заняття стали не просто прикладом, а практичним посібником для вчителів, що дозволяє їм перейти до самостійного створення сучасних, ефективних та компетентнісно орієнтованих уроків, необхідних для успішного впровадження Державного стандарту.

**ГРИГОР'ЄВА Наталія,**  
*старший викладач кафедри теорії та методики викладання  
шкільних предметів Волинського ІППО, м. Луцьк*

## ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ОСОБИСТІСНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА НУШ

**Актуальність теми.** У сучасному світі, який динамічно змінюється, з його складною економічною системою та постійним потоком інформації, фінансова грамотність, що визначає якість життя, економічну стійкість та здатність особистості до самореалізації, стає однією з важливих компетентностей не лише для успіху в особистому житті, але й для ефективної професійної діяльності. Особливого значення це набуває в контексті освітньої реформи, зокрема, впровадження Нової української школи (НУШ), яка має на меті формування цілісної особистості, готової до викликів сучасності. Щоб успішно інтегрувати аспекти фінансової грамотності в навчальний процес, учителям необхідно глибоко володіти цими знаннями та навичками. Вони повинні розуміти базові економічні та фінансові принципи, вміти застосовувати їх у власному житті, а також знати методики та інструменти для ефективного навчання цього учнів, адаптуючи складні поняття до певного віку та рівня розуміння. Педагог, компетентний



у сфері фінансів, – це запорука виховання фінансово відповідального та успішного покоління.

**Метою роботи** є обґрунтування важливості фінансової грамотності як ключового елемента особистісної та професійної компетентності педагогів у контексті завдань НУШ.

**Виклад основного матеріалу.** Підприємливість і фінансова грамотність є однією з ключових компетентностей, які мають бути сформовані в учнів. Успішне засвоєння таких базових понять, як особистий бюджет, заощадження, кредитування, інвестування та захист від фінансового шахрайства забезпечить їм здатність генерувати ідеї, планувати свою діяльність та приймати успішні фінансові рішення. З цієї метою учні із 2025 року – у 8 класах, а з 2026-го – в 9-х вивчатимуть новий предмет «Підприємництво і фінансова грамотність». Вже розроблено навчально-методичне забезпечення та триває підготовка педагогічних працівників, здатних якісно навчати школярів основ підприємництва і фінансової грамотності. До викладання цього курсу можуть долучатися всі вчителі-предметники (незалежно від фаху), тому сьогодні надзвичайно актуальною є проблема підготовки педагогів до впровадження фінансової освіти в закладах загальної середньої освіти.

Вважаємо, що успішна реалізація завдань НУШ щодо формування фінансової грамотності учнів початкової, базової середньої, а також профільної школи неможлива без високого рівня фінансової обізнаності самого педагога. Вчитель має не лише досконало володіти власними фінансовими навичками, але й розуміти методичні основи інтеграції фінансових тем у різні предмети. Таким чином, фінансова грамотність виходить за рамки особистої сфери педагога і стає стратегічною складовою його професійної майстерності. Система післядипломної педагогічної освіти має відігравати тут ключову роль, надаючи вчителям необхідні знання, навички та методичний інструментарій.

У сфері фінансової грамотності важливою є педагогіка партнерства. Як зазначив Віктор Івченко, заступник директора – начальник управління методології фінансової грамотності Департаменту комунікацій Національного банку України, школа, залишаючись головною ланкою освітнього процесу, перестає бути єдиним джерелом навчальної інформації. На його думку, в освітній простір активно входять професійні



учасники фінансового ринку. Це сприяє створенню системи партнерства у сфері фінансової освіти для забезпечення її практичної складової.

Співпраця між Міністерством освіти і науки України та Національним банком є системною та спрямована на інтеграцію фінансової грамотності в освітній процес на різних рівнях. НБУ виступає як ініціатор, експертний центр та провайдер освітніх ресурсів, тоді як МОН забезпечує нормативну базу й імплементацію в закладах освіти. Ключовим досягненням цієї співпраці стало впровадження обов'язкового предмету «Підприємництво і фінансова грамотність». НБУ спільно з експертами розробив повний комплекс навчально-методичних матеріалів, включаючи підручник, електронний додаток та робочі зошити. Ці матеріали отримали гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», що підтверджує їхню якість та відповідність державним стандартам. Ключовий проєкт Національного банку, спрямований на підтримку освітян у викладанні фінансової грамотності, – Центр фінансових знань «Талан». Це інформаційний простір для вчителів, де розміщуються усі навчально-методичні матеріали, посібники, презентації, відеолекції та інструкції, а також актуальна інформація про фінансові новини, зміни в законодавстві та нові види фінансового шахрайства [2].

Вагомим результатом співпраці НБУ, МОН України, інших установ та організацій, у тому числі іноземних, є розробка Національної стратегії розвитку фінансової грамотності до 2030 року. Для потреб Стратегії використовується визначення терміна «фінансова грамотність», запропоноване Організацією економічного співробітництва та розвитку, що є загальноприйнятим у міжнародній практиці. «Фінансова грамотність – комплекс знань, вмінь, навичок, ставлення та поведінки людини, потрібних для ухвалення обґрунтованих фінансових рішень і для досягнення в результаті особистого фінансового добробуту» [1, с. 6].

Отже, основою фінансової грамотності людини є сукупність знань, умінь і навичок з управління особистими фінансами, а інструментом підвищення фінансової грамотності населення – фінансова освіта. Фінансова грамотність – не стільки знання, скільки, перш за все, навички, мотивація та свідома поведінка. Усі необхідні фінансові компетенції об'єднано в документ «Рамки фінансових компетентностей», розроблені як для дорослих [3], так і для дітей (від дошкілля до 12-го класу).



У Стратегії фінансової грамотності визначено чотири цільові групи. Це, по-перше, освітяни як мультиплікатори поширення фінансових знань і навичок; по-друге, діти та молодь, які за крок до дорослого, самостійного життя і є майбутнім країни; по-третє, доросле населення та підприємці – драйвер розвитку національної економіки [1, с. 19].

Питанням формування фінансової грамотності різних вікових груп населення присвячували наукові роботи Н. Барадія, О. Блискавка, Т. Кізима, Г. Кучерова, Т. Латковська, І. Ломачинська, Л. Покась, Н. Савчук, Т. Смовженко й ін. Науковцями підкреслено, що особлива роль у формуванні фінансової грамотності особи належить закладам загальної середньої освіти, оскільки чим раніше здобувач освіти долучається до вивчення фінансових питань, тим швидше він налагодить взаємодію з різними ланками фінансової сфери й адаптується до сучасних реалій [5, с. 34].

Так вважають більшість міжнародних і вітчизняних експертів: що раніше молодь дізнається про роль грошей у сімейному житті зокрема та житті суспільства загалом, то швидше сформуються корисні фінансові звички, які допоможуть уникнути фінансових помилок у майбутньому, набуті матеріальної та фінансової самостійності, а також закласти основу своєї фінансової безпеки й економічного добробуту [4, с. 95].

В процесі навчання дітей шкільного віку та молоді, світосприйняття яких суттєво відрізняється від старших поколінь, необхідно змінювати підходи до організації навчального процесу. «На зміну тексту приходять зображення; замість книг використовується інформація з Інтернету, яка не потребує заучування, а тільки розуміння, де її знайти; вчитель стає наставником, коучем, який не дає розпорядження, а співпрацює на рівних; важливою стає увага, що концентрується на лідерах думок; орієнтація на потреби і особливості учня є більш пріоритетною, ніж програма навчання» [5, с. 37].

Важливим завданням для Інституту післядипломної педагогічної освіти вважаємо забезпечення розвитку компетентностей щодо сучасних освітніх технологій та методик навчання фінансової грамотності. Професійно-методична компетентність учителя передбачає: вміння інтегрувати фінансову грамотність у навчальний процес, адаптуючи її до вікових особливостей учнів НУШ; навички включення фінансових тем у різні предмети; застосування інтерактивних методів навчання (ігри, кейси,



проекти) для залучення уваги учнів до вивчення фінансових аспектів; уміння виявляти й аналізувати різноманітні фінансові проблеми, розробляти завдання, що моделюють реальні фінансові ситуації і вправи з фінансового планування.

Вчитель сам має добре володіти матеріалом з основ фінансової грамотності та дотримуватись фінансово відповідальної поведінки. Освітні програми підвищення кваліфікації педагогів повинні включати такі теми як: «Особисте та сімейне бюджетування», «Управління боргами та кредитами», «Заощадження та інвестування», «Фінансова безпека».

Цим питанням приділяємо увагу у змісті освітніх програм підвищення кваліфікації і під час семінарів, тренінгів. Наприклад, метою освітньої програми підвищення кваліфікації педагогів «Формування підприємливості та фінансової грамотності як ключових компетентностей учнів» є набуття знань і умінь щодо розвитку власної підприємницької та фінансової компетентності, а також компетентності підприємливості та фінансової грамотності учнів для навчання, активної участі у житті суспільства, відповідності до ринку праці та якісного життя.

У 2025 році педагоги закладів загальної середньої освіти області проходять підвищення кваліфікації за освітньою програмою «Підготовка до впровадження навчальної програми “Підприємництво і фінансова грамотність” у 8–9 класах НУШ» та мають можливість розвивати навички раціональної фінансової поведінки як споживачі фінансових послуг, платники податків; набувають умінь ухвалювати фінансові рішення; аналізують модельні навчальні програми, підручники, цифрові ресурси для навчання учнів.

Загалом фінансова грамотність – це не просто питання знань, умінь та навичок, а й інструмент, який дозволяє людям уникати фінансових ризиків, розвивати економічну стабільність та будувати успішне майбутнє.

**Висновки.** Основою фінансової грамотності людини, її фінансової компетентності є сукупність знань, умінь і навичок з управління особистими фінансами. Сподіваємося, що завдяки різноманітним видам підвищення кваліфікації, самоосвітній діяльності педагога успішно опанують ключові фінансові поняття та впевнено використовуватимуть їх для вирішення власних фінансових питань, а також розвинути професійні компетентності для навчання фінансової грамотності здобувачів освіти у контексті завдань



НУШ, які будуть здатні приймати зважені, відповідальні та свідомі фінансові рішення протягом усього життя.

#### Список використаних джерел

1. Національна стратегія розвитку фінансової грамотності до 2030 року. URL: <https://bank.gov.ua/ua/news/all/natsionalna-strategiya-rozvitku-finansovoyi-gramotnosti-v-ukrayini-do-2030-roku>
2. Національний банк презентував освітянам сайт з фінансової грамотності «ТАЛАН». 2022. URL: <https://bank.gov.ua/ua/news/all/natsionalniy-bankprezentuvav-osvityanam-sayt-z-finansovoyi-gramotnostitalan>
3. Рамка фінансових компетентностей дорослого населення України. 2022. URL: [https://talan.bank.gov.ua/uploads/files/Ukraine\\_Financial\\_Compentence\\_Framework\\_Adults.pdf](https://talan.bank.gov.ua/uploads/files/Ukraine_Financial_Compentence_Framework_Adults.pdf)
4. Савчук Н. Фінансова грамотність: сутність і перспективи розвитку. *Педагогічні інновації: ідеї реалії, перспективи*. 2021. № 1 (26). С. 92–97. URL: [http://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2021\\_1/92-97.pdf](http://pi.iod.gov.ua/images/pdf/2021_1/92-97.pdf)
5. Захарова Н., Осипенко С., Павленко О. Формування фінансової грамотності на засадах компетентнісного підходу. *Науковий вісник. Серія: Педагогіка*. 2022. Т. 2. № 29. С. 33–40. URL: <https://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/3126/3579>

ДЕМЧИШИН Марія,

учитель математики КЗЗСО «Луцький ліцей № 9 Луцької міської ради», м. Луцьк

## УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН НАВЧАННЯ:

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ (МАТЕМАТИЧНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ)

**Постановка проблеми.** Сучасна школа проходить період глибоких трансформацій, спрямованих на реалізацію засад НУШ (Нової української школи), орієнтацію на здійснення принципів інклюзивності, рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх освітніх потреб, темпу сприйняття чи індивідуального стилю навчання. За цих умов центральним стає учень – активний, вмотивований, здатний до критичного мислення та самостійного здобуття знань. Питання доступності навчального середовища є одним із ключових у процесі модернізації освіти, оскільки навчальний заклад має бути простором, у якому кожен здобувач освіти зможе досягти успіху.

Саме ця ідея лежить в основі концепції універсального дизайну для навчання (УДН), яка нині розглядається як ефективний підхід до побудови інклюзивного, гнучкого, варіативного і цікавого для кожного учня освітнього середовища, що відповідатиме потребам усіх здобувачів освіти без необхідності подальшої адаптації. Оскільки індивідуальні відмінності



більш помітні, ніж стандартність, цей підхід полягає у наданні різних варіантів та можливостей для навчання учнівства. Концепція УДН наголошує на тому, що немає «середньостатистичного» мозку чи «середньостатистичного» учня. Замість цього УДН пропонує комплексний підхід до створення освітніх можливостей, який враховує різноманітність учнів. Він передбачає продуману, активну увагу до формулювання цілей, методів, навчальних матеріалів, системи оцінювання, так, щоб це загальне освітнє середовище мінімізувало можливі бар'єри для навчання.

З точки зору методичної діяльності актуальність теми полягає і в тому, що УДН вимагає переосмислення ролі вчителя математики. Педагог стає не лише джерелом знань, а й організатором гнучкого освітнього простору, який передбачає різні шляхи досягнення навчальної мети. Учитель повинен уміти планувати уроки так, щоб матеріал був доступним для всіх, а навчальні ресурси – адаптованими до різних рівнів підготовки учнів.

Отже, актуальність дослідження теоретичних аспектів універсального дизайну в математичній освіті визначається:

- необхідністю створення справедливого гнучкого інклюзивного освітнього середовища;
- потребою у підвищенні ефективності засвоєння математичних знань усіма учнями;
- вимогою часу до використання інноваційних цифрових технологій у навчанні;
- потребою методичного оновлення підходів до організації уроку математики.

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування та методичне осмислення концепції універсального дизайну в математичній освіті, визначення її потенціалу для підвищення якості та доступності навчання, а також виявлення шляхів інтеграції принципів УДН у практику викладання математики в сучасній школі, які забезпечують рівний доступ, зацікавленість у створенні ситуації успіху для кожного учня.

Досягнення цієї мети передбачає реалізацію таких завдань:

- проаналізувати науково-теоретичні джерела, у яких розкривається сутність УДН як педагогічної концепції;
- визначити ключові принципи УДН та їхнє значення для формування доступного освітнього середовища;
- розкрити особливості застосування УДН у процесі викладання математики, з урахуванням вікових, когнітивних і мотиваційних особливостей учнів;



- визначити методичні прийоми, технології та інструменти, які забезпечують реалізацію принципів універсального дизайну на уроках математики;

- оцінити педагогічний потенціал УДН як засобу розвитку ключових компетентностей;

- сформулювати висновки і рекомендації для вчителів-математиків щодо впровадження універсального дизайну в навчальну практику.

**Виклад основного матеріалу.** Для математичної освіти універсальний дизайн має особливе значення. Математика – це не лише точна наука, а й спосіб мислення, система логічних зв'язків і моделей, що часто потребує абстрактної уяви. Проте не всі учні однаково сприймають числову інформацію чи графічні моделі. Частина учнівства має труднощі в розумінні символіки, виконанні алгоритмів, візуалізації геометричних об'єктів або застосуванні формул у практичних задачах. Для таких традиційні методи пояснення матеріалу можуть бути недостатньо зрозумілими або навіть недоступними. Запровадження універсального дизайну навчання математики дає можливість змінити сам підхід до викладання, роблячи його більш гнучким, технологічно насиченим і орієнтованим на індивідуальні освітні потреби кожного здобувача освіти. Це не лише про створення спеціальних умов для дітей з особливими освітніми потребами, а передусім про забезпечення комфорту та ефективності навчання для всіх – і тих, хто швидко сприймає матеріал, і тих, кому потрібен додатковий час чи інша форма подачі. Крім того, в умовах цифровізації освіти універсальний дизайн набуває нового змісту, оскільки поєднує педагогічні та технологічні інструменти. Використання цифрових платформ, інтерактивних візуалізацій, динамічних геометричних середовищ (наприклад, GeoGebra, Desmos) сприяє підвищенню інтересу до математики, розвитку дослідницьких навичок і кращому розумінню математичних закономірностей.

### *Поняття та сутність універсального дизайну в освіті*

Поняття універсального дизайну прийшло з архітектури, де воно означало створення об'єктів і середовищ, зручних для всіх людей, незалежно від віку, фізичних можливостей чи інших індивідуальних особливостей. У педагогіці цей підхід трансформувався в універсальний дизайн навчання (Universal Design for Learning, UDL), запропонований дослідниками Центру прикладних спеціальних технологій (CAST, США).



Згідно з концепцією УДН, ефективне навчання передбачає три основні принципи:

- множинні способи представлення інформації (що і як ми навчаємо);
- множинні способи залучення учнівства (чого вони вчать);
- множинні способи вираження знань (як вони демонструють свої досягнення).

У контексті математичної освіти УДН означає створення таких умов, за яких кожен учень має можливість успішно засвоювати математичні поняття, розв'язувати задачі, демонструвати логічне мислення, незалежно від особистих освітніх потреб чи бар'єрів.

*Теоретичні основи універсального дизайну в математичній освіті*  
Теоретичний фундамент універсального дизайну в освіті спирається на ідеї:

- когнітивної психології (визнання різних стилів і темпів навчання);
- нейропедагогіки (розуміння того, що мозок сприймає й обробляє інформацію різними шляхами);
- диференційованого навчання;
- інклюзивної педагогіки.

У контексті математики ці положення трансформуються в принципи:

- забезпечення доступності математичного матеріалу для різних типів сприйняття (візуального, аудіального, кінестетичного);
- використання гнучких форм подання інформації – від абстрактних формул до реальних моделей і цифрових симуляцій;
- створення умов для індивідуалізації темпу навчання, надання варіативних завдань;
- оцінювання з урахуванням особистого прогресу, а не лише стандартного результату.

Таким чином, УДН у математиці – це не окрема технологія, а філософія педагогічного мислення, що ставить у центрі уваги кожного учня як суб'єкта навчальної діяльності.

### *Принципи реалізації універсального дизайну у викладанні математики*

*Гнучкість навчального середовища.* Учитель має забезпечити можливість вибору: способу виконання завдань (усно, письмово, з використанням цифрових інструментів), рівня складності, темпу опрацювання.



*Різноманітність способів подання інформації.* Математичні поняття доцільно ілюструвати не лише формулами, а й графічними моделями, схемами, інфографією, інтерактивними симуляціями.

*Активна участь учнів.* Мотивація підтримується через проблемно-дослідницькі завдання, проєктну діяльність, математичні ігри, роботу в групах.

*Адаптивність методів оцінювання.* Учень може демонструвати результат різними способами: через презентацію, проєкт, тест, практичну задачу. Це дозволяє оцінити не лише знання, а й розуміння процесу.

*Технологічна підтримка навчання.* Використання цифрових платформ (GeoGebra, Desmos, Moodle, Canva, LearningApps) розширює можливості для індивідуалізації навчання.

*Роль учителя математики у впровадженні універсального дизайну*

Учитель виступає не лише носієм знань, а дизайнером освітнього процесу. Його завдання – передбачити бар'єри у сприйнятті матеріалу та усунути їх ще на етапі планування уроку.

*Успішне впровадження УДН потребує:*

- діагностики індивідуальних освітніх потреб;
- проєктування гнучких навчальних матеріалів;
- застосування дидактичних моделей, що враховують різні типи інтелекту (за Г. Гарднером);
- систематичного підвищення педагогічної майстерності.

Методична компетентність учителя полягає в умінні поєднати класичні принципи математичної строгості з гуманістичною орієнтацією навчання.

*Універсальний дизайн і цифрові технології у математичній освіті*

Сучасні цифрові ресурси відкривають нові можливості для реалізації універсального дизайну:

- інтерактивні тренажери дозволяють учням самостійно вибрати рівень складності;
- віртуальні лабораторії (GeoGebra, PhET) візуалізують абстрактні поняття;
- платформи для зворотного зв'язку (Kahoot, Quizizz) мотивують до самоперевірки;
- дистанційні ресурси забезпечують доступність для учнів з особливими освітніми потребами, тих, хто навчається індивідуально або навіть тимчасово непрацездатний.



Цифрова інтеграція є інструментом не заміщення, а підсилення універсальності навчального процесу.

*Теоретичне обґрунтування ефективності універсального дизайну*

Дослідження педагогів і психологів (Р. Роуз, Д. Гічер, Д. Мейєр) підтверджують, що універсальний дизайн підвищує рівень залученості учнів, знижує навчальну тривожність і сприяє розвитку автономного навчання.

У математичній освіті це проявляється через:

– зростання рівня розуміння понять за рахунок багатоваріантної подачі інформації;

– покращення результатів завдяки гнучким підходам до контролю знань;

– розвиток пізнавальних умінь (планування, самоконтролю, рефлексії).

Отже, універсальний дизайн створює умови для реалізації педагогіки рівних можливостей і формування ключових компетентностей Нової української школи.

**Висновки.** Теоретичний аспект універсального дизайну в математичній освіті полягає у переосмисленні традиційного підходу до викладання. Йдеться не лише про адаптацію змісту, а й про створення гнучкої освітньої архітектури, у якій кожен учень має можливість бути успішним.

Універсальний дизайн є інструментом реалізації принципів інклюзивності, гуманізації та цифровізації сучасної школи.

Ефективне впровадження в практику цієї концепції вимагає:

– методичної підтримки педагогів;

– розробки навчальних матеріалів на засадах УДН;

– організації системи підвищення кваліфікації вчителів;

– створення мереж професійної взаємодії.

Математична освіта як одна з ключових галузей навчання має потужний потенціал для впровадження ідей універсального дизайну. Теоретичне осмислення цього підходу сприяє побудові гнучких, доступних і водночас ефективних методичних систем викладання математики. Універсальний дизайн у математичній освіті – це не лише педагогічна тенденція, а стратегічний напрям розвитку сучасної школи, що поєднує наукові, гуманістичні та технологічні основи навчання.



Зрештою, універсальний дизайн у математичній освіті – це шлях до школи без бар'єрів, де кожен учень відчуває себе компетентним, здатним і мотивованим до пізнання.

#### Список використаних джерел

1. CAST (Center for Applied Special Technology). Universal Design for Learning Guidelines, version 3.0. 2018. URL: <https://udlguidelines.cast.org>.
2. Універсальний дизайн в освіті : посібник / заг. ред. Н. З. Софій. Київ : ТОВ «Видавн. дім “Плеяди”», 2015. 76 с.
3. Гуревич Р. С., Кухар Л. О. Інноваційні технології навчання у закладах загальної середньої освіти. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2021. 210 с.
4. Мельник І. М. Універсальний дизайн в освіті: теоретичні засади і практичні орієнтири. *Педагогічні науки*. 2022. № 3. С. 47–55.
5. Простір без бар'єрів: як застосовувати в школі принципи універсального дизайну. URL: <https://nus.org.ua/2020/06/23/yak-zastosovuvaty-pryntsypy-universalnogo-dyzajnu-v-shkoli/>

**ДЕМ'ЯНЮК Олександр,**

*доктор історичних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології Волинського ІППО, м. Луцьк*

## ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ

Реформування національної середньої освіти через запровадження положень «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року» передбачає, з-поміж іншого, створення сучасного освітнього середовища [1]. Відповідно змінюється роль педагога в освітньому процесі, для чого передбачається надання йому академічної свободи, стимулювання до професійного зростання тощо.

На цьому шляху вчитель мав би більше уваги приділяти підготовці до кожного уроку – опрацьовувати нову спеціалізовану та педагогічну літературу, залучати до освітнього процесу фото-, аудіо- та відеоматеріали, застосовувати елементи критичного мислення (зокрема, й до змісту підручників, які рекомендовані МОН України для впровадження в освітній процес), використовувати інноваційні форми та методи організації освітнього процесу, ефективно використовувати електронні засоби



навчання тощо. На жаль, не завжди і не скрізь так виходить. Спілкування з учителями різних галузей знань дозволяє гадати, що на цьому шляху існує низка перешкод. Дехто нарікає на відсутність часу для якісної підготовки, чи великий обсяг паперової роботи, чи неякісні за змістом підручники.

Нещодавно довелося ознайомитися зі змістом п'яти підручників з історії України для 8 класу закладів загальної середньої освіти, рекомендованих МОН України для класів Нової української школи. Неприємно, але навіть побіжний перегляд запропонованих авторами навчальних матеріалів дозволяє стверджувати: так помилки, неточності, перекручування фактів присутні.

Аби не бути голослівним, проаналізуємо одну зі складових розділу «Національна-визвольна війна українського народу середини XVII століття», запропоновану авторами підручників інформацію про Богдана-Зиновія Хмельницького.

Розпочнемо з того, що автори по-різному пишуть ім'я майбутнього гетьмана: Богдан, Богдан (Зиновій), Богдан-Зиновій, хоча більшість учених, які займаються періодом козаччини, недвозначно пишуть, що Хмельницький іменувався Богданом-Зиновієм. У підручниках плутанина з часом народження Б. Хмельницького (у 1695 р., 6 січня 1696 р. за н. ст., 27 грудня 1995 р. тощо). Хоча академічне видання «Енциклопедія історії України» зазначає дати його народження і смерті: (бл. 06.01.1596 (27.12.1595) – 06.08 (27.07). 1657) [2, с. 389]. Деякі з авторів заявляють, що Б. Хмельницький народився в Суботові поблизу Чигирин. Однак історики так безапеляційно не стверджують, говорять про ймовірність народження в Суботові, чи Жовкві (батько майбутнього гетьмана Михайло Хмельницький певний час служив там у надвірній охороні польного коронного гетьмана Станіслава Жолкевського), чи ще деінде – Чигирин, Переяслав, Черкаси [4, с. 57].

Щодо інших біографічних відомостей, то можна говорити про те, що Богдан-Зиновій Хмельницький був козацько-шляхетського походження (з дрібної шляхти), православного віросповідання, хоча й отримав освіту не лише в Київській братській школі, а й Львівському та, ймовірно, Ярославському єзуїтських колегіумах. Біографи нарахували сім мов, якими володів Б. Хмельницький (українська, польська, латинська, татарська тощо). Загалом, якщо говорити про біографію Б. Хмельницького, доречно процитувати Михайла Грушевського, який говорив, що особиста біографія



Хмельницького настільки ж убога на реалії та безсумнівні факти, наскільки багата на легенди. Однією із таких легенд є твердження, що Венжик Хмельницький, козацький гетьман – прадід Богдана-Зиновія.

Автори підручників приписують Б. Хмельницькому різну кількість дітей – сім, десять... Дехто, згадуючи сина Остапа, запевняє, що саме його жорстко побив чигиринський підстароста Даніель Чаплінський під час набігу на хутір Суботів. «Енциклопедія історії України» вказує, що Б. Хмельницький «батько Т. Хмельницького і Ю. Хмельницького» [2, с. 389]. Про дочок у шкільних підручниках не згадується. Документально підтверджено існування двох доньок майбутнього гетьмана: Катерини (одружена з сином Івана Виговського, згодом козацьким полковником Павлом Тетерею) та Олени (Стефанії, Степаниди), дружини козацького полковника Івана Нечая.

Окремі автори підручників згадують трьох дружин у Б. Хмельницького: Ганна Сомко (у шлюбі з 1625 року), Олена (Гелена, Мотрона) Чаплінська (у шлюбі з 1648 року), Ганна Золотаренко (у шлюбі з 1651 року). Оцінюючи їхній вклад у життя Б. Хмельницького, зазначимо: «Перша стала матір'ю його дітей, друга – причиною війни, а третя – справжньою гетьманшею» [3].

Практично не згадують автори підручників про участь Б. Хмельницького в поході польсько-козацького війська на Москву (1618 рік), Хотинській війні (1620–1621 роки), під час якої в битві під Цецорою (1621 рік) двадцятип'ятирічний Хмельницький потрапив у полон. За кілька років він викупився з полону (деякі дослідники відстоюють думку, що Хмельницького з полону викупила матір), повернув суботівські маєтності та продовжив службу в реєстровому козацькому війську.

У шкільних підручниках майже не згадується участь Б. Хмельницького в козацько-селянських повстаннях 30-х років XVII століття. А він у цей час обіймав посаду військового писаря реєстровців, яку втратив через підтримку повстанців, зокрема Павла Павлюка (Бути) (1637 рік). Наступного року в реєстрі фігурує як чигиринський сотник.

Уривчастою, подекуди фантазійною видається історія, наведена деякими авторами підручників, щодо нападу чигиринського підстарости Даніеля Чаплінського на хутір Суботів. Щоб не вдаватися до детального аналізу змісту підручників (це може зробити кожен, адже всі шкільні підручники розміщено у вільному доступі на різних інтернет-платформах), звернемо увагу на факти, якими оперують вітчизняні дослідники.



Після нападу Д. Чаплінського на Суботів і заподіяння православному шляхтичеві Б. Хмельницькому не лише матеріальної, але й моральної шкоди, ображений поскаржився на А. Конєцпольського коронному гетьманові Миколаю Потоцькому, звертався до суду, а згодом до польського короля Владіслава IV за сатисфакцією. Однак король не побажав втручатися у «розбірки» католицького й православного шляхтичів, мотивуючи це тим, що партія Александра Конєцпольського контролює судову систему королівства. Цим польський король фактично порушив один із принципів функціонування політичної системи Речі Посполитої. Адже сюзерен має зобов'язання захищати власність васала. Крім того, король Владіслав IV 22 липня 1646 року надав привілей із підтвердженням прав сотника на Суботів [4, с. 78]. Ображений Б. Хмельницький вирішив сам поквитатися з кривдником, однак потрапив у в'язницю. Після втручання свого соратника і кума Михайла-Станіслава Кричевського його було звільнено.

Невдовзі Б. Хмельницький з невеликим загonom козаків роззброїв на о. Базавлук (Базавлуцька Січ, 1593–1638 роки) польську залoгу й почав збирати невдоволених, які втікали сюди від утисків. 4 лютого 1648 року цей загін без бою захоплює Микитинську Січ і починає зосередження козацької спільноти. Невдовзі на козацькій раді Б. Хмельницького обирають гетьманом Війська Запорозького (саме цю посаду він обіймав до кінця свого життя).

Перебуваючи на Січі, гетьман шукає союзників. У березні 1648 року його посланці підписують Бахчисарайський договір із кримським ханом Іслям-Ґераєм III (у шкільних підручниках його чомусь іменують Іслам-Ґіреєм III). Уточнимо, що саме «Ґерай» є транскрипцією прізвища династії кримських ханів із кримськотатарської мови. Було підписано договір із домовленостями про спільні бойові дії проти Речі Посполитої. Ним передбачалася оплата військових послуг, поділ здобичі, заборона брати ясир і спустошувати землі козаків тощо.

На початку травня 1648 року козацьке військо вирушило в похід проти польських магнатів і шляхти до урочища Жовті Води. Згодом цей виступ переріс у всенародну війну, яку ми сьогодні найчастіше називаємо «національно-визвольною війною українського народу середини XVII століття».



Не будемо переповідати військові будні козацького війська, хоча тут можна відтворити окремі елементи його становлення, перемог і поразок, тактики і стратегії, козацької звитяги (можливо, залишимо для окремої розвідки). Звернемо увагу на наслідки Збаразько-Зборівської кампанії влітку 1649 року. Відомо про підписання Зборівського договору між Річчю Посполитою та Військом Запорозьким 8 серпня 1649 року. Про це згадують автори підручників для 8 класу. Всі пишуть, що польський король Казімір II Ваза визнав за козаками території трьох колишніх воєводств – Київського, Чернігівського та Брацлавського. При цьому по-різному оцінюють статус цих територій – «під владу гетьмана переходили території», «Річ Посполита визнавала існування української козацької автономії» тощо. Але жоден не зазначає про наслідки цього договору для козацької державності. Мається на увазі те, що Зборівський договір був ратифікований вальним сеймом Речі Посполитої 7 січня 1650 року. Таким чином, польська держава визнавала існування української державності – Війська Запорозького.

Чого не скажеш про Білоцерківський договір (28 вересня 1651 року), який так і не був визнаний вальним сеймом Речі Посполитої, а отже не вступив у законну силу. Це врешті призвело до відновлення бойових дій між сторонами навесні 1652 року. Але автори підручників чомусь не акцентують на цьому факті, говорячи про Білоцерківський договір: «обмежив володіння гетьмана лише землями Київського воєводства», «спричинив значне загострення соціальної напруги в Україні», «кожна зі сторін розуміла, що ця угода вимушена, і не поспішала її виконувати» тощо.

Таким чином, навіть вибірковий аналіз шкільних підручників з історії України для 8 класу дозволяє взяти під сумнів деякі твердження авторів. Очевидною є потреба знайомитися з дослідженнями українських вчених, які безпосередньо спеціалізувалися на проблематиці козацької доби.

Для створення цілісної картини тогочасних військово-політичних процесів можна рекомендувати праці І. Крип'якевича «Богдан Хмельницький», В. Брехуненка «Богдан Хмельницький», В. Смолія та В. Степанкова «Богдан Хмельницький», Ю. Сороки «Походи Богдана Хмельницького», Т. Чухліба «Гетьмани і монархи. Українська держава в міжнародних відносинах 1648–1714 рр.», П. Кралюка «Богдан Хмельницький: легенда і людина», І. Коляди «Богдан Хмельницький» тощо. Бажано переглянути дослідницькі відеоматеріали каналів: «Історія



без міфів», «Базована історія», «Доккульт», «Історія для дорослих», «Канал ім. Т. Г. Шевченка», «Олександр Петрик», «10 запитань історикю».

#### Список використаних джерел

1. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року», № 988-р, від 14 грудня 2016 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>
2. Степанков В. С. Хмельницький Богдан. *Енциклопедія історії України*: Т. 10: Т–Я / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. Київ : Наук. думка, 2013. С. 389–390.
3. Три жінки Богдана Хмельницького: дружина, коханка, кохана. *Українки* : журнал. URL: <https://ukrainky.com.ua/try-zhinky-bogdana-hmelnyczkogo-druzyna-kohanka-kohana/>
4. Смолій В., Степанков В. Богдан Хмельницький. Київ : Видавн. дім «Альтернативи», 2003. 400 с.

**ДОВГОПОЛА Людмила,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих дисциплін і методики навчання  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав;*

**РОМАНЧУК Катерина,**

*кандидат технічних наук, старший викладач кафедри природничих дисциплін  
і методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав;*

**КРУК Ганна,**

*учитель-методист, учитель фізики вищої кваліфікаційної категорії Дубенського ліцею № 6  
Дубенської міської ради Рівненської області, консультант КУ «Центр професійного розвитку  
педагогічних працівників» Дубенської міської ради, м. Дубно*

## ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ

### ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ ФІЗИКИ Й АСТРОНОМІЇ

Вітчизняна освіта й наука перебувають на етапі модернізації, спричиненої стрімким упровадженням цифрових технологій. Так, у 2022 році МОН України презентовано програму великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок» [10]. До основних технологій, які представлено, належать: штучний інтелект, віртуальна реальність, машинне навчання тощо. У Концепції розвитку ШІ в Україні до 2030 року передбачено «впровадження технологій штучного інтелекту у сфері освіти, економіки, публічного управління, кібербезпеки, оборони та інших сферах для забезпечення довгострокової конкурентоспроможності України на міжнародному ринку» [6]. Сучасна система навчання зазнає



фундаментальної трансформації завдяки упровадженню технологій штучного інтелекту в освітній процес. Означені технології створюють нові можливості для індивідуалізації, автоматизації і підвищення рівня якості освітнього процесу.

Особливого значення набуває використання технологій ШІ у навчанні фізики й астрономії, що вимагає високого рівня візуалізації, ґрунтовного розуміння складних понять, явищ, теорій та їх реалізації. Оскільки традиційні підходи до навчання часто не відповідають сучасним потребам здобувачів освіти, інтеграція інтелектуальних технологій стає ключовим чинником підвищення рівня ефективності освітнього процесу.

Питання впровадження й використання технологій штучного інтелекту в освітній процес вивчали вітчизняні та зарубіжні вчені, педагоги-практики, зокрема: А. Мельник, А. Коломієць, О. Кушнір, Ю. Носенко, Є. Тимошенко, О. Павлюк, С. Шаров, М. Шишкіна, К. Матвєєва, М. Яцишин, А.-М. Nietapelto, G. Kestin та ін.

Для нашого дослідження особливу цінність мають праці, де висвітлено різноманітні аспекти використання інтелектуальних технологій у процесі вивчення фізики й астрономії, таких авторів: Г. Войтків, Б. Герєга [1], М. Ілин [5], І. Кос [7], М. Яцишина, О. Федчишин [11], К. Alarbi [12], P. Wattanakasiwich [13] та ін.

У Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні зазначено (2020 р.), що «штучний інтелект – організована сукупність інформаційних технологій, із застосуванням якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань» [6]. Розвиток ШІ-компетентності є суттєвим аспектом Рамок цифрової компетентності для вчителів, здобувачів освіти і громадян, які розробляються ICT-CFT UNESCO та OECD. Наголосимо, що ШІ-компетентність не визначено у Професійному стандарті вчителя, але потенційно стосується реалізації усіх виробничих функцій педагога. Наразі технології ШІ є його ефективним помічником, який можна використовувати з метою: підготовки і проведення уроків; аналізу даних щодо навчання здобувачів освіти; адаптації освітнього контенту, надання зворотного зв'язку тощо.



Технології штучного інтелекту в галузі знань «А Освіта», зокрема в навчанні фізики й астрономії, охоплюють широкий спектр інструментів і застосунків – від персоналізованих освітніх платформ, навчальних ігор та вікторин із використанням ШІ до систем автоматизованого оцінювання, інтелектуального планування освітнього процесу й інших рішень, керованих ШІ. Погоджуємося із Г. Войтків і Б. Герегою, що «технології ШІ відкрили нові горизонти в розумінні та викладанні фізики. Все це завдяки таким інструментам, як інтерактивні симуляції, віртуальні лабораторії та адаптивні навчальні платформи, які задовольняють широкий спектр стилів і потреб навчання [1].

Використання інформаційно-комунікаційних освітніх технологій, цифрових онлайн-сервісів і платформ, віртуальних лабораторій, програм-симуляторів у навчанні фізики є однією з умов формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів освіти [2, с. 3]. М. Яцишина та О. Федешин стверджують, що «використання штучного інтелекту для індивідуалізованого навчання фізики може бути ефективним для кожного учня, оскільки дозволяє створювати персоналізовані підходи до навчання. Такий підхід може бути особливо корисним для учнів з різним рівнем знань та здібностей, які вимагають індивідуалізованого підходу до навчання» [11].

Сучасна освітня практика свідчить про активне впровадження різноманітних технологій штучного інтелекту, здатних суттєво оновити й удосконалити процес викладання фізики та астрономії в закладах освіти. Одним із найперспективніших напрямів є використання інтелектуальних навчальних чат-ботів і тьюторів, створених на основі великих мовних моделей (зокрема, ChatGPT, Gemini, Copilot, Monica тощо). Такі системи можуть відповідати на запитання здобувачів освіти, пояснювати складні поняття, процеси, явища, теорії і покроково демонструвати розв'язання задач у форматі діалогу, виконуючи функцію віртуального наставника. Сучасні AI-чатботи забезпечують ще більш гнучку й ефективну підтримку здобувачів освіти, що особливо корисно під час самостійного вивчення теми або підготовки до іспитів.

Інтелектуальні технології відкривають шлях до дослідницького та імерсивного навчання. Використання віртуальної реальності (VR) і доповненої реальності (AR), заснованих на технологіях ШІ, дає змогу подати освітній вміст у більш інтерактивній і реалістичній формі, адже багато



процесів і явищ із фізики та астрономії є складними для розуміння, оскільки їх неможливо безпосередньо побачити. Наприклад, симуляції віртуальної реальності (Ar Book, Electricity AR, BookVar, Da Vinci Machines AR тощо) дають змогу здобувачам освіти здійснювати віртуальні подорожі Сонячною системою, галактиками, проводити експерименти з метою доведення тих чи інших явищ, процесів на уроках фізики та астрономії, забезпечуючи рівень занурення, якого неможливо досягти традиційними методами навчання. Це не лише робить освітній процес цікавішим для здобувачів, а й сприяє ефективнішому засвоєнню ними складної інформації.

Фізика й астрономія охоплюють широкий спектр розділів, зокрема: «Механіка», «Молекулярна фізика», «Термодинаміка», «Електрика і магнетизм», «Оптика», «Атомна та ядерна фізика», «Небесна сфера. Рух світил на небесній сфері», «Зорі. Еволюція зір», «Будова Сонячної системи» тощо; кожен здобувач освіти має свій індивідуальний темп засвоєння навчального матеріалу. Освітні платформи на основі технологій штучного інтелекту, такі як Khan Academy чи Wolfram Alpha, використовують алгоритми з метою оцінювання рівня знань і добору завдань, що відповідають їхнім можливостям. Учні можуть пропонувати спрощені приклади, покрокові пояснення або відеолекції, які детально розкривають навчальні концепції. Наприклад, Khan Academy інтегрувала у свій освітній портал розумного асистента Khanmigo (на базі моделі GPT-4). Цей AI-тьютор може спілкуватися зі здобувачем освіти, пояснювати матеріал, допомагати розв'язувати задачі та навіть генерувати для вчителя навчальні матеріали [5]. Завдяки цьому учні ефективніше й швидше опановують складні теми з фізики та астрономії.

Погоджуємося із М. Ілином, що використання технологій ШІ в освітньому процесі створює низку суттєвих переваг, які позитивно впливають на якість навчання фізики й астрономії, зокрема: сприяють персоналізації і диференціації навчання; забезпечують негайний зворотний зв'язок і здійснюють корекцію помилок; забезпечують візуалізацію абстрактних концепцій; сприяють залученості й мотивації учнів; є інструментом підтримки вчителя і підвищення ефективності викладання тощо [5]. Водночас використання технологій штучного інтелекту може мати й негативні наслідки – зокрема, спричинити зниження якості навчання і послаблення розвитку критичного мислення, якщо здобувачі освіти



перетворюються на пасивних споживачів інформації, яку генерують інтелектуальні системи. Тому важливо підтримувати баланс між упровадженням ШІ-технологій і розвитком ключових навичок і цінностей, що сприяють формуванню критичного мислення [7].

Продемонструємо потенційні можливості застосування технологій ШІ в освітньому процесі, зокрема в процесі опанування школярами фізики й астрономії на прикладі проектування і створення інтерактивних занять із використанням платформ Curipod, mozaBook, Canva тощо.

1. Curipod – це відносно новий, але надзвичайно перспективний інструмент, що поєднує можливості інтерактивних презентацій, опитувань, ігор і малювання. Деякі його функції, зокрема генерація запитань, уже інтегрують технології штучного інтелекту, що дає змогу створювати динамічний і захопливий урок на одній платформі. Оскільки Curipod дає змогу додавати інтерактивні елементи безпосередньо до слайдів, педагог може ефективно інтегрувати дослідницьку діяльність і роботу на онлайн-дошці безпосередньо в структуру уроку. Нами розроблено детальну інструкцію використання педагогами Curipod [8].

*Приклад спроектованого уроку фізики у Curipod*  
(<https://curipod.com/4f638da7-f3cf-4757-af4f-52dbb263063d/lessons/1ffaef75-29e3-4af2-9ca4-3988d31a998c/edit?showpreview=true>)

Здобувачам освіти пропонуються проблемні запитання, наприклад: «Які речовини є провідниками? Наведіть приклади», «Американський учений, винахідник блискавковідводу Бенджамін Франклін стверджував, що електричним розрядом від батареї він не зміг вбити вологого щура, однак сухий – миттєво гинув від такого ж розряду. Чим це пояснюється? Чому сухий щур гине від електричного розряду, а вологий ні?», «У 1753 році в грозу при запуску змія загинув академік Г. В. Ріхман. Чому не можна запускати паперового змія біля високовольтних ліній електропередач?», «Чому перед ловом електричних вугрів у воду заганяють худобу?», «Що ви знаєте про дії електричного струму в повсякденному житті?» тощо. Вони під своїми нікнеймами подають власні варіанти відповідей, які згодом відображаються на онлайн-дошці у вигляді хмари слів, різних варіантів відповідей, найвлучнішу із яких здобувачі виділяють разом, тощо.

У структуру заняття безпосередньо до слайду додано інтерактивні елементи: віртуальна лабораторія BookVar – експеримент на тему



«Магнітна дія струму»; відеоролик «Досліди це негайно! Гальваніка»; віртуальна лабораторія «Дослідження дій струму» (вимірювання теплової дії струму на різних матеріалах із використанням онлайн-платформи The Physics Aviary) тощо. Завдяки цьому здобувачі освіти можуть спостерігати явище магнітної дії струму, досліджувати гальванічні елементи та теплову дію струму просто на онлайн-дошці.

Після проведення експериментів здобувачам освіти пропонується обговорити «Як електричний струм може впливати на живі організми? Які дії були корисні, а які шкідливі?»; зарисувати різні дії струму; відповісти на проблемне запитання «Як ви думаєте, яким чином електричний струм впливає на технології, які ми використовуємо щодня?».

2. Canva – онлайн-платформа графічного дизайну на основі штучного інтелекту, що надає педагогові широкий спектр можливостей – від створення освітніх матеріалів до проектування і презентації повноцінного уроку.

Для прикладу, наводимо авторські розробки уроків із фізики у 7 класі на теми «Механічна робота та потужність» ([https://www.canva.com/design/DAGBFc9YJS4/mAFhcw27buz93PwLh6ynEw/edit?utm\\_content=DAGBFc9YJS4&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGBFc9YJS4/mAFhcw27buz93PwLh6ynEw/edit?utm_content=DAGBFc9YJS4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)) і «Механічна енергія» ([https://www.canva.com/design/DAGA6slt384/Gw-CVN8TH36GFj5vKR0a8A/edit?utm\\_content=DAGA6slt384&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGA6slt384/Gw-CVN8TH36GFj5vKR0a8A/edit?utm_content=DAGA6slt384&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton))

Для мотивації школярів до вивчення теми «Механічна робота та потужність» їм було запропоновано візуалізувати з використанням програми CapCut загадку, згенеровану чатом GPT 4 «Мене не бачите ви, але я – усюди. У кожному русі, у кожному звуці. Відпочиваю я лише, коли стою на місці. Що я таке?». Також на означеній платформі з використанням GPT 4 педагог може створити «Фізичний трейлер» або провести бесіду з історичними постатями (Джеймс Джоуль та Джеймс Ватт), щоб зацікавити здобувачів освіти.

У процесі опанування даної теми з фізики учням пропонується самостійна робота в групах із застосуванням інструментів ШІ: чат GPT, пошукові системи Google, Bing, Copilot, Gemini, IZZI тощо. На закріплення знань надається можливість пройти вікторину в застосунку QUIZZ або виконати мінідослідження, вибір яких здобувачі здійснюють за допомогою «Колеса вибору» на платформі Wordwall, зокрема:

1. Виміряйте роботу при піднятті пенала на висоту 50 см. Як зміниться виконана робота, якщо пенал піднімати вище (наприклад, на полицю)?



2. Обґрунтуйте. Чому пральні машини використовують різні швидкості обертання для різних режимів прання? Дослідіть удома, які режими прання у вашої пральної машини та для чого вони.

3. Розрахуйте потужність, яку розвиває хлопчик, підіймаючись сходами до кабінету фізики (які дані для цього необхідні). Чи відрізняється витрачена енергія при підйомі вгору по сходах порівняно з ескалатором?

4. Дослідити, як кут нахилу впливає на необхідну силу для переміщення предмета. Чому катання на велосипеді по плоскій дорозі вимагає менше зусиль, аніж підйом угору?

Отже, впровадження технологій ШІ у навчання фізики й астрономії є важливим напрямом модернізації сучасної системи освіти України, що відповідає світовим тенденціям цифровізації та персоналізації навчання. Використання інтелектуальних освітніх платформ і сервісів, таких як Cugipro, Canva, Khan Academy тощо, сприяє реалізації принципів індивідуалізації, диференціації та інтерактивності освітнього процесу, забезпечує розвиток критичного мислення, формування дослідницьких умінь і підвищення мотивації здобувачів освіти до вивчення фізики й астрономії.

Ефективне впровадження технологій ШІ в освітню практику вимагає належної підготовки педагогічних кадрів, розроблення методичних рекомендацій та створення нормативно-методичного забезпечення щодо їх педагогічно доцільного використання. Водночас необхідно зберігати баланс між застосуванням інтелектуальних технологій і розвитком самостійного, критичного та творчого мислення здобувачів освіти.

#### Список використаних джерел

1. Войтків Г., Герєга Б. Штучний інтелект у навчанні фізики: тенденції та потенціал. *Сучасна наука та освіта: новітня соціокультурна проєкція: Міжнародна науково-практична конференція*. Київ. 2024. С. 38–42. URL: <https://e.surl.li/onvite>

2. Довгопола Л. І., Ващенко Я. В., Гостар О. В. Дидактичні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів освіти у навчанні фізики. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2025. № 1 (47). С. 496–506. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1\(47\)-496-506](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47)-496-506)

3. Довгопола Л., Ващенко Я., Шелист А. Інформаційно-комунікаційна компетентність здобувачів освіти у навчанні фізики: сутнісні ознаки, зміст і структура. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2025. № 4 (50). С. 340–351. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1\(47\)-496-506](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47)-496-506)

4. Експериментальне дослідження із інтерактивною симуляцією «Електропанель» на освітній платформі mozaBook. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=3s\\_W3GW9Y2o](https://www.youtube.com/watch?v=3s_W3GW9Y2o) (дата звернення: 25.10.2025).



5. Ілин М. М. Інструменти штучного інтелекту як ресурс модернізації методики викладання фізики в закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія: Проблеми природничо-математичної, технологічної та професійної освіти*. 2025. Вип. 2 (6). С. 55–64. DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-pmtp-2025-2-6>
6. Кабінет Міністрів України. Розпорядження від 2 грудня 2020 р. № 1556-р. «Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 25.10.2025).
7. Кос І. Р. Штучний інтелект та інтерактивні симуляції як інноваційні засоби навчання на уроках фізики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 215. С. 177–182. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-177-182>
8. Покрокова інструкція використання Curipod. URL: [https://docs.google.com/document/d/1ED4pNa2uora\\_hrCav0paaCQt81MauZ3KtJn-Vu8btD0/edit?tab=t.0](https://docs.google.com/document/d/1ED4pNa2uora_hrCav0paaCQt81MauZ3KtJn-Vu8btD0/edit?tab=t.0) (дата звернення: 25.10.2025).
9. Покрокова інструкція використання mozaBook. URL: [https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=2bNQ\\_LqaKal](https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=2bNQ_LqaKal) (дата звернення: 25.10.2025).
10. Програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf> (дата звернення: 25.10.2025).
11. Яцишина М. М., Федчишин О. М. (2023). Використання штучного інтелекту для індивідуалізованого навчання з фізики. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29384/1/30\\_Jatsushuna\\_Fedchushun.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29384/1/30_Jatsushuna_Fedchushun.pdf) (дата звернення: 25.10.2025).
12. Alarbi K. Artificial Intelligence Applications in Physics Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*. 2022. Vol. 17(9). P. 67–76.
13. WattanakasiwichP., Kaewkhong K., KatwibunD. Physics instructors' acceptance and implementation of generative AI. *Physical Review Physics Education Research*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1103/r2fn-kdy4>

**ЕРКО Галина,**

викладач-методист, голова циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк;

**КАЗМІРЧУК Олег,**

викладач-методист, викладач циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк

## ІНТЕРАКТИВНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ: ВІД ХРОНОЛОГІЇ ДО КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

**Актуальність теми.** Викладання історії часто стикається з викликом сприйняття цього предмету як набору сухих дат, імен та фактів. Щоб історія перестала бути лише хронологією минулого і стала захопливим досвідом й уроком для сьогодення, необхідно відійти від пасивних методів навчання і впровадити інноваційні та інтерактивні підходи. Мета сучасного



викладача – перетворити студента зі слухача на активного дослідника та учасника історичного процесу.

Інтерактивні методи навчання передбачають активну взаємодію здобувачів освіти між собою та з навчальним матеріалом, стимулюючи критичне мислення і комунікативні навички.

Наведемо приклади використання нестандартних методів навчання при вивченні навчальної дисципліни «Історія: Україна і світ».

Організація структурованих дебатів навколо дискусійних історичних питань (наприклад, оцінка діяльності історичних постатей, таких, як Михайло Грушевський, Володимир Винниченко, Симон Петлюра, та вплив їхніх діянь на перебіг Української революції 1917–1921 років). Це навчає студентську молодь аргументувати свою позицію, працювати з джерелами та поважати різні точки зору.

Сучасні технології пропонують безліч інструментів для візуалізації й опрацювання великих обсягів інформації, роблячи матеріал більш доступним і цікавим.

Використання ментальних карт допомагає систематизувати історичні факти, встановити причинно-наслідкові зв'язки у біографії. Це допомагає здобувачам освіти швидко опрацьовувати інформацію, виділяти головне та бачити логіку подій.



**Рисунок 1.** Кроссенс до теми «Нацистський окупаційний режим: приклад України»

Кроссенс – головоломка нового покоління, яка поєднує в собі найкращі якості деяких інтелектуальних розваг: загадки, ребусу, головоломки. Асоціативний ланцюжок має дев'ять зображень, розташованих у квадраті, які пов'язані між собою логічно чи тематично. Завдання для студентів – знайти зв'язки та пояснити історичний контекст.

Кроссенс передає драму України в роки окупації під час Другої світової війни – через поєднання реалістичних і символічних сцен.

Можна поставити запитання для обговорення після завершення гри:

- Що таке окупація для українців?
- Як народ зміг чинити спротив?
- Які емоції викликає ця історія сьогодні?



Залучення місцевої історії та наочності завжди було важливим, але в сучасному викладанні набуває нового значення.

Організовуємо реальні або заочні екскурсії до місцевих пам'яток, архівів, музеїв. Наприклад, після відвідування виставки «Холмщина у пам'яті поколінь» у Волинському краєзнавчому музеї доречним буде не лише прослухати екскурсію, а й виконати практичну роботу з написання звіту про відвідану виставку.



**Рисунок 2.** Мем, створений до практичної роботи «Ефект доміно: аналіз ключових подій, що призвели до розв'язання Першої світової війни»

Цікавими для студентської молоді є завдання стисло й дотепно передати суть історичної події, біографії чи концепції у форматі, зрозумілому сучасному підліткови – через мему. Це розвиває здатність зосереджуватися на головному та проявляти креативність.

Розуміння історії неможливе без критичної роботи з джерелами. Цей метод навчає здобувачів освіти не довіряти інформації сліпо, а перевіряти її. Наприклад, під час виконання практичних робіт замість читання переказу студенти отримують

фрагменти оригінальних документів (уривки з мемуарів, законів, газетних статей). Основне завдання – поставити «запитання до джерела»:

- Хто створив цей документ? (Авторство.)
- Коли і де він був створений? (Контекст.)
- Для кого він призначався? (Мета.)
- Якою є позиція автора? Чи вона упереджена?

Окрім того, можна надавати здобувачам освіти два-три джерела, які по-різному описують ту ж подію (наприклад, погляд переможців і переможених, офіційна версія й опозиційна). Це допомагає усвідомити багатогранність історичної правди.

Невід'ємною складовою вивчення історії є активне використання схем, таблиць, портретів, історичних документів, кінохроніки та історичних карт для пояснення складних процесів і формування яскравих образів.

Успіх викладання історії сьогодні залежить від здатності викладача створити інтерактивне середовище, де здобувач освіти не просто пасивно



споживає інформацію, а й активно взаємодіє з нею. Поєднання інтерактивних методів, інноваційних технологій та краєзнавчого підходу дозволяє «оживити» історію, перетворивши її з обов'язкового предмету на захопливу подорож, що формує критичне мислення і свідому громадянську позицію.

#### Список використаних джерел

1. Молоткіна В., Тарапон О. Історичні документи як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках історії. *Соціум. Документ, Комунікація*. Вип. 16. 2022. С. 107–129. Doi: <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2022-16-107-129> (дата звернення: 15.10.2025).
2. Примачек Т. Використання методу кроссенс на уроках історії. *Genezum*. URL: <https://genezum.org/library/vykorystannya-metodu-krossens-na-urokah-istorii> (дата звернення: 15.10.2025).
3. Сніцаренко В. Меми для уроків: добірка смішних картинок на будь-який урок. *Освіторія Медіа*. URL: <https://osvitoria.media/experience/memy-dlya-urokiv-dobirka-smishnyh-kartynok-na-bud-yakij-urok/> (дата звернення: 16.10.2025).

**ЖАЛКО Тетяна,**

*кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО, м. Луцьк*

## ТРЕНІНГОВІ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ЕФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

**Актуальність теми.** У сучасній системі освіти комунікативна компетентність педагога є однією з ключових складових його професійної компетентності. Уміння ефективно спілкуватися, будувати педагогічну взаємодію на засадах партнерства, поваги й емпатії визначає не лише якість освітнього процесу, а й психологічний клімат у колективі, рівень мотивації учнів та імідж навчального закладу.

В умовах реформування української освіти, переходу до компетентнісного навчання розвиток педагогічного спілкування набуває особливої актуальності. Педагог повинен володіти високим рівнем комунікативної культури, здатністю до міжособистісної взаємодії, емоційної саморегуляції, розуміння невербальних сигналів, конструктивного розв'язання конфліктів.



Проблема педагогічного спілкування розглядається в працях Б. Ананьєва, Н. Волкова, І. Зязюна, Л. Карамушки, В. Кан-Калика, Г. Балла, Т. Чмут та інших. Дослідники наголошують, що педагогічне спілкування – це не лише передача інформації, а процес двосторонньої взаємодії, який забезпечує розвиток особистості й створює умови для пізнання, виховання, співпраці.

Комунікативна компетентність педагога визначається як здатність ефективно взаємодіяти в різних педагогічних ситуаціях, обираючи адекватні вербальні й невербальні засоби, з урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів освіти [3, с. 148–152].

Одним із ефективних інструментів удосконалення комунікативної компетентності є *тренінгові методику*, які поєднують навчання через досвід, практичну діяльність і рефлексію.

Тренінг – одна із групових форм роботи з розвитку особистості. Термін «тренінг» (від *англ.* training) має багато значень: «навчання», «тренування», «засвоєння» тощо. У практиці відоме різноманіття тренінгів, що класифікують залежно від їхньої мети, цільової групи, тривалості [1].

Тренінг є особливою формою навчальної діяльності, яка передбачає активну участь, обмін досвідом, самоаналіз і рефлексію. Як зазначає К. Роджерс, «навчання, що торкається особистості, є найбільш ефективним, коли людина відкриває знання через власну діяльність» [3]. Саме цей принцип лежить в основі тренінгових технологій.

Ефективність тренінгової роботи з педагогами базується на дотриманні системи принципів:

- 1) активності – учасники не пасивні слухачі, а співтворці процесу навчання;
- 2) рівноправності – всі учасники мають однакові можливості для висловлення думок;
- 3) безоцінності – під час тренінгу створюється безпечний простір для висловлення й експериментування;
- 4) рефлексивності – обов'язковим є осмислення власного досвіду, поведінкових реакцій, комунікативних установок;
- 5) практичної спрямованості – отримані знання та вміння мають застосовуватись у реальних педагогічних ситуаціях.



Серед методів, що найчастіше використовуються у тренінгових програмах для педагогів, виокремлюють:

- рольові ігри та моделювання комунікативних ситуацій;
- вправи на розвиток емпатії, активного слухання, асертивної поведінки;
- групові дискусії, мозкові штурми, аналіз кейсів;
- техніки ненасильницької комунікації (М. Розенберг);
- метод «зворотного зв'язку без оцінки»;
- рефлексивні кола, вправи на усвідомлення власних емоційних станів [4].

У практиці підвищення кваліфікації педагогів тренінгові методики зарекомендували себе як ефективний інструмент розвитку професійних, комунікативних і соціально-психологічних умінь. Так, програми семінарів-тренінгів «Мовленнєва компетентність як складова професійної культури педагога НУШ», «Методи інтерактивної взаємодії на заняттях мовно-літературної освітньої галузі», «Професійна культура спілкування та етичні стандарти поведінки», «Комунікативна культура педагога» демонструють позитивні результати в підвищенні рівня рефлексії, емпатійності, відкритості до співпраці та здатності конструктивно вирішувати конфлікти.

Найпоширенішими та ефективними вправами, що використовуються у тренінгах, є:

«Активне слухання» – відпрацювання навичок уважного слухання співрозмовника, перефразування його слів, уточнення та підтримання діалогу;

«Я-повідомлення» – формування умінь висловлювати власні почуття й позицію без звинувачень й агресії;

«Комунікативне дзеркало» – усвідомлення невербальних аспектів спілкування, аналіз міміки, жестів та інтонацій;

«Позиції спілкування» – аналіз взаємодії з точки зору «зверху», «знизу» та «на рівних», усвідомлення впливу позиції на ефективність комунікації;

«Групова дискусія» – це активне взаємне обговорення між педагогами, у ході якого учасники аналізують власні погляди, рефлексують над комунікативними проблемами та виробляють спільні рішення;

«Рольові ігри» – відпрацювання реальних педагогічних ситуацій у безпечному середовищі, розвиток гнучкості й адаптивності у спілкуванні;



«Обговорення кейсів» – аналіз конфліктних або проблемних ситуацій з подальшим пошуком конструктивних рішень, розвиток критичного мислення й емпатії;

«Командні справи на співпрацю» – справи, спрямовані на зміцнення командної взаємодії, довіри та колективної відповідальності;

«Зворотний зв'язок у парах» – навчання давати і приймати конструктивні коментарі, підтримка професійного й особистісного розвитку через взаємне оцінювання.

Особливе місце в програмах тренінгів приділяється індивідуально орієнтованим завданням самопізнання й самовдосконалення.

Застосування таких тренінгових методик дозволяє педагогам не лише вдосконалювати комунікативні навички, а й підвищувати рівень емоційної компетентності, стресостійкості та професійного задоволення.

Переваги тренінгових методик у підготовці та професійному розвитку педагогів:

1. Практичність і досвідність навчання. Педагоги отримують не лише знання, а й досвід ефективної взаємодії.

2. Розвиток емоційного інтелекту. Завдяки рефлексивним технікам учасники навчаються розпізнавати, контролювати та конструктивно виражати емоції.

3. Профілактика професійного вигорання. Тренінгові заняття допомагають усвідомити власні ресурси та межі, підвищують стресостійкість.

4. Формування комунікативної культури. Педагоги розвивають навички ненасильницької, асертивної комунікації, вчать будувати партнерські відносини.

5. Інтеграція з іншими освітніми технологіями. Тренінгові методики ефективно поєднуються з фасилітацією, методами розвитку критичного мислення.

Отже, тренінгові методики є ефективним інструментом розвитку педагогічного спілкування, оскільки вони забезпечують поєднання навчання, взаємодії та особистісного досвіду. Вони сприяють формуванню комунікативної компетентності, емоційної врівноваженості, умінню слухати, переконувати, підтримувати. Тренінгові технології сприяють не



лише професійному вдосконаленню, а й гуманізації освітнього процесу, створенню атмосфери довіри і партнерства.

#### Список використаних джерел

1. Гольдштейн А., Хомик В. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / пер. з англ. В. Хомик. Київ : Либідь, 2003. 520 с.
2. Жалко Т. Комунікативна компетентність як чинник професійного вдосконалення педагога. *Наука та освіта в умовах воєнного часу* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. / Міжнар. гуманіт. дослідницький центр (Дніпро, 18 жовтня 2024 р.). Research Europe, 2024. С. 148–152.
3. Роджерс К. Що означає «стати людиною»? URL: <https://surl.lu/vwokzy>
4. Технологія тренінгу / упоряд.: О. Главник, Г. Бевз. Київ : Главник, 2005. 112 с.

**КАМІНСЬКА Валентина,**

*методист відділу освітньої та інноваційної діяльності Волинського ІППО, м. Луцьк*

## ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА БАЗІ МУЗЕЮ ІСТОРІЇ ОСВІТИ ВОЛИНИ

Історико-культурна спадщина краю, музеї педагогічного профілю є справжньою скарбницею моральних і духовних здобутків народу, невмирущих традицій предків, наділені унікальними можливостями впливу на особистість.

Організація освітнього процесу в контексті ідей Нової української школи неможлива без краєзнавчого підходу, використання елементів музейної педагогіки, адже Концепція «Нова українська школа» передбачає «глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших» [2]. Серед першочергових завдань функціонування сучасного освітнього закладу Концепція нової української школи визначає формування учнів як громадян, патріотів України з активною життєвою позицією, які діють згідно з морально-етичними принципами та здатні приймати відповідні рішення. Особливо це на часі в період російсько-української війни.



Таким чином, актуальними є знання інноваційних аспектів розвитку музейної педагогіки, усвідомлення вчителями важливості використання в професійній діяльності методологічного інструментарію, що дозволяє осмислити всі види музейної діяльності в освітньому процесі.

Науковці, музеєзнавці В. К. Бабарицька, Н. І. Ганнусенко, О. В. Караманов, Ю. А. Омельченко, Н. Ф. Писаренко, Л. Г. Самойленко розглядають музейно-педагогічну діяльність як інструментарій матеріальної і духовної культури, що використовується для розв'язання завдань самовиховання, поглиблення знань, умінь і навичок (самоосвіти), виявлення і розвитку інтересів, здібностей, забезпечення змістовного дозвілля, здійснення морально-естетичного, історико-патріотичного, екологічного виховання особистості, поглиблення її духовних інтересів і потреб, стимулювання розвитку та реалізації творчих можливостей, включення до процесу засвоєння й збагачення духовних і матеріальних цінностей, створення організованого педагогічно доцільного культурного простору [1; 3; 5].

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти вивчає та популяризує історичну педагогічну спадщину Волині, а також презентує сучасні освітні тенденції. На базі ВІППО створено музей історії освіти Волині, що має статус зразкового і свою діяльність регламентує на основі «Положення про музеї при дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних та професійно-технічних навчальних закладах, які перебувають у сфері управління Міністерства освіти і науки України», затвердженого наказом МОН від 22.10.2014 № 1195.

Особлива увага музею приділяється формуванню національної свідомості, патріотизму та духовної єдності між педагогічними поколіннями, розвитку загальнокультурної, краєзнавчої, громадянської, музейно-педагогічної компетентностей педагогів на основі використання виставкових зон: «Козацька слава України», «Вишиті картини, предмети побуту та етнографії Волині», репродукції картин на полотні українських художників «Славетна Волинь», експозиції яких висвітлюють історичні події та видатних діячів, які вплинули на розвиток Волині та її освіти. Створені нові експозиційні стенди «Слава героям!» (про 16 педагогів – учасників, загиблих (померлих) ветеранів АТО, ООС, російсько-української війни з 2014 року), «Волонтерська діяльність ВІППО» заохочують до якісного національно-



патріотичного виховання учнівської молоді, волонтерської діяльності, допомоги та підтримки українських військових, ветеранів, вшанування пам'яті загиблих воїнів.

Відділом освітньої та інноваційної діяльності ВІППО проведено соціологічне дослідження стану готовності педагогів до музейно-педагогічної діяльності, де взяли участь 145 педагогів курсів підвищення кваліфікації ВІППО. Анкетування, бесіди, вибіркові інтерв'ю, спостереження виявили такі тенденції. Позитивним фактором є те, що 90 % респондентів усвідомлюють: музеї відіграють важливу роль в освітньому процесі. Переважна більшість педагогів (89 %) вказали, що відвідують «музеї педагогічного профілю». Результати анкетування свідчать, що вчителі усвідомлюють важливість залучення учнів до музейного середовища, адже 75,95 % опитаних освітян стверджують, що керували б шкільним музеєм при певній потребі. Педагоги називають найбільш цікаві для учнів форми роботи щодо розвитку загальнокультурної компетентності: використання квест-технологій в освітньому процесі (85 %), інтерактивні ігрові технології в музеях, під час організації екскурсій, музейних уроків (72 %), туристичні подорожі (68 %), майстеркласи на базі музеїв (57 %), зустрічі з видатними людьми краю (48 %), краєзнавчі, фольклорні експедиції (32 %). Проте 69,66 % вчителів визнають, що ведуть роботу несистематично й не повною мірою реалізують потенціал музеїв. Вони вказали, що цьому перешкоджають такі чинники: брак часу та надмірна завантаженість педагогів (59,63 %), недостатність методичного забезпечення музейно-педагогічної діяльності (31,46 %).

Таким чином, сутність і структуру готовності вчителя до музейно-педагогічної діяльності можна розглядати через такі компоненти:

– *аналітично-мотиваційний* (мотивація спрямована на професійне самовдосконалення і виступає як потреба у самореалізації; розуміння мети та основних ідей активного навчання, методології й технології музейно-педагогічної діяльності);

– *методологічно-когнітивний* (володіння знаннями з основ музейної справи, принципами побудови музейно-педагогічного процесу; володіння прийомами мислення, які створюють ефективну методологію опрацювання інформації);



– *психолого-діяльнісний* (володіння знаннями про психофізіологічні особливості учнів різного віку, процеси аналізу, синтезу, запам'ятовування; організація навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів);

– *рефлексивно-розвивальний* (здатність до рефлексії та використання при цьому суттєвих критеріїв і процедурних норм; здатність до самооцінки, самоаналізу, самокорекції);

– *комунікативно-технологічний* (володіння методикою «зворотного зв'язку»; організація дослідницької активності педагогів, толерантної інтерактивної взаємодії, діалогу та дискусії; розуміння логіки аргументів і володіння прийомами активного навчання).

Тому музей історії освіти Волині при ВІППО функціонує як науково-методичний центр, що організовує і проводить тематичні заходи на основі музейного простору та фондів музею під час курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників: екскурсії, виставки, майстеркласи, семінари-практикуми, творчі зустрічі з видатними діячами та майстрами народної творчості. Ці заходи дають можливість освітянам: збільшити вибір засобів, форм і темпу вивчення навчального матеріалу з певних предметів, розвивати власні творчі здібності й музейно-педагогічну компетентність, мотивують до пошукової та науково-дослідної діяльності.

Методисти відділу освітньої та інноваційної діяльності висвітлюють освітню діяльність музеїв при закладах освіти у науково-методичному журналі «Педагогічний пошук», електронній газеті «Педагогічні роздуми», анотованих каталогах, збірках науково-методичних заходів ВІППО, зокрема: Всеукраїнського круглого столу «Майбутнє шкільних музеїв: розвиток і трансформація в умовах сучасних викликів», Всеукраїнських Косачівських педагогічних читань «Освіта та виховання в родині Косачів. Педагогічне краєзнавство: стратегічні орієнтири сучасного педагогічного процесу», «Волинь – край козацький. Традиція козацької педагогіки в освітній діяльності сучасної школи».

З метою налагодження дієвої комунікації, своєчасного інформування педагогів області про законодавчі зміни, форми роботи у період воєнного стану на сайті ВІППО в структурному підрозділі «Відділ освітньої та інноваційної діяльності» створено рубрику «Музей», де висвітлюється



нормативно-правова база, розміщено методичні рекомендації, посилання на віртуальні подорожі, екскурсії, презентацію репродукцій картин у рамках проекту «Славетна Волинь», презентується відео «Музей історії освіти Волині» (<http://vippo.org.ua/>).

**Висновки.** Готовність педагогів до музейно-педагогічної діяльності, використання інноваційних елементів музейної педагогіки в освітньому процесі, активна діяльність музеїв при закладах освіти створює умови для: підвищення якості освітнього процесу; поглиблення знань школярів із предметів; активізації пошукової, дослідницької, історико-краєзнавчої, самостійної роботи учнів; розвитку творчого, логічного мислення школярів; застосування педагогами інтерактивних методів навчання; успішної роботи учнів у МАН; формування національної свідомості, патріотизму на основі історичної спадщини, діяльності видатних особистостей краю.

Ефективність професійного розвитку педагогів у сфері музейно-педагогічної діяльності забезпечується через стратегічне партнерство, зокрема: профільними та багатопрофільними музеями; науковими установами; культурними, краєзнавчими та освітньо-громадськими інституціями; творчими об'єднаннями та спілками.

#### Список використаних джерел

1. Майбутнє шкільних музеїв: розвиток і трансформація в умовах сучасних викликів : матеріали Всеукр. круглого столу (31 жовтня 2023 року, м. Луцьк) / упоряд.: П. С. Олешко, О. Й. Дем'янюк, А. М. Силюк. Луцьк : Волинський ІППО, 2024. 232 с.
2. Нова українська школа : концепція. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Педагогічні можливості музеїв у забезпеченні освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти. *Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу* : зб. тез доп. учасників міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 14–15 вересня 2022 року, м. Київ / [ред. кол.; голов. ред. О. М. Топузов]. Київ : Педагогічна думка, 2022. С. 335–388. URL: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-616-2-2022-390>
4. Положення про музеї при дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних та професійно-технічних навчальних закладах, які перебувають у сфері управління Міністерства освіти і науки України від 22.10.2014 № 1195. *Офіційний вісник України* : зб. нормативно-правових актів. 2014 (9 груд.). № 96. С. 130–136.
5. Левітас Ф. Л., Дудар О. В. Елементи музейної педагогіки у системі патріотичного виховання. URL: <http://ffre.ru/mernajgeigernaqas.html>



**КІНАХ Неля,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри педагогіки та психології Волинського ІППО, м. Луцьк

## СИНЕРГІЯ ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

Сучасна система освіти України перебуває в умовах глибоких трансформацій, зумовлених суспільними, технологічними та культурними змінами. У центрі цих перетворень – особистість педагога, здатного діяти творчо, мислити критично й гнучко реагувати на виклики сьогодення. Від педагога вимагається не лише володіння професійними знаннями, а й високий рівень особистісної культури, рефлексивності, емоційного інтелекту, здатності до співпраці й саморозвитку. В цьому контексті набуває особливого значення поняття синергії особистісного та професійного розвитку, яке передбачає їх взаємозумовленість, взаємопосилення та єдність у становленні сучасного педагога.

Термін «синергія» (від *грец.* synergos – «той, що діє разом») означає взаємодію елементів системи, результат якої перевищує суму дій кожного зокрема. У педагогічному контексті синергія особистісного та професійного розвитку полягає у створенні цілісної системи самовдосконалення, де зростання особистості сприяє вдосконаленню професійної діяльності, а професійні досягнення стимулюють подальший особистісний розвиток.

Особистісний розвиток педагога – це процес становлення його як індивідуальності, що характеризується самопізнанням, формуванням цінностей, розвитком емоційної зрілості та соціальної відповідальності. Професійний розвиток, у свою чергу, охоплює вдосконалення педагогічних знань, умінь, навичок, формування компетентностей і педагогічної майстерності.

Єдність цих двох напрямів забезпечує формування педагога-особистості, який не лише володіє сучасними технологіями навчання, а й здатний створювати гуманістичне, ціннісно зорієнтоване освітнє середовище.



Розвиток особистості педагога відбувається в процесі професійної діяльності, адже саме педагогічна практика стимулює самопізнання, рефлексію, формування професійних цінностей. Водночас особистісна зрілість, емоційна стійкість, моральні орієнтири та соціальна активність є основою ефективного виконання професійних функцій.

Таким чином, професійне вдосконалення без особистісного розвитку стає формальним, а особистісне зростання без професійного самореалізується неповно. Тільки їхня взаємодія створює цілісну модель розвитку педагога.

Ця взаємодія проявляється у таких аспектах: розвиток емоційного інтелекту сприяє підвищенню педагогічної ефективності; рефлексивні здібності забезпечують професійну самокорекцію; особистісна мотивація стимулює прагнення до безперервного навчання; ціннісні орієнтації визначають якість педагогічної взаємодії з учнями.

Система післядипломної освіти в Україні відіграє ключову роль у забезпеченні синергії особистісного та професійного розвитку педагогів. Саме вона створює умови для неперервної освіти дорослих, де педагог виступає активним суб'єктом власного зростання.

Сучасна модель післядипломної освіти має орієнтуватися не лише на оновлення знань, а й на розвиток компетентностей, рефлексії, креативності, формування готовності до інновацій. Ефективними формами роботи стають: тренінги з розвитку м'яких навичок (soft skills); коучинг, наставництво, супервізія; участь у професійних спільнотах і творчих групах; індивідуальні освітні траєкторії; використання цифрових технологій і дистанційного навчання.

Важливо, щоб післядипломна освіта перетворювалась із формальної вимоги на простір самореалізації, де педагог не просто «підвищує кваліфікацію», а розвиває власний потенціал і знаходить сенс у професійній діяльності.

Синергія особистісного і професійного розвитку безпосередньо впливає на якість освіти, адже саме від рівня розвитку педагога залежить навчальна мотивація, успішність та психологічний комфорт учнів. У сучасних освітніх дослідженнях підкреслюється, що педагогічна майстерність є результатом інтеграції фахових компетентностей із особистісними якостями



педагога – його рефлексією, ціннісними орієнтирами, творчістю та здатністю до саморозвитку [1].

Професійна компетентність педагога ґрунтується не лише на володінні методиками, а й на внутрішній готовності до саморозвитку та самовдосконалення. Як зазначає Г. Мешко, професійна компетентність є головною складовою професіоналізму педагога, що виявляється у здатності до постійного навчання та адаптації до освітніх змін [1]. Дослідження сучасних педагогів доводять, що управління професійним розвитком учителя неможливе без усвідомлення особистісних чинників – мотивації, життєвих цінностей та рефлексії власного досвіду [4].

Особливої ваги набуває поняття акмесинергії – поєднання прагнення педагога до досягнення «вищих» професійних результатів із гармонійним розвитком його особистісних якостей [1]. Саме це поєднання формує підґрунтя для професійного зростання, що базується на цінностях гуманізму, партнерства й творчої співпраці. Як підкреслюють А. П. Рябуха, О. М. Семенов та М. П. Вовк, синергія науки й освіти у професійному розвитку педагогів забезпечує обмін досвідом, підвищує ефективність навчального процесу та формує середовище педагогічного партнерства [2].

Водночас варто наголосити, що без особистісного зростання професійний розвиток ризикує стати формальним процесом. Саморефлексія, усвідомлення власних цінностей і цілей, психологічна стійкість та життєва позиція є тими внутрішніми ресурсами, які визначають ефективність педагогічної діяльності [4]. Як зазначається у методичних матеріалах із психологічного супроводу професійного розвитку, підтримка особистісного потенціалу педагога є необхідною умовою його професійного добробуту та профілактики емоційного вигорання [3].

Сучасна педагогічна практика орієнтована на створення умов для гармонійного поєднання особистісного і професійного розвитку через тренінги, коучинг, менторинг і супервізію. Такі підходи сприяють формуванню внутрішньої мотивації вчителя до самовдосконалення, підвищенню рівня педагогічної рефлексії та здатності до творчого вирішення навчальних завдань.



Отже, синергія особистісного і професійного розвитку педагога виступає стратегічним чинником підвищення якості освіти. Якщо педагог є не лише компетентним фахівцем, але й самореалізованою особистістю, це створює сприятливі умови для мотивації учнів, покращення психологічного клімату в колективі та підвищення результативності освітнього процесу [1; 2].

В освітньому процесі синергія проявляється через: створення позитивного емоційного клімату в класі; педагогічну взаємодію, побудовану на партнерстві; інтеграцію знань, емоцій, цінностей у навчальному процесі; формування в учнів культури саморозвитку через особистий приклад учителя.

Отже, синергія особистісного та професійного розвитку є необхідною умовою становлення сучасного педагога, здатного діяти ефективно в умовах змін, при цьому його особистісне зростання сприяє підвищенню якості професійної діяльності, а професійний успіх стимулює подальший саморозвиток. Система післядипломної педагогічної освіти має забезпечувати комплексний підхід до розвитку педагога – через поєднання навчання, саморефлексії, наставництва, участі в інноваційних практиках. Гармонійна взаємодія цих процесів формує педагога-лідера, здатного створювати освітнє середовище, що розвиває і вчителя, й учня.

#### Список використаних джерел

1. Мешко Г., Мешко О. Управління професійним розвитком учителів у закладі загальної середньої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2023. № 52. С. 110–114. URL: <https://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/278869>
2. Рябуха А. П., Семенов О. М., Вовк М. П. Педагогічне партнерство у професійному розвитку вчителів: синергія науки і освіти. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2025. № 7 (2). С. 1–11. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/items/357378bb-18c4-42b2-8d8b-2a8f6f17b2ae>
3. Тавровецька Н. Взаємозв'язок професійного вигорання педагогів із особливостями ціннісно-смыслові сфери і життєвої позиції. *Проблеми сучасної психології*. 2024. Вип. 34. С. 232–248. URL: <https://utj.com.ua/index.php/2227-6246/article/view/206879>
4. Фрицюк В., Малик В. Готовність до саморозвитку як професійно-особистісна якість майбутніх педагогів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2025. Вип. 81. URL: <https://vspu.net/nzped/article/view/830>



**КНИШ Юрій,**

*асистент кафедри загальної математики та методики навчання інформатики  
Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк, [yra.vasuliovu4@gmail.com](mailto:yra.vasuliovu4@gmail.com)*

## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕРАКТИВНИХ СЕРВІСІВ

Сучасне інформаційне суспільство висуває нові вимоги до освіти, однією з яких є формування інформаційної грамотності як базової компетентності XXI століття. Інформаційна грамотність передбачає здатність ефективно знаходити, аналізувати, критично оцінювати та застосовувати інформацію в навчальній, професійній та повсякденній діяльності. Вона є основою для розвитку медіаосвіченості, цифрової культури та академічної доброчесності.

На думку Т. Сидоренко та О. Палажченко, інформаційна грамотність – це «сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують здатність людини ефективно працювати з інформаційними ресурсами, зокрема знаходити, оцінювати, аналізувати та використовувати інформацію у професійній діяльності» (Сидоренко & Палажченко, 2022). У цьому контексті інформаційна грамотність є базовим компонентом інформаційної культури сучасної особистості.

О. Акімова та О. Купіна розглядають інформаційну грамотність як «складову інформаційної культури, що забезпечує формування компетентного користувача інформаційних технологій, здатного ефективно діяти в умовах інформаційного суспільства» (Акімова & Купіна, 2021).

Як зазначає Л. Гриневич, цифрова, інформаційна та медіаграмотність є невід’ємними складовими сучасної компетентної особистості (Гриневич, 2018). У цьому контексті зростає значення створення сучасних електронних підручників, у яких навчальний контент має не лише передавати знання, а й сприяти формуванню інформаційної грамотності, розвитку критичного мислення та загальнокультурної компетентності здобувачів освіти.

Сучасна освіта активно трансформується під впливом цифрових технологій, що спричиняє зміни у формах, методах і засобах навчання.



Однією з провідних тенденцій є поширення дистанційного навчання, яке забезпечує безперервність освітнього процесу, незалежно від місця перебування учасників. Згідно з дослідженнями О. Гнатюк, дистанційне навчання – це форма освітньої діяльності, що реалізується з використанням інформаційно-комунікаційних технологій і передбачає взаємодію викладача та здобувачів освіти у віртуальному середовищі (Гнатюк, 2024, с. 37).

До ключових **особливостей дистанційного навчання** належать:

- гнучкість у виборі часу, місця та темпу навчання;
- активне використання електронних освітніх ресурсів і мультимедійних матеріалів;
- підвищення ролі самостійної роботи студентів;
- необхідність розвитку цифрової та інформаційної компетентності викладачів і учнів.

Як зазначає О. Горбатюк, ефективність дистанційної освіти значною мірою залежить від рівня інформаційної культури її учасників, а також від здатності адаптувати традиційні методи навчання до онлайн-середовища (Горбатюк, 2021). Педагог має не лише передавати знання, а й формувати вміння працювати з інформацією – шукати, оцінювати, аналізувати та критично осмислювати її.

Інтерактивні сервіси, такі як Google Workspace for Education, Moodle, Padlet, Kahoot, виступають ефективним інструментом формування інформаційної грамотності у процесі дистанційного навчання. Вони сприяють розвитку критичного мислення, співпраці, комунікації та цифрової культури, що, у свою чергу, підвищує якість освітнього процесу.

Тому дистанційне навчання й формування інформаційної грамотності є взаємопов'язаними процесами, які забезпечують підготовку сучасного здобувача освіти до життя і діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Інтерактивні сервіси й онлайн-ресурси створюють адаптивний освітній простір, у якому кожен здобувач може навчатися у власному темпі, обираючи зручні формати подання матеріалу – мультимедійні уроки, веб-квести, відеоконференції та мобільні додатки, що підвищують мотивацію й залученість учнів. Як наголошують О. Воробець та Н. Луцан, ці технології сприяють індивідуалізації навчання, візуалізації мовних явищ та розвитку навичок самоосвіти й інформаційної культури здобувачів освіти.

Водночас варто виділити низку методичних проблем, пов'язаних із впровадженням сучасних технологій: недостатня підготовка вчителів



до роботи з новими інструментами, нерівний доступ шкіл до технічних ресурсів, потреба у відповідності змісту технологічних матеріалів навчальним програмам та необхідність перегляду традиційних підходів до оцінювання навчальних досягнень. Саме усвідомлення цих викликів є ключем до того, щоб технології не замінювали педагогічну майстерність, а ефективно її доповнювали.

Крім того, важливо підкреслити роль інтерактивних інструментів у розвитку **соціально-емоційних навичок**, оскільки вони стимулюють співпрацю, емпатію, вміння висловлювати власну думку та слухати інших. У цьому контексті Т. Олійник зазначає, що використання інтерактивних методів дозволяє створити комфортне освітнє середовище, у якому учень почувається залученим і відповідальним за результати власного навчання (Олійник, 2021).

Інтерактивні сервіси є важливим інструментом модернізації освіти, який поєднує технічні можливості з педагогічними підходами, орієнтованими на активну участь учнів. Їх ефективне впровадження в освітній процес сприяє розвитку ключових компетентностей, зокрема, **інформаційної грамотності, критичного мислення та цифрової культури**, що відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Метою формування інформаційної грамотності є підготовка здобувачів освіти до свідомого, критичного та безпечного використання інформації у навчальній та повсякденній діяльності. Згідно з дослідженням Т. Бабенко, цей процес має включати не лише навчання роботи з цифровими ресурсами, а й виховання культури інформаційної поведінки – вміння дотримуватись принципів академічної доброчесності, авторського права, безпечної взаємодії в мережі (Бабенко, 2025).

До основних завдань формування інформаційної грамотності у ЗЗСО належать:

- формування критичного ставлення до інформаційних потоків;
- розвиток вміння аналізувати достовірність джерел;
- виховання культури академічної доброчесності;
- створення умов для використання сучасних цифрових технологій у навчанні;
- формування уявлення про безпечну поведінку в цифровому середовищі.



У процесі навчання ефективним є використання **інтерактивних освітніх технологій**, зокрема онлайн-платформ (Google Workspace for Education, Moodle, LearningApps), що сприяють розвитку навичок пошуку та обробки інформації, а також формують здатність працювати з відкритими освітніми ресурсами. Як зазначає В. Кухаренко, саме поєднання традиційних і дистанційних форм навчання дає змогу підвищити якість засвоєння знань та стимулювати самостійну пізнавальну діяльність учнів (Кухаренко, 2020).

Важливим аспектом є створення **цифрового освітнього середовища**, у якому учень має можливість навчатися за допомогою різних форматів – відеоуроків, інтерактивних завдань, тестів, форумів та віртуальних лабораторій. Це не лише урізноманітнює освітній процес, а й сприяє формуванню компетентностей XXI століття, зокрема уміння навчатися протягом життя.

Як підкреслює Н. Морзе, учитель повинен володіти власною цифровою та інформаційною компетентністю, щоб виступати наставником, модератором та консультантом у процесі формування інформаційної грамотності учнів (Морзе, 2021). Це передбачає постійне професійне вдосконалення педагогів, їх участь у тренінгах, вебінарах, майстеркласах із використання сучасних цифрових технологій в освіті.

Отже, формування інформаційної грамотності в умовах дистанційного навчання з використанням інтерактивних сервісів є неодмінною складовою сучасної освіти, що вимагає системного поєднання технологічних рішень і педагогічної майстерності: лише комплексний підхід – упровадження адаптивних онлайн-платформ і мультимедійних ресурсів, цілеспрямована підготовка вчителів, інструменти для розвитку критичного мислення і академічної доброчесності, а також заходи щодо подолання цифрової нерівності, – забезпечить формування в учнів умінь свідомо, критично й безпечно працювати з інформацією; це, у свою чергу, сприятиме їхній готовності до самостійного навчання, відповідальної цифрової поведінки та активної участі в інформаційному суспільстві.

#### Список використаних джерел

1. Сидоренко, Т. М., & Палажченко, О. Є. (2022). Поняття та сутність інформаційної грамотності. *Економіка. Менеджмент. Бізнес*, 1(35). <https://journals.dut.edu.ua/index.php/emb/article/view/2557>
2. Акімова, О. М., & Купіна, О. В. (2021). Інформаційна грамотність як складовий елемент інформаційної культури майбутніх педагогів. *Репозитарій Харківської академії педагогічної освіти*. <https://repository.khpa.edu.ua/handle/123456789/3708>



3. Гриневич, Л. (2018). Цифрова, інформаційна та медіаграмотність як необхідні компетентності сучасної особистості. *Освіта України*, (34), 3–5.
4. Гнатюк, О. В. (2024). Особливості дистанційного навчання учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України*. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732434>
5. Горбатюк, О. В. (2021). Дистанційна форма освіти в Україні: особливості та основні проблеми. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. <https://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/234344>
6. Спірін, О. М. (2020). Інтерактивні технології в освіті: сучасні тенденції та перспективи. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 78(6), 27–35.
7. Олійник, Т. (2021). Особливості використання інтерактивних сервісів у дистанційному навчанні. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*, (1), 63–68.
8. Воробець, О., & Луцан, Н. (2023). Сучасні технології навчання української мови як методична проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук*, (вип. 65, том 1), 291–297. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/65-1-45>
9. Бабенко, Т. (2025). Проблеми та перспективи розвитку морально-етичної культури вчителя історії в умовах інноваційних змін освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (220), 445–449. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-445-449>
10. Кухаренко, В. М., & Бондаренко, В. В. (ред.). (2020). *Екстрене дистанційне навчання в Україні*. Харків: КП «Міська друкарня». Отримано з <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/83085>
11. Морзе, Н. В. (2021). Деякі результати дослідження в галузі формування цифрової компетентності вчителів закладів середньої освіти. *Open educational e-environment of modern University*, (10), 149–165.

**КРИКОТА Аліна,**

*студентка кафедри історії України та археології*

*Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк;*

*науковий керівник – РУДЯНИН Іван, доцент, кандидат історичних наук*

## ПРОБЛЕМА МОВИ В УКРАЇНСЬКОМУ КІНО:

### МІЖ УКРАЇНСЬКОЮ, РОСІЙСЬКОЮ ТА ДВОМОВНІСТЮ

**Актуальність теми.** Мова є невід’ємним елементом культурної ідентичності, засобом збереження національної пам’яті та духовного простору народу. В кінематографі вона відіграє подвійну роль – як інструмент художнього вираження та як ідеологічний маркер, що відображає суспільні й політичні процеси [2, с. 306]. Український кінематограф упродовж свого розвитку неодноразово стикався з проблемою мовного вибору – між українською, російською та двомовністю. Ця проблема має історичні,



культурні й соціальні корені, пов'язані з колоніальним минулим, політикою русифікації та сучасними викликами державотворення.

**Мета дослідження** полягає у з'ясуванні особливостей мовної ситуації в українському кіно, простеженні етапів розвитку мовної політики у кінотворництві та визначенні впливу мовного вибору на формування національної кінокультури.

Український кінематограф розвивався у складних умовах культурної залежності від Російської імперії та згодом – від радянської тоталітарної системи. Уже з 1920-х років радянська влада використовувала кіно як засіб ідеологічного впливу, а мова фільмів визначалася не художніми, а політичними критеріями.

За словами Юрія Шевчука, протягом більшої частини радянської доби кінематограф слугував засобом русифікації. Уже з 1930-х років українську мову майже повністю витіснили російською. Навіть коли в українських студіях знімали фільми українською мовою, вони часто дублювалися російською для широкого прокату. Це призводило до витіснення української мови з культурного простору та зниження її статусу в масовій свідомості [4].

Дослідження мовного питання в українському кінематографі свідчать, що україномовні фільми становили незначну частку від загальної кількості стрічок. Із двох основних кіностудій лише студія імені Олександра Довженка систематично знімала українською, тоді як Одеська кіностудія переважно створювала російськомовні фільми. Аналіз 378 стрічок, знятих на кіностудії Довженка у 1930–1991 роках, показав, що 88,9 % із них були російськомовними, лише 5,8 % – україномовними, а 1,6 % – двомовними. До небагатьох фільмів українською належить «Іван» О. Довженка, «Наталка Полтавка» І. Кавалерідзе та «Сорочинський ярмарок» М. Екка [2, с. 307].

До здобуття незалежності український кінематограф відображав системну русифікацію та політику придушення національної ідентичності. Механізми цієї політики діяли з 1930-х років і продовжувалися навіть у перші роки незалежності. Із 61 проаналізованого фільму того часу 37 (61 %) були російськомовними, лише 11 (18 %) знімали українською, серед них – «Тіні забутих предків», «Камінний хрест», «Білий птах з чорною ознакою». Деякі стрічки були двомовними, а німе кіно, як-от «Земля», «Звенигора» та «Арсенал» О. Довженка, ставало символом української ідентичності, ставлячи глядача перед питанням, що означає бути українцем [2, с. 308–309].



Після проголошення незалежності України український кінематограф отримав шанс відродити національну мову на екрані та сприяти формуванню громадянської ідентичності. Проте економічна криза й скорочене державне фінансування призвели до стагнації, а більшість фільмів залишалася російськомовною або двомовною через участь російських партнерів [3, с. 2].

Український кінематограф доби незалежності тривалий час залишався у полоні мовної невизначеності. Попри формальну державність, переважна частина фільмів до 2014 року створювалася російською мовою, що свідчить про слабку українізацію культурного простору. Крім того, двомовність залишалася типовим явищем. Така ситуація вказує не лише на наслідки колоніальної спадщини, а й на кризу національної самоідентифікації. Ліна Костенко наголошувала, що мова є головною ознакою культурної належності, адже саме через неї народ зберігає свою ідентичність [2, с. 309].

Вивчення взаємозв'язку між мовою та українським кінематографом показує, що без національної мови неможливо створити справді національне кіно. Проте більшість фільмів, знятих в Україні у радянський та пострадянський періоди, виходили російською, витісняючи українську з масової свідомості. Через це глядач часто сприймав україномовне кіно як щось незвичне чи навіть штучне. Так фільми й вислови українського походження переходили до російського культурного простору, позбавляючи українське кіно власного голосу й ідентичності [4].

Щороку кількість українських фільмів поступово зростає. Якщо у 2013 році було створено лише 12 стрічок, то вже у 2014 – 16, у 2015 – 24, у 2016 – 30, а в 2017 році – понад 25 українських фільмів [1, с. 1]. З'явилися фільми, повністю зняті українською мовою, які отримали міжнародне визнання: «Поводир» (2014), «Кіборги» (2017), «Донбас» (2018), «Мої думки тихі» (2019), «Памфір» (2022). Українська мова у цих роботах утверджує національну ідентичність, показує мовну різноманітність регіонів, природно відображає реальність сучасного суспільства.

Після набуття чинності Закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної» у 2021 році мовна ситуація в кіно почала помітно змінюватися. Режисери по-різному реагували на нові вимоги. Особливо у сфері документального кіно, де постало питання природності мовного середовища. Більшість документальних фільмів залишалася російськомовними, як «Земля блакитна, ніби апельсин» Ірини Цілик, однак художнє кіно все активніше утверджувало українську мову. Так, Валентин



Васюнович в «Атлантиді» зобразив україномовний Донбас, а Мирослав Слабошпицький у «Племені» радикально вирішив мовне питання, використавши лише жестову мову [2, с. 310].

Таким чином, проблема двомовності не зникла. У низці фільмів, особливо тих, що відображають події на Сході України або пострадянський побут, продовжує використовуватися як українська, так і російська мова. Такий підхід, з одного боку, відповідає реаліям, а з іншого – породжує дискусію про доцільність збереження російськомовного контенту в період війни та культурного протистояння.

Після повномасштабного вторгнення український кінематограф зазнав радикальних змін у мовній політиці. Російська майже повністю зникла з екранів, а всі актори тепер працюють українською. Для багатьох це стало справжнім випробуванням, адже доводиться перебудовувати мовні навички, звиклі до іншої артикуляції. На знімальних майданчиках прагнуть підтримувати лише українську мову, аби передати природність у кадрі. Інакше, коли за кадром звучить російська, це відразу позначається на органічності діалогів [5].

Українська мова відіграє важливу роль у сучасному кінематографі, особливо на тлі подій в Україні, коли патріотизм населення постійно зростає. Кіно стає значущим джерелом інформування та засобом передачі краси української мови, водночас формуючи світогляд глядачів і їхнє ставлення до країни [1, с. 1].

Отже, можна зробити висновки, що проблема мови в українському кіно є складним явищем, що поєднує культурне, політичне і соціальне питання. Від епохи Довженка до сучасних режисерів мова виступає засобом не лише художнього самовираження, а й національного самоусвідомлення. Українське кіно сьогодні поступово долає наслідки русифікації та набуває справжньої мовної ідентичності.

Таким чином, утвердження української мови в кінематографі є завданням не тільки культури, а й держави, адже мова кіно формує світогляд глядача, створює образ країни у світі та зміцнює національну самобутність.

#### Список використаних джерел

1. Боднарченко, Б. О. Українська мова в кінематографі. Київ, 2018.
2. Конівіцька, Т. Я., Бабій, І. В. Мова кінематографа України як інструмент формування національної ідентичності. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. 2023. № 3. С. 306–312.



3. Kuzmenko, O. Кіно як інструмент формування національної ідентичності. Український контекст. *Kultury Wschodniostowiańskie. Oblicza i Dialog*. Т. II. 2012. S. 66–75.

4. Шевчук, Ю. Мова в сучасному кінематографі України. *Збруч*. URL: <https://zbruc.eu/node/102930> (дата звернення: 22.10.2025).

5. Українське кіно під час війни: секрети, виклики, лайфхаки. *ТуКиv*. 2022. URL: <https://tykyiv.com/misteckij/ukrayinske-kino-pid-chas-viini-sekrety-vikliki-laifkakhii/> (дата звернення: 22.10.2025).

**МАМЧУР Лілія,**

*студентка кафедри початкової, дошкільної освіти та інформаційних технологій  
комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»*

*Волинської обласної ради, м. Луцьк,*

*наукові керівники – РАДКЕВИЧ Мар'яна, викладач, спеціаліст вищої категорії,*

**КОНСТАНКЕВИЧ Лариса, викладач, викладач-методист**

## РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ТА САМОСТІЙНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Актуальність теми.** В умовах цифровізації освіти важливо використовувати мобільні технології як засіб розвитку креативності та самостійності молодших школярів. Їхнє впровадження робить навчання більш цікавим і ефективним, а також сприяє формуванню цифрової компетентності учнів.

Сучасна початкова школа покликана формувати особистість, яка вміє творчо мислити, самостійно здобувати знання, критично аналізувати інформацію та ефективно взаємодіяти з іншими. У цифрову епоху важливо залучати мобільні технології до навчального процесу. Смартфони, планшети та освітні додатки можуть стати не лише джерелом інформації, а й засобом розвитку творчості, самостійності та комунікативних умінь дітей. Їхнє правильне використання робить навчання цікавішим, ефективнішим і допомагає формувати цифрову компетентність молодших школярів. В освітньому процесі смартфони та планшети вже давно перестали бути новинкою для здобувачів освіти, адже ними активно користуються навіть діти молодшого шкільного віку. З розвитком технічного прогресу цифрові пристрої отримують дедалі потужніші можливості, що дозволяє застосовувати їх не лише для спілкування, а й для виконання складних



завдань, опрацювання значних обсягів інформації та використання різноманітних мобільних застосунків у навчанні.

З кожним днем великої популярності набувають мобільні додатки, які можна завантажувати на смартфони та планшети для вивчення предметів, при цьому не перевтомлюючись великим обсягом інформації, граючись. Отож, виникає необхідність спрямувати застосування смартфонів та планшетів учнів для навчання. При цьому варто спонукати дітей використовувати звичні для них соціальні мережі, месенджери та інші можливості мобільних пристроїв, для пошуку та обміну інформації в навчальних цілях [2, с. 50].

Застосунки виступають дієвим засобом активізації пізнавальної діяльності школярів під час уроків. Отож, переваги використання мобільних пристроїв:

- мобільність (можливість використання в будь-якому місці, в будь-який час);
- доступність (переважна більшість учнів мають смартфони, планшети, а якщо в когось немає, то організовується робота в групах);
- компактність (займають менше місця порівняно з ноутбуками та комп'ютерами);
- швидкість (миттєвий обмін інформацією через блютуз, електронну пошту, вайбер);
- сучасність (упровадження в навчальний процес сучасних інформаційно-комунікаційних технологій є наскрізною ідеєю Закону України «Про освіту») [3].

Але використання мобільних гаджетів у навчальному процесі має недоліки:

- негативний вплив мобільних пристроїв на здоров'я користувача;
- функціональні можливості девайсів можуть значно відрізнятись, що може призвести до класової нерівності учнів;
- завжди існує ризик, що учень використовуватиме свій пристрій не для навчальних цілей;
- учень може забути гаджет удома чи акумулятор матиме недостатній рівень заряду [3].

Інформаційно-технічний прогрес не стоїть на місці, а молодь мусить рухатися за новітніми технологіями. Сучасні девайси дозволяють швидко



знаходити потрібну інформацію, оперативно і в зручній формі взаємодіяти з різним навчальним контентом, робити знімки чи запис відео, їх базову обробку і легке поширення, мають вбудований запис звуку, офісні функції та найрізноманітніше програмне забезпечення [4]. Мобільні технології прискорюють процес оцінки результатів навчання і дають школярам і викладачам можливість швидше відстежувати досягнуті успіхи [1].

Під час проходження педагогічної практики у КЗЗСО «Луцький ліцей № 27 Луцької міської ради» у початкових класах я мала можливість дослідити вплив мобільних технологій на розвиток креативності та самостійності здобувачів освіти. Робота проводилася у межах навчальних занять з інтегрованого курсу «Я досліджую світ», математики, української мови та читання. На уроках школярі використовували мобільні пристрої не лише як технічний засіб навчання, а й як інструмент для творчої діяльності.

Метою дослідження було виявити, як використання мобільних технологій впливає на розвиток креативності та самостійності молодших школярів. Для цього я провела серію занять, на яких учні виконували творчі та пізнавальні завдання за допомогою мобільних додатків Kahoot! та Book Creator.

На початковому етапі діти потребували допомоги у користуванні застосунками й не завжди проявляли ініціативу. Проте вже через два заняття вони почали самостійно шукати способи виконання завдань, запропонувати власні ідеї для створення мінікниг із казками, зіграти в інші режими та теми ігор, стали активніше брати участь у групових обговореннях. Це стимулювало інтерес до навчання, формувало впевненість у власних силах і бажання експериментувати.

Особлива увага приділялася розвитку самостійності. Завдяки покроковим інструкціям і можливості вибору інструментів діти вчилися планувати власну діяльність, розподіляти час, перевіряти результати та вносити корективи. Використання QR-кодів для переходу до навчальних завдань та відеопідказок допомагало здобувачам освіти діяти без постійного втручання вчителя, що сприяло формуванню відповідальності та навичок самоконтролю.

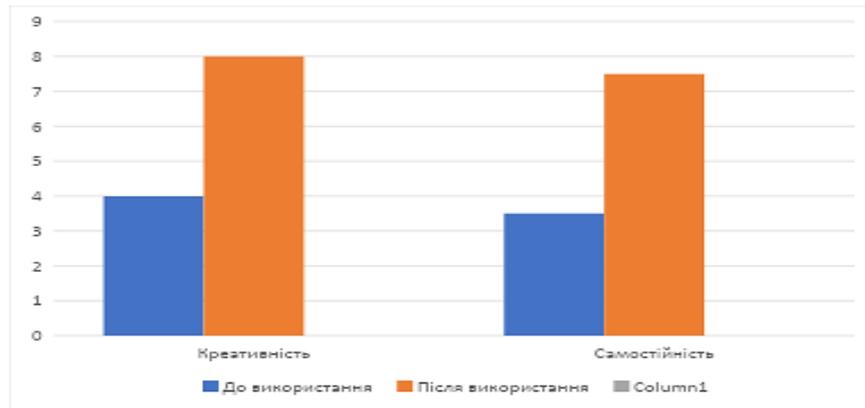


Рисунок 1. Динаміка розвитку креативності та самостійності учнів

Після проведення занять із використанням мобільних додатків Kahoot! і Book Creator показники креативності та самостійності молодших школярів помітно зросли. Школярі стали впевненіше висловлювати власні ідеї, самостійно працювати над завданнями та проявляти ініціативу.

Аналіз результатів дослідження показав, що включення мобільних технологій у навчальний процес підвищує пізнавальну активність, сприяє розвитку творчості та ініціативи. Діти із задоволенням беруть участь у проектній і дослідницькій діяльності, стають більш впевненими у власних можливостях і відповідальними за результати своєї праці.

Отже, практичне застосування мобільних технологій на уроках у початковій школі довело їхню ефективність як засобу формування креативності та самостійності учнів і підтвердило важливість упровадження цифрових інструментів у сучасний освітній процес. Застосування освітніх додатків Kahoot! і Book Creator робить навчання більш інтерактивним і цікавим, формує в дітей уміння самостійно здобувати знання та презентувати власні ідеї. Мобільні технології, інтегровані в освітній процес, є дієвим інструментом розвитку творчого потенціалу молодших школярів і підвищення їхньої навчальної мотивації.

#### Список використаних джерел

1. Білоус В. В. Мобільні навчальні додатки в сучасній освіті. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21). С. 353–362.
2. Грановська Т. Я. Застосування засобів мобільних технологій для навчання учнів предметам циклу точних і природничих наук. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. № 61. Т. 1. С. 49–52.
3. Слободяник О. В. Мобільні технології як засіб активізації пізнавальної діяльності з природничо-математичних дисциплін. URL: <https://surl.li/cdfspx> (дата звернення: 18.10.2025).
4. Цифрова техніка в шкільному навчанні. Яка буває і для чого потрібна? URL: <https://surl.li/wcckld> (дата звернення: 18.10.2025).



**МЕЛЬНИК Лариса,**

*викладач фортепіано комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк;*

**СТРЕЙЧИН Ксенія,**

*викладач фортепіано комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк*

## РОЛЬ МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Актуальність громадянської компетентності в Україні надзвичайно висока, оскільки вона є ключовим елементом для формування свідомого, активного та відповідального громадянина, здатного до ефективної участі в житті демократичного суспільства, особливо в умовах викликів сьогодення. Ця компетентність визначає готовність особи реалізовувати свої права та обов'язки, що є фундаментом для розвитку держави й суспільства.

Сучасна освіта з честю витримує всі виклики воєнного часу. Особливої актуальності набуває підготовка педагогів, які власним прикладом і досвідом виховують наступні покоління українців-патріотів, з переконливою системою громадянських цінностей, здатністю приймати рішення, відповідальністю за долю своєї країни. Набуття громадянської компетентності майбутніми вчителями педагогічного інституту є, з одного боку, складовою їх професійного та особистого розвитку, з іншого – важливою умовою становлення громадянського суспільства в Україні. Громадянська компетентність, її зв'язок з ідеями демократії, національною ідеєю, справедливістю, правами людини стала пріоритетною в умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну.

Ключовими аспектами на сьогодні є:

**Стійкість держави.** Громадянська компетентність формує свідомих громадян, які розуміють важливість захисту суверенітету, територіальної цілісності та демократичних цінностей країни.

**Активна участь у житті суспільства.** Вона сприяє участі громадян у виборах, громадських ініціативах, місцевому самоврядуванні та інших формах суспільної взаємодії.



**Відповідальність та правова культура.** Особливо актуальною є правова компетентність, яка передбачає знання своїх прав та обов'язків, а також уміння діяти відповідно до закону.

**Соціальна згуртованість.** Громадянська компетентність сприяє формуванню ціннісного ставлення до інших людей, поваги до прав та гідності інших, що є основою для побудови толерантного і згуртованого суспільства.

**Розвиток демократії.** Здатність до критичного мислення, аналізу інформації та ефективного спілкування, які є складовими громадянської компетентності, життєво необхідними для функціонування демократичної держави.

Таким чином, формування громадянської компетентності є пріоритетним завданням для української системи освіти та суспільства загалом, що забезпечує стабільність, розвиток і безпеку країни. Окрім того, потреба в коригуванні освітньої політики щодо розвитку громадянської компетентності набуває особливої актуальності в умовах російсько-української війни, особливо у другій її фазі, коли на тлі емоційного і фізичного виснаження та загострення на фронті українці демонструють брак рефлексивних компетентностей.

Актуальність громадянської компетентності у викладанні мистецтва зумовлена тим, що вона сприяє формуванню свідомого ставлення до суспільства, розвиває критичне мислення, емпатію та соціальні навички. Мистецтво як відображення дійсності допомагає учням усвідомити своє місце у суспільстві, формує моральні принципи та надає можливості для самореалізації, що є ключовими для розвитку громадянського суспільства.

Ключовими аспектами впливу та сприяння мистецтва на розвиток громадянської компетентності є:

**Формування цінностей.** Через мистецтво учні засвоюють ціннісні орієнтації, розвивають естетичне сприйняття та формують моральні принципи, що є основою громадянської позиції.

**Розвиток критичного мислення.** Аналіз мистецьких творів стимулює учнів до критичного осмислення як самого твору, так і суспільних явищ, які він відображає.

**Розвиток емпатії.** Мистецтво допомагає розвивати здатність розуміти та співчувати іншим, зміцнюючи соціальні зв'язки та повагу до різноманітності.



**Роль у самовираженні.** Мистецька діяльність надає учням простір для самовираження та самореалізації, допомагаючи їм усвідомити власне «Я» у суспільстві та знайти своє місце в ньому.

**Виховання активної громадянської позиції.** Через осмислення мистецтва учні вчаться бачити можливості для позитивних змін у суспільстві та формувати власну активну позицію.

Громадянське виховання і громадянська освіта, які спрямовані на формування громадянської компетентності, утвердження української та громадянської ідентичності має регулювати процес формування в учасників громадянської свідомості, яка допомагає краще орієнтуватися у складних процесах суспільного життя, виборі життєвих цінностей, позицій та ін., що допоможе їм адаптуватися до швидкого розвитку сучасного інформаційного суспільства, що відображено у Державних стандартах освіти і навчальних програмах. Використання мистецтва для формування громадянської компетентності є комплексним процесом, який враховує культурні, соціальні та освітні аспекти. Ми беремо до уваги як весь освітній процес, освітній простір, так і активну участь у мистецьких заходах. Мистецькі заходи як в освітніх установах, так і в інших місцях у розумінні впливу мистецтва на формування світогляду роблять цей підхід ефективним у вихованні громадянських якостей.

Формування громадянської компетентності засобами мистецтва важливо для розвитку особистості та сприяє становленню активного, відповідального громадянина. Саме патріотизм молодого покоління, вихований на мистецьких здобутках українців, на мистецькому краєзнавстві, спроможний дати новий імпульс духовному оздоровленню нації, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особи, розквіту національної самосвідомості. Основні аспекти цього процесу можна розглядати з позицій формування громадської відповідальності, розуміння власної ідентичності, національної ідентичності та культурного контексту, в якому живе особа, аналізу мистецьких творів, що допомагає розвивати естетичний смак, навички оцінки, бо це важливо для громадянської культури.

Під час викладання мистецьких дисциплін ми звертаємо увагу на знання студентами своїх звичаїв, традицій, історії України, історії вітчизняної



культури, культури Волині, здатність плекати українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, вміннями та навичками, поділяти європейські цінності, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства.

Також звертаємо увагу на розуміння значення національної пам'яті, особливості її розвитку, впливу на суспільно-політичні процеси. Національна пам'ять, збереження національних цінностей – це фундамент сильної, свідомої та згуртованої нації, тому на факультеті приділяють належну увагу цьому складникові громадянської компетентності. Питання збереження національної пам'яті супроводжують усі мистецькі заходи, державні свята і спряють громадянсько-патріотичному, духовно-моральному, військово-патріотичному вихованню всіх учасників освітнього процесу. Зокрема, вони отримують проблемні питання до обговорення на семінарах-диспутах, готують доповіді. Як результат усвідомлюють значення національної пам'яті, розуміють особливості її розвитку, вплив на суспільно-політичні процеси.

Для набуття громадянської компетентності у здобувачів освіти спрямовано і виховну діяльність, що виконує важливу місію формування свідомого, відповідального та активного громадянина-патріота. Національно-патріотичне, громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, естетичне виховання здобувачів освіти в умовах воєнного стану супроводжується особливими викликами, які мають резонансний вплив на молодь, освітню систему та суспільство в цілому. Всі учасники освітнього процесу залучаються до проведення різноманітних виховних заходів, щорічно приєднуються до радіодиктанту національної єдності, беруть участь у Дні вишиванки, активно займаються волонтерством тощо.

Громадянська компетентність є однією з ключових навичок сучасного вчителя, викладача, студента й учня, яка уособлює українську національну ідею, володіє інноваційним типом мислення, здійснює наукові дослідження й педагогічне просвітництво, керуючись настановами національної філософії освіти, педагогіки, психології, культури, мистецтва, а також комплексу суспільно-гуманітарних наук для розбудови освітнього простору й розвитку громадянського суспільства в Україні.



**МЕЛЬНИЧУК Тетяна,**  
*вчитель математики Гімназії № 6 Ковельської міської ради*  
*Волинської області, Ковельська МТГ;*  
**ТРАЧУК Тетяна,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики*  
*викладання шкільних предметів Волинського ІППО, м. Луцьк*

## ТЕХНОЛОГІЧНА КАРТА УРОКУ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПРОДУКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**Постановка проблеми.** Метою нинішнього реформування освіти в Україні є «всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення та навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової та громадянської активності» (Закон України «Про освіту»). Ця реформа визначається зміною знаннєвої освітньої парадигми на компетентнісну. Вона вимагає відходу від традиційної інформаційно-накопичувальної спрямованості навчання та перенесення акценту на формування здатності учнів самостійно практично діяти і застосовувати досвід у нестандартних, творчих, життєвих ситуаціях. У цьому контексті традиційні педагогічні технології, розроблені для знаннєвого підходу, не можуть продуктивно працювати на формування компетентностей учнів, а тому постає потреба в їхньому оновленні.

Сучасний урок, орієнтований на реалізацію компетентнісного підходу в навчанні, передбачає підвищення мотивації здобувачів освіти, опору на їхній суб'єктивний досвід, практичне використання набутих знань та досвіду, формування навичок одержувати інформацію з різних джерел, оптимізацію кожного етапу заняття, підвищення рівня самоосвітньої діяльності, дієвий контроль, самоконтроль та взаємоконтроль, формування ціннісних ставлень особистості, створення умов для розвитку соціальних, комунікативних здібностей, ситуації успіху, здоров'язбереження, рефлексії.



Назріла необхідність у переосмисленні питань, пов'язаних із моделюванням, проектуванням і конструюванням уроку, оскільки змінилися цілі навчання, а відповідно до них – зміст і методичне забезпечення освітнього процесу.

На часі напрацювання теоретичних положень побудови й реалізації уроків предметів та інтегрованих курсів усіх освітніх галузей відповідно до компетентнісного підходу та інших освітніх інновацій.

**Виклад основного матеріалу.** Огляд публікацій, присвячених дослідженню окресленої проблеми, свідчить, що в працях багатьох педагогів висвітлено питання про особливості сучасного уроку.

Оксана Кучерук подає уточнення змісту понять «проектування уроку», «моделювання уроку», «модель уроку», «проект уроку», «навчальна ситуація уроку»; визначає співвідношення між такими поняттями, як «проектна діяльність учителя», «проектування уроку», «моделювання уроку»; розглядає специфіку етапів проектування уроку української мови; окреслює умови, що впливають на ефективність побудови моделі сучасного уроку української мови. Дослідниця вважає моделювання структурним елементом проектування уроку в системі проектної педагогічної діяльності, модель і проект уроку – результатами продуктивної діяльності з проектування. Вона зазначає: «Модель уроку – це образ системи уроку, внутрішньосистемних зв'язків, відношень між його елементами у вигляді малюнка, теоретичного опису, схеми і т. ін. Така модель може бути практичною, вона стосується конкретного уроку, або теоретичною, як такою, що висвітлює принципи побудови й реалізації практичних моделей уроку» [3].

Оксана Вашуленко стверджує, що маючи модель уроку, можна розпочинати роботу над створенням проекту уроку. Окрім цього, зауважує: «Проект уроку – це записана на папері структура педагогічного процесу (зміст, етапи уроку, форми, методи, прийоми і засоби навчання) відповідно до визначеної мети, адаптована до певного класного колективу» [1].

На думку дослідників, створення проекту уроку – важкий, творчий, дієвий етап, оскільки передбачає планування конкретної навчально-виховної роботи, наповнення створеної моделі та всіх її складників, визначення методичного забезпечення уроку, створення і розроблення технології його проведення. На цьому етапі здійснюється адаптація



віртуально створеної моделі для певних педагогічних умов, що дає можливість її практичного застосування на засадах особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного, інтегративного та середовищного підходів.

У створенні проєкту уроку Оксана Вашуленко вбачає сім етапів: визначення теми і мети уроку; визначення змісту уроку; визначення типу уроку і його структури; вибір компетентісно орієнтованих методів, прийомів і засобів; організації навчально-пізнавальної діяльності учнів; вибір форм організації навчальної взаємодії; передбачення способів зворотного зв'язку; конструювання уроку [1]. Проєктування та конструювання дослідниця розглядає як окремі стадії моделювання. Вона переконана, що проєктування й конструювання уроку потребує гармонійного застосування традиційних та інноваційних методів, прийомів, засобів, організаційних форм для практичного спрямування освітнього процесу на формування ключових і предметних компетентностей.

Оксана Кучерук виокремлює на фазі проєктування уроку чотири стадії діяльності вчителя: концептуальну стадію; стадію моделювання уроку; стадію конструювання проєкту уроку; стадію технологічної підготовки навчально-методичного забезпечення уроку [3].

Оксана Вашуленко уточнює зміст поняття «конструктор уроку». Це «оформлена на папері послідовність дій усіх учасників освітнього процесу. Він може мати вигляд плану уроку, конспекту, сценарію тощо. Обов'язковими елементами конструктора уроку є: чітко сформульовані тема й мета, очікувані результати; тип уроку, виділені етапи (структурні елементи) уроку; методи, прийоми, засоби організації навчально-пізнавальної діяльності; форми організації навчальної взаємодії; види діяльності вчителя та учнів на кожному з етапів, бажано в декількох можливих (прогнозованих заздалегідь) варіантах» [1].

При моделюванні, проєктуванні та конструюванні уроку одним із головних завдань є відображення діяльнісного складника навчання. Важливість реалізації цього завдання підтверджується теорією і практикою навчання предметів та інтегрованих курсів у новій українській школі.

На нашу думку, дієвим інструментом, що забезпечує адаптацію освітнього процесу та реалізацію діяльнісного підходу відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, виступає технологічна



карта (ТК) уроку, оскільки вона дозволяє системно структурувати, організувати матеріал та забезпечити якісний компетентісно орієнтований урок.

*Мета нашого дослідження* – обґрунтування технологічної карти як продуктивної моделі діяльнісного уроку, що забезпечує реалізацію компетентісного підходу та переорієнтацію процесу навчання на результат, виражений в інтегрованій здатності учня до практичних дій.

*Завдання:*

1. Визначити ключові відмінності технологічної карти від традиційного конспекту уроку, підкресливши її алгоритмічність, технологічність та системність.

2. Представити узагальнену схему проєктування ТК, що базується на принципах діяльнісного та конструктивістського підходів.

3. Проаналізувати компоненти змістового наповнення ТК, що сприяють формуванню ключових і предметних (математичної) компетентностей.

4. Обґрунтувати роль ТК у зміні функціональної діяльності вчителя (від інформаційної до організаторської, консультативної, управлінської).

5. Продемонструвати, як планування через ТК інтегрує формувальне оцінювання та самоконтроль / самооцінювання учнів.

Технологічна карта – це новий вид методичного продукту, що є способом графічного проєктування уроку у вигляді таблиці, який відображає структуровану траєкторію освітнього процесу. На відміну від традиційного конспекту, вона є інструментом, що реалізує методичну систему компетентісного навчання, яке передбачає динамічну структуру навчальних дисциплін та акцент на самостійну роботу школярів.

Ключовими відмінностями технологічної карти від традиційного конспекту уроку є її алгоритмічність, технологічність, системність, орієнтація на результат, програмованість диференціації й адаптації, прозорість для учня і третьої сторони.

1. *Алгоритмічність.* ТК подає послідовність навчальних дій у вигляді чітко описаних алгоритмів (вхід → операції → очікувані результати), що робить процес відтворюваним і контрольованим.

2. *Технологічність.* ТК містить інструменти, методи та ресурси для реалізації кожного етапу (методи активації, диференціації, оцінювання, засоби візуалізації), тоді як конспект часто обмежується загальним планом і текстовими вказівками.



3. *Системність*. ТК інтегрує цілі, зміст, діяльності, ресурси й оцінювання в єдину систему, орієнтовану на кінцевий результат; традиційний конспект фрагментарний – фокусується на послідовності подій уроку.

4. *Орієнтація на результат*. У ТК результат формулюється як інтегрована компетентність або практична дія учня; у конспекті – як набір навчальних цілей або знань.

5. *Програмованість диференціації та адаптації*. ТК передбачає алгоритми для індивідуалізації (рівні завдань, підказки, способи підтримки), що значно зменшує суб'єктивність учителя при організації уроку.

6. *Прозорість для учня й третьої сторони*. ТК робить зрозумілими очікування та критерії успіху для учнів, колег і адміністрації.

У системі компетентнісного навчання цілепокладання має пронизувати весь процес і виконувати функцію мотивації діяльності школярів. Центр уваги зміщується з того, чого хоче досягти вчитель, на те, що потрібно учневі.

ТК детально описує синергію форм діяльності вчителя й учнів, забезпечуючи діяльнісну спрямованість навчання. Це передбачає постійне включення учнів до різних видів активної навчально-пізнавальної діяльності та її практичну спрямованість.

Зауважимо, що ТК уроку має проектуватися вчителем з максимальним використанням потенціалу всіх компонентів його предметної (галузевої) математичної компетентності – процедурної, логічної, технологічної, дослідницької компетентностей [7]:

- процедурна: уміння розв'язувати типові математичні задачі;
- логічна: володіння дедуктивним методом доведення та спростування тверджень;
- технологічна: володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) підтримки математичної діяльності (наприклад, пакетами символічних перетворень, електронними таблицями);
- дослідницька: уміння будувати математичні моделі при вирішенні практичних і прикладних задач.

### *Узагальнена схема проектування технологічної карти*

*(на принципах діяльнісного та конструктивістського підходів)*

1. *Фаза діагностики*: аналіз попередніх знань, навчальних потреб та контексту (навчальний рівень, ресурси, часові рамки).



2. *Мета-орієнтація*: формулювання кінцевого результату як інтегрованої компетентності (поведінкова дія + критерії успіху).

3. *Моделювання діяльності*: розробка ключових діяльнісних етапів – мотивація → проблемно-пошукова діяльність → конструювання (моделювання) → застосування → рефлексія.

4. *Алгоритм операцій*: для кожного етапу прописуються: ціль, діяльність учнів, роль учителя, матеріали / засоби, час, критерії оцінювання.

5. *Інтеракційні модулі*: структури для групової роботи, парної взаємодії, індивідуальної роботи і самостійного застосування.

6. *Механізми формувального оцінювання*: рубрики, контрольні списки, завдання для само- і взаємооцінювання, «еталони» результатів.

7. *Зворотний зв'язок і корекція*: оперативні правила для адаптації ходу уроку залежно від проміжних результатів.

8. *Рефлексивна складова*: заплановані інструменти рефлексії учнів (портфоліо, щоденник дій, короткі інтерв'ю).

9. *Верифікація результату*: процедура підсумкової перевірки компетентності через практичні задачі або проєктні продукти.

Розроблені нами технологічні карти уроків предметів математичної освітньої галузі «Квадратне рівняння як математична модель текстових і прикладних задач» (алгебра, 8 клас) та «Теорема Піфагора» (геометрія, 8 клас), ілюструють акцент на застосуванні знань у реальних ситуаціях.

– Урок з теми «Квадратні рівняння» включає моделювання задач екопарку (розрахунок площі басейну, клумби), що розвиває ініціативність та підприємливість.

– Урок з теми «Теорема Піфагора» передбачає практичні завдання (побудова «єгипетського трикутника» за допомогою трубочок, розв'язання прикладної задачі про парасольку) та інтеграцію з технологіями (використання Learning Apps, Mentimeter).

ТК ефективно інтегрує наскрізні вміння (критичне мислення, застосування знань у реальних ситуаціях, співпраця) та ключові компетентності (математична, інформаційно-цифрова), оцінювання результатів, яке має відстежувати просування учня у знанневому просторі (принцип динамічності). Об'єктами оцінювання є не лише знання (предметний результат), але й здатність застосовувати їх до життєвих



ситуацій (загальнонавчальний результат) та особистісні результати (мотивація, ціннісні ставлення).

Критерії оцінювання мають бути повністю відкритими для учнів до початку вивчення теми. Оцінювання повинно перетворитися з порівняння із нормативом на засіб стимулювання. При проектуванні завдань для ТК слід враховувати рівні сформованості компетентності: рівень відтворення, рівень встановлення зв'язків та рівень міркувань (творчості).

Доцільно включати форми оцінювання, які зміщують акцент на самоконтроль і самооцінку учнів, а також взаємооцінювання (наприклад, при парній або груповій роботі).

### *Роль ТК у зміні функціональної діяльності вчителя*

– *Від інформації до організації*: вчитель перестає бути головним джерелом знань і стає координатором навчальної діяльності, що управляє процесом засвоєння через організацію задач та середовища.

– *Консультативна функція*: у ТК прописані стратегії підказок і втручань – роль учителя переорієнтовується на фасилітатора і наставника.

– *Управлінська позиція*: вчитель керує потоками інформації, диференціацією, груповими процесами та оцінювальними процедурами; ТК забезпечує прозорі інструменти менеджменту уроку.

– *Аналітична діяльність*: вчитель регулярно використовує проміжні дані формувального оцінювання для корекції траєкторії навчання (реагує на показники компетентностей).

– *Педагогічне проектування*: ТК зміщує акцент на проектну підготовку уроків із прогнозуванням очікуваних результатів і механізмів їх досягнення.

– *Професійне зростання*: ТК стимулює рефлексію й обмін практиками серед учителів (стандартизовані картки полегшують супервізію та колегіальне обговорення).

Технологічна карта уроку є графічною формою традиційного плану-конспекту, яка вирізняється інтерактивністю, структурованістю, алгоритмічністю в роботі з інформацією та технологічним підходом. Її використання дозволяє системно й детально планувати освітній процес, розробляти всі етапи уроку, конкретизувати дії учасників освітнього процесу, організувати самостійну діяльність учнів, а також співвідносити досягнуті результати з навчальними цілями.



Проаналізувавши (на основі відкритих електронних джерел інформації) значну кількість технологічних карт уроку, розроблених учителями та викладачами, можна зробити **висновок**, що уніфікованої, усталеної форми подібної карти поки що не існує. Найчастіше знаходимо укладені орієнтовні схеми технологічних карт уроку.

ТК є комплексним інструментом проектування діяльнісного уроку, що забезпечує послідовну реалізацію компетентнісної парадигми. Вона надає вчителю можливість цілісно та системно організувати навчальний матеріал, раціонально розподілити час між видами діяльності та ефективно контролювати результати.

Застосування ТК якісно змінює функціональну діяльність учителя, перетворюючи його з носія інформації на організатора, консультанта й управлінця навчальним процесом. ТК дозволяє чітко спланувати не лише засвоєння готових знань, але й способів їхнього засвоєння та способів міркувань.

Перспективу подальшої роботи вбачаємо в розробленні конструктора технологічної карти компетентнісно орієнтованого уроку, що дозволить учителям швидко створювати докладні плани-конспекти уроків з розкриттям усіх видів діяльності вчителя й учнів на кожному етапі.

#### Список використаних джерел

1. Вашуленко О. В. Етапи моделювання компетентнісно орієнтованого уроку навчання грамоти (читання) : тези. URL: <https://surl.it/fimekw>
2. Глобін О. І., Бурда, М. І., Васильєва Д. В., Волошена В. В. та ін. Компетентнісно орієнтована методика навчання математики в основній школі : метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2015. 245 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/POSIBNYK-Kompetentnisno-orientovana-metodyka-navchannia-matematyky-v-osnovniy-shkoli.pdf>
3. Кучерук О. А. Моделювання як структурний елемент проектування сучасного уроку української мови. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 5. С. 6–10. URL: <https://surl.li/opgcuq>
4. Махровська Н. А., Погромська Г. С., Колесник С. В. Проектування технологічної карти як продуктивної моделі діяльнісного уроку. *Вересень. Теорія, методика і практика навчання*. 2023. № 3 (98). С. 22–32. URL: <https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/304/285>
5. Колесник С., Махровська Н., Погромська Г., Рогожинська Е. Технологічна карта дистанційного уроку : метод. розробка. 2021. 33 с. URL: <https://urok.osvita.ua/materials/math/tehnologicna-karta-distancijnogo-uroku/>
6. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ : монографія. Харків : Факт, 2005. 360 с.



7. Його ж. Формування математичних компетентностей учителя математики на основі дослідницького підходу в навчанні з використанням інформаційних технологій : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02 – теорія і методика навчання інформатики. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Харків, 2005. 503 с. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/4396f922-befd-48b1-bb17-77935e0a7fe8>

8. Смагіна Т. М., Шуневич О. М. Дизайн навчального заняття в базовій новій українській школі. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 41. Т. 2. С. 38–43. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/41/part\\_2/9.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/41/part_2/9.pdf)

**МИЦЬ Мар'яна,**

*кандидат історичних наук, старший викладач кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО, м. Луцьк*

## РОБОТА З БІБЛІОГРАФІЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ ЯК УДОСКОНАЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

**Актуальність теми.** Актуальність зазначеної тематики зумовлена стрімким розвитком інформаційного простору, що вимагає від людини здатності ефективно знаходити, аналізувати та використовувати інформацію. Це критично важливо для успішної професійної діяльності, навчання, дозвілля та участі в суспільному житті, а також для самостійного здобуття нових знань. Для самостійного здобуття знань та постійного професійного розвитку всі учасники освітнього процесу повинні вміти ефективно працювати з інформаційними ресурсами, зокрема, бібліографічними джерелами, що є основою інформаційної компетентності.

**Текст тез.** Від того, як науковець чи педагог володіє евристичними навиками, залежить кінцевий результат його дослідження чи методичної роботи. Сьогодні велике значення надається інформаційній компетентності працівника у будь-якій галузі. Для цього необхідно володіти основними категоріями, які складають інформаційну компетентність, зокрема й бібліографічними джерелами, які використовуються під час підготовки до навчальних занять, написання методичних робіт, наукових досліджень, як педагогами, так і учнями, – усіма учасниками освітнього процесу.

Нагадаємо, що інформаційна компетентність – це здатність особистості знаходити, аналізувати, оцінювати, використовувати та створювати



інформацію за допомогою інформаційних технологій для задоволення потреб і вирішення завдань. Вона включає знання, уміння, навички та готовність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у навчанні, роботі та повсякденному житті. Інформаційна компетентність учителя – це **здатність визначати інформаційні потреби, знаходити, критично оцінювати, аналізувати, зберігати та ефективно використовувати інформацію, а також застосовувати сучасні інформаційні технології у своїй професійній діяльності**. Це інтегративна властивість особи, яка включає у свою чергу технологічну, педагогічну, пошуково-дослідницьку, організаційно-методичну та інноваційну компетенції.

В Україні історична бібліографія є обов'язковою, оскільки це допоміжна дисципліна, яка дозволяє впорядкувати та систематизувати історичну літературу, джерела, публікації, знайти достовірну інформацію про розвиток історичної науки. Вона допомагає дослідникам та іншим споживачам інформації знаходити потрібні матеріали й будувати надійні знання. Отже, цю спеціальну історичну дисципліну можемо розглядати як складову інформаційної компетентності.

Історична бібліографія – частина загальної бібліографії. Українською наукою вона розглядається як спеціальна дисципліна, галузь знань та науково-практичної діяльності, яка займається методикою і практикою виявлення, описання, відбору й систематизації історичної літератури та інформацією на основі загальних принципів бібліографічної роботи. Історична бібліографія створює необхідну підготовчу базу для багатьох наук і одночасно опирається на історіографію та джерелознавство у процесі відбору, систематизації й інформації про зміст літератури. Отже, вчителям, незалежно від їх фаху, котрі збираються писати наукові, науково-методичні, методичні роботи, необхідно давати хоча б основи таких спеціальних історичних дисциплін, як історіографія, джерелознавство і як результат – базовий курс бібліографії, яка характеризує інформаційні ресурси.

Інформаційні ресурси – це сукупність даних, організованих для ефективного отримання достовірної інформації. У свою чергу бібліотечно-бібліографічні ресурси – це інформаційний, матеріально-технічний та кадровий потенціал, яким володіють бібліотеки й інші установи



для здійснення своїх функцій. Для педагогів важливо знати бібліотечно-інформаційні ресурси усіх місцевих бібліотекосховищ бодай для того, щоб скеровувати туди учнів.

У найзагальніших рисах інформаційно-бібліографічні ресурси – це сукупність різноманітних джерел інформації про документи, факти та інше, які використовуються для задоволення потреб суспільства та окремих його членів (споживачів інформації).

Важливою складовою цих ресурсів є інформаційна продукція, яка включає документи, інформаційні масиви, бази даних та інформаційні послуги, створювані в результаті функціонування інформаційних систем. Інакше кажучи, інформаційна продукція – це результат діяльності певної інформаційної системи (наприклад, інформаційного центру, призначеного спеціально для зберігання, обробки, пошуку, розповсюдження і надання інформації всім, хто її потребує).

Бібліографічна продукція – це різновид інформаційної продукції з бібліографічною інформацією, тобто з бібліографічними записами документів.

Робота з бібліографічними джерелами включає пошук, відбір, оформлення бібліографічних записів та створення списку використаних джерел. Тут важливо мати на увазі необхідність дотримання вимог стандарту (наприклад, [ДСТУ](#)), а також коректно оформлювати посилання в тексті роботи та правильно формувати список літератури, дотримуючись алфавітного порядку.

Бібліографічні джерела – це список усіх документів, які були використані під час написання роботи, і включають відомості про автора, назву, видавництво, рік та місце видання. Вони слугують для підтвердження добросовісності дослідження, дозволяють читачеві знайти першоджерела та отримати загальну характеристику використаних матеріалів.

Як правило, дослідник або педагогічний працівник у першу чергу звертається за допомогою до інформаційно-бібліографічних ресурсів. Пам'ятаємо, що це сукупність різноманітних джерел інформації. Бібліографічна продукція – це різновид інформаційної продукції з бібліографічною інформацією. Під поняттям «бібліографічна продукція» йдеться насамперед про бібліографічні посібники, кожен з яких являє собою безліч впорядкованих бібліографічних записів.



Традиційними є друковані бібліографічні посібники. Їх базовими типами є бібліографічний покажчик, бібліографічний список і бібліографічний огляд.

*Бібліографічний покажчик* – це бібліографічний посібник значного обсягу зі складною структурою і науково-довідковим апаратом. Він відображає документи та інші матеріали, що розкривають або вузьку, конкретну тему (проблему), або широкую, багатоаспектну, а в ряді випадків навіть галузь знання чи галузь науки.

*Бібліографічний список* – це бібліографічний посібник із простою структурою. Включає бібліографічні записи на матеріалах за вузькою темою або питанням, невелике обсягом і нескладною структурою, тому не має довідково-пошукового апарату. Одним з варіантів бібліографічного списку є пам'ятка читачеві.

*Бібліографічний огляд* – це посібник, що являє собою чітку розповідь. В них характеристика творів доповнюється необхідними поясненнями і фактичними відомостями. Цільове і читацьке призначення, зміст теми та інші особливості визначають кількість творів, про яких дається інформація в огляді, його структуру.

У деяких бібліографічних посібниках поєднуються елементи різних типів. Такими є, наприклад, методичні рекомендації.

Залежно від змісту відображуваних документів створюються такі види бібліографічних посібників, як: універсальні, багатогалузеві, тематичні, персональні, країнознавчі, краєзнавчі.

Універсальні посібники відображають документи з усіх галузей знань і областей практичної діяльності, у тому числі художню літературу, а багатогалузеві – документи з кількох областей знань. Галузеві посібники включають бібліографічні записи документів з однієї галузі знання (науки, практичної діяльності).

Тематичні посібники інформують про документи з певної теми, а персональні – про літературу. Краєзнавчо-бібліографічний посібник відображає документи про одну чи декілька країн, а краєзнавче – про яку-небудь місцевість у країні (наприклад, місто).

Для практичної роботи необхідно знати елементи бібліографічних джерел, основні етапи роботи з джерелами, що й наводимо нижче.



### **Елементи бібліографічних джерел**

**Автор(и):** прізвище та ініціали автора, редактора чи укладача.

**Назва роботи:** повна назва книги, статті, звіту чи іншого джерела.

**Вихідні дані:** місце і рік видання, назва видавництва, а також номер журналу чи збірника.

**Сторінки:** діапазон сторінок, з яких було взято інформацію (особливо для статей та розділів у збірниках).

**Дата доступу:** для онлайн-джерел обов'язково вказується дата, коли джерело переглянуто.

### **Основні етапи роботи**

**Пошук джерел.** Використовуйте бібліотеки, електронні бази даних, наукові журнали та онлайн-пошуковики для пошуку відповідних матеріалів.

**Відбір та аналіз.** Оцініть релевантність знайдених джерел для вашої теми та робіть нотатки.

### **Створення бібліографічних записів**

– Запишіть ключову інформацію про кожне джерело: автора, назву, видавництво, рік, сторінки тощо.

– Використовуйте стандартизовані скорочення слів, якщо це передбачено правилами оформлення.

– Для електронних ресурсів вказуйте загальне позначення матеріалу в квадратних дужках, наприклад, [Електронний ресурс].

### **Оформлення посилань у тексті**

– Вставляйте посилання в квадратні дужки, наприклад [1], де 1 – порядковий номер джерела у списку.

– Якщо джерел кілька, розділяйте їх крапкою з комою: [1; 2].

### **Формування списку використаних джерел**

– Розміщуйте записи в алфавітному порядку (за прізвищем автора або назвою роботи).

– Якщо джерела різними мовами, спочатку подавайте українські, потім – мовами з латинською графікою.

– Створюйте список, що містить тільки ті джерела, на які є посилання в тексті.

– Дотримуйтеся вимог до форматування тексту: розмір шрифту, інтервали, відступи тощо.



**МУЛЯР Оксана,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО, м. Луцьк*

## ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НУШ ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

**Актуальність теми.** Система освіти вважається ефективною, якщо вона відповідає вимогам часу й ґрунтується на стратегії розвитку суспільства й людини в ньому. Тому одним із провідних завдань реформування системи освіти в суспільстві, що постійно змінюється, є модернізація змісту підготовки педагогічних кадрів.

Нова освітня реальність, зокрема, цифровізація освіти й створення відкритого освітнього простору вимагає модернізації змісту післядипломної педагогічної освіти і формування відповідного відкритого контенту, що передбачає ціннісне використання знань, розвиток ключових компетентностей сучасних фахівців, когнітивних здібностей і критичного розуму, їхню соціальну інтеграцію й активність. Таке суспільне замовлення актуалізує необхідність підготовки фахівців, здатних до безперервного інтелектуального, культурного і духовного розвитку впродовж життя, орієнтованих на збереження, примноження й передачу гуманістичних суспільних цінностей.

Реформування системи освіти в Україні вимагає постійного оновлення нормативно-правових документів. Закон України «Про освіту» визначив нові підходи до неперервного професійного розвитку вчителя. Відповідно до статті 59 Закону: «Професійний розвиток педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання. Підвищення кваліфікації може здійснюватися за різними видами (навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстеркласах тощо) та у різних



формах (інституційна, дуальна, на робочому місці (на виробництві) тощо). Вид, форму та суб'єкта підвищення кваліфікації обирає вчитель».

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмету, фахових методик, технологій) є одним з основних напрямів підвищення кваліфікації.

Значним досягненням у галузі освіти є затверджений 29 серпня 2024 року Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти».

Загальновідомо, що професійний розвиток – це необхідна умова зростання професіоналізму педагогів. Саме тому існує потреба постійного зростання та самовдосконалення в процесі трудової діяльності, навчання в системі післядипломної педагогічної освіти й самоосвіти.

Важливо зауважити, що в сучасних умовах реформування освіти радикально змінюється статус учителя, його освітні функції, відповідно зростають і вимоги до його професійних компетентностей, рівня професіоналізму.

Як можна використати професійний стандарт для свого професійного розвитку, для підвищення кваліфікації, для планування індивідуальної траєкторії розвитку і розуміння побудови кар'єри на основі рефлексії своєї педагогічної діяльності? Професійний стандарт визначає вектори професійного становлення і професійного зростання вчителя, допомагає йому системно та комплексно організувати освітній процес у ЗЗСО.

У цьому нормативному документі зазначено, що «мета професійної діяльності вчителя полягає в організації та вихованні учнів під час здобуття ними повної загальної освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання» (Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», 2024:45). Чітко виокремлено трудові функції вчителя ЗЗСО та обґрунтовано професійні компетентності, що входять до них, які повинні бути притаманні вчителю.

Професійний стандарт покликаний стати орієнтиром при підготовці та виборі тих курсів підвищення кваліфікації, які відповідають справжнім потребам педагогів, і стануть новими можливостями для професійного розвитку вчителя Нової української школи.



Компетентнісний підхід підсилює практичну орієнтованість освіти, підкреслює роль досвіду, вмінь практично реалізовувати знання, встановлюючи підпорядкованість знань умінням, та акцентує увагу на результатах освіти, розглядаючи їх не як суму засвоєних відомостей, а здатність вирішувати життєві й професійні проблеми, діяти в різних проблемних ситуаціях.

Основу професійної діяльності вчителя складає його методична діяльність – діяльність з організації освітнього процесу, спрямована на повноцінно результативне освоєння учнями відповідного навчального предмету чи інтегрованого курсу. Оволодіння вчителем методичною діяльністю відбувається як у рамках методичної підготовки в закладі освіти та установах додаткової професійної освіти, так і в процесі самоосвіти. Для реалізації ідеї гуманізації в освіті рівень методичної діяльності вчителя повинен бути таким, щоб він міг допомогти учням бути активними діячами в осягненні знань і в самовдосконаленні навчальної діяльності. Отже, високі вимоги до рівня методичної роботи вчителів автоматично висувають високі вимоги до організації методичної підготовки у закладі освіти, у системі підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів і до процесу самоосвіти.

Проблему безперервної методичної підготовки вчителя досліджують багато науковців. Серед них окремі визначають предметно-методичну компетентність залежно від підходів до трактування змісту поняття «педагогічна діяльність»: як певний ступінь оволодіння методичними та управлінськими вміннями, прийомами і способами розв'язування методичних завдань та організацією педагогічного процесу, що забезпечує засвоєння навчального предмету чи інтегрованого курсу. Безперечним є той факт, що очікувані результати шкільної освіти вимагають високого рівня предметно-методичної компетентності вчителя.

Реалізація нової опції педагога – академічної свободи – потребує від нього долання широкого кола методичних проблем, серед яких усвідомлений вибір модельних та відповідних навчальних програм, створення на їх основі власних програмно-методичних продуктів, оволодіння новими підходами до оцінювання навчальних досягнень і до мотивації пізнавальної активності учнів тощо.

Проблема розвитку предметно-методичної компетентності вчителя під час реформування освітньої системи концентрує нові завдання перед



науковцями, методичними працівниками всіх рівнів і профілів, учителями-практиками.

Для науково-педагогічних працівників усіх освітніх галузей невідкладними постали питання щодо визначення змісту поняття «предметно-методична компетентність учителя», аналізу складників його предметно-методичної компетентності, обґрунтування значущості предметно-методичної компетентності вчителя для забезпечення результативності навчання учнів.

Зміст предметно-методичної компетентності вчителя розкрито у Професійному стандарті в межах трудової функції «Навчання предметів (інтегрованих курсів)» через перелік низки здатностей. Ці здатності є складниками предметно-методичної компетентності вчителя. Вважаємо, що саме вони й визначають модель предметно-методичної компетентності вчителя Нової української школи, яка включає такі складники:

- навчання здобувачів освіти, визначених державними стандартами освіти – А2.1;
- здатність формувати і розвивати в здобувачів освіти ключові компетентності та вміння, спільні для всіх компетентностей, визначені державними стандартами освіти, – А2.2;
- здатність здійснювати інтегроване навчання здобувачів освіти – А2.3;
- здатність добирати й використовувати сучасні ефективні методики і технології навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти – А2.4;
- здатність формувати ціннісні ставлення здобувачів освіти – А2.5.

**Висновки.** Визначення конкретних вимог до знань, умінь, навичок, комунікації, відповідальності й автономії є ключовим етапом у формуванні професійної компетентності педагога. Знання слугують фундаментом, на якому будується здатність до аналізу, критичного мислення та застосування інформації на практиці. Уміння й навички забезпечують можливість ефективно виконувати професійні завдання, впроваджувати інновації та вибудовуючи власну стратегію розробки освітньої траєкторії педагогів-предметників і адаптуватися до змін.

Комунікація відіграє важливу роль у взаємодії з учнями, колегами та батьками, сприяючи налагодженню співпраці, створенню сприятливого освітнього середовища. Відповідальність і автономія підкреслюють здатність педагога приймати рішення, нести відповідальність за результати



освітнього процесу й проявляти ініціативу у вирішенні професійних викликів.

Таким чином, гармонійне поєднання цих компонентів формує сучасного педагога, здатного ефективно розробляти індивідуальну освітню траєкторію, працювати в умовах реформування освіти та відповідати вимогам суспільства до якісного навчання.

#### Список використаних джерел

1. Мельник Н. І. Феномен «професійної компетентності» в українській та європейській педагогічній теорії: порівняльний аспект. *Педагогічна освіта. Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Київ, 2017. № 28. С. 54–60.
2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений наказом МОНУ від 29.08.2024 р. № 1225. URL: [https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf\\_merged.pdf](https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf)
3. Почтовюк С. І. Сутність методичної компетентності вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 4 (95). С. 166–170. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/28447/1/28.pdf>
4. Шатайло Н. В. Предметно-методична компетентність педагога: алгоритми розвитку. *Професійна компетентність педагога: методологія, теорія, методика, практика* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (10 листоп. 2023 р.) / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. Одеса, 2023. С. 292–295.

**ОКСЕНЮК Ігор,**

*доктор філософії з освітніх, педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ВІППО, м. Луцьк*

## СИНЕРГІЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ПЕДАГОГАМИ ВІДЕОКОНТЕНТУ

**Вступ.** У сучасному освітньому середовищі цифрові технології стають потужним інструментом підвищення ефективності навчального процесу. Особливої актуальності набуває використання хмарних сервісів та систем штучного інтелекту, які відкривають нові можливості для педагогів у створенні, обробці та поширенні навчального вмісту. Синергія цих технологій дозволяє оптимізувати час і ресурси, спрощує технічні аспекти відеопродукування та сприяє підвищенню якості освітніх матеріалів.

**Виклад основного матеріалу.** Перед педагогами постає потреба у вмінні створювати якісний відеоконтент, який можна застосувати



в освітньому процесі та підвищити якість навчального матеріалу, створивши власну бібліотеку навчальних відео. Використання хмарних платформ для зберігання і редагування відео у поєднанні з інструментами штучного інтелекту – такими як автоматичне генерування сценаріїв, створення відео за текстом, створює інноваційне середовище для педагогічної творчості.

З цією метою розглянуто та проаналізовано різні хмарні ресурси для створення відео, розміщення його в інформаційному середовищі та подальшого використання в освітньому процесі.

Протягом останнього десятиліття хмарні технології радикально перетворили підхід до створення, зберігання та споживання різного роду мультимедійного контенту, в тому числі відео. Цей тип технологій викликав стрімке вдосконалення в області мультимедіа, розширюючи можливості для творчості.

На думку Н. Хміль, «хмарні технології» – сучасні ІТ-технології опрацювання даних, завдяки яким у користувача є можливість віддалено послуговуватися комп'ютерними ресурсами як інтернет-сервісами без використання локального програмного забезпечення для виконання різних прикладних завдань [3, с. 452].

Хмарні обчислення, або скорочено «хмара» – це модель забезпечення повсюдного та зручного доступу на вимогу через Мережу до спільного пулу обчислювальних ресурсів, що підлягають налаштуванню (наприклад, до комунікаційних мереж, серверів, засобів збереження даних, прикладних програм та сервісів) і які можуть бути швидко надані та звільнені з мінімальними управлінськими затратами і зверненнями до провайдера [4, с. 2].

На основі узагальненого аналізу дефініцій, запропонованих різними науковцями, можна сформулювати таке розуміння поняття «хмарні технології»: це технології, за допомогою яких можна створювати, опрацьовувати та зберігати інформацію віддалено на серверах через браузер.

Перехід до хмарних рішень є важливим етапом на шляху формування інформаційно-цифрової компетентності педагогів. Вони мають можливість отримувати доступ до необхідних ресурсів, таких як навчальні відеоматеріали з будь-якого місця та пристрою з підключенням до інтернету.

Спостерігається й стрімке зростання впровадження технологій штучного інтелекту в освітню сферу, які відкривають нові можливості для генерування відео- та аудіоконтенту. Завдяки цьому педагог може



ефективніше пояснювати концепції, наводити практичні приклади, візуалізувати експерименти та моделювати складні явища.

Дослідники підкреслюють, що залучення навчально-методичних відеоматеріалів в освітній процес сприяє формуванню та розвитку комунікативної компетентності, підвищенню мотивації вивчення дисципліни і є невичерпним джерелом навчального матеріалу [1]. Варто наголосити, що якість відеоматеріалів не завжди належна, тому розробка нового навчального відео залишається необхідною.

Зарубіжний досвід інтеграції мультимедійних та відеоресурсів у навчальний процес представлено у дослідженнях таких учених: Б. Андресен, М. Бабікер, Т. Єгиді, А. Ельмагзуб, Р. Пуджері, Н. Склейтеер, К. Хеввіт, А. Різві, Й. Туовінен, М. Назір, Є. Толмана, К. Доуле, Б. Скіннера, Дж. Хартлі. У своєму дослідженні К. Ферер та А. Квенні представили основні етапи створення відеороликів, а саме планування, розробка відеокліпу, впровадження та надання доступу [2].

З узагальнення В. Корольчук, Т. Саяпіної, Т. Волошиної, відеоконтент в освітньому процесі може виконувати різноманітні функції, і відповідно до них його застосування може варіюватися [5].

До переваг використання відеоконтенту в освітньому процесі можна віднести:

- покращення сприйняття та засвоєння інформації, оскільки відео дозволяє подавати дані різними способами, задіяти як візуальний, так і аудіальний канали сприйняття, що робить її більш доступною та зрозумілою для здобувачів освіти;

- відеоматеріали підвищують мотивацію та зацікавленість, завдяки своїй динамічності та візуальній привабливості, роблять заняття більш цікавими та захопливими;

- розширення можливостей для індивідуалізації навчання, тобто відеоматеріали з різних джерел, із різним рівнем складності та темпом подачі інформації дозволяють враховувати індивідуальні потреби окремо кожного здобувача освіти;

- завдяки аналізу та обговоренню відеоматеріалів здобувачі вчаться критично мислити, оцінювати інформацію, формувати власну думку;

- збагачення навчального середовища, через яке відео дає можливість візуалізувати складні абстрактні поняття, демонструвати явища, які



неможливо спостерігати під час занять через причини безпеки, організувати віртуальні екскурсії;

– підвищення доступності та гнучкості навчання, що передбачає використання відеоматеріалів як на заняттях, так і для самостійного навчання, дистанційної освіти або для здобувачів освіти, які пропустили заняття;

– використання готових відеоматеріалів може допомогти педагогу економити час та ресурси, які він витрачає на підготовку до занять;

– можливість багаторазових переглядів.

Беручи до уваги такі переваги, можна зробити висновок про ефективність використання відеоконтенту в освітньому процесі.

Говорячи про поняття «відео», варто звернути увагу на термін «мультимедіа» як окремий вид комп'ютерних технологій, який об'єднує статичну інформацію (текст, графіку) та динамічну (мовлення, музика, відеофрагменти, анімація).

Проаналізувавши різні джерела, можна дійти висновку, що «відео» є одним із компонентів мультимедіа. Створюючи якісні відеоматеріали, ми інколи вдаємося до поєднання інших компонентів мультимедіа, таких як текст, зображення, анімація, аудіо, відеофрагменти.

Розглянемо, як саме можна використовувати хмарні сервіси для створення, опрацювання, збереження, поширення відеоконтенту, а також інструменти штучного інтелекту для його формування.

*1. Створення відеоматеріалів засобами хмаро орієнтованих сервісів через методи запису.*

Існує низка сервісів, які дають змогу створювати відеофрагменти та одночасно їх редагувати. Відеозапис можна робити лише з камери, лише з екрана або одночасно з камери й екрана. Використання таких відео стає дедалі популярнішим і визнається ефективним інструментом, який дозволяє здобувачам освіти переглядати матеріал у зручний час і власному темпі. Це особливо корисно для тих, хто пропустив заняття через хворобу, а також для тих, хто хоче повторно опрацювати складні теми або повторити окремі моменти. До інструментів, які забезпечують реалізацію цих методів, належать:

**Loom** (<https://www.loom.com>) – це онлайн-інструмент, який дозволяє записувати ваш екран, камеру та мікрофон, накладаючи різні ефекти. Є можливості для управління цим відео, таких як поширення, додавання розділів, можливості обрізання відео та додавання посилань на інші



ресурси. Містить як безкоштовні, так і платні функції. У платній версії присутні інструменти штучного інтелекту.

Якщо говорити про хмарні сервіси для роботи з відео, варто звернути увагу на **ютуб**. Це одна з найбільших і найпопулярніших платформ у світі для перегляду, завантаження та обміну відеоконтентом. Платформа має вбудований відеоредактор, що дозволяє редагувати відео безпосередньо онлайн, а також підтримує проведення прямих трансляцій. Завдяки цьому педагоги можуть створювати власні навчальні канали та ефективно структурувати відеоматеріали для учнів.

*2. Створення відеоматеріалів засобами хмарних сервісів методом монтажу.*

Цей підхід передбачає інтеграцію різноманітних мультимедійних елементів, таких як зображення, інфографіка, анімація, аудіо, синтез мовлення, відеофрагменти та скрайбінг. Завдяки цьому навчальний процес стає більш динамічним і цікавим, що підвищує мотивацію до вивчення матеріалу. Поєднання візуального й аудіального подання допомагає здобувачам глибше зрозуміти складні концепції та абстрактні теорії. Перегляд відео може додатково ілюструвати діалоги та взаємодію в класі, сприяючи кращому сприйняттю інформації.

**Renderforest** (<https://www.renderforest.com>) – це цікавий хмарний інструмент, який дає можливість користувачам створювати потужні анімаційні відео. Містить інструменти редагування відео та візуалізації звуку. Велика кількість відеошаблонів для будь-яких потреб полегшує роботу при створенні навчального відео та дозволяє значно зекономити час.

При створенні відео за допомогою цього сервісу користувачеві пропонуються інструменти штучного інтелекту.

**Clipchamp** (<https://clipchamp.com>) – хмарний сервіс для створення та редагування відео, який пропонує широкий спектр інструментів, таких як запис відео із вебкамери, запис екрану, запису аудіо, синтез мовлення. Інструменти редагування й монтажу – обрізання, склеювання та накладання відео, видалення аудіо із відео. Містить набір готових пропозицій аудіо (музика, звукові ефекти) та візуальних ефектів (фігури та примітиви, стікери, відео, зображення, фони, кадри та рамки), доступних як у платній версії, так і в безкоштовній. Має простий та зрозумілий україномовний інтерфейс, який робить його зручним для користувачів з будь-яким рівнем досвіду. Після створення відео зберігається на цьому ж хмарному ресурсі; система



має можливість експортувати його в інші середовища: OneDrive, ютуб, Google Диск, тік-ток, Dropbox. Має можливість автоматичного створення відео через засоби штучного інтелекту та встановити настільну версію.

Важливо зазначити, що останнім часом до хмарних сервісів почали додавати інструменти штучного інтелекту, які дають можливість згенерувати тексти, картинки, навіть відео. Такими сервісами є **Prezi** (<https://prezi.com>) – це онлайн-сервіс, який поєднує в собі можливості створення мультимедійних презентацій, інфографіки, презентацій із записом відео та синхронізацією з візуальними матеріалами.

До сервісів ШІ, які можуть генерувати відео по текстовому промпту користувача, належать **Pika** (<https://pika.art>), **Invideo** (<https://invideo.io>), **Civitai** (<https://civitai.com/>).

Кожен із проаналізованих хмарних сервісів має різний функціонал, який з кожним днем доповнюється новими можливостями, проте забезпечують створення якісного відео безпосередньо з веббраузера.

Використання хмарних інструментів для роботи з відео формує у педагога інформаційно-цифрову компетентність, адже сьогодення вимагає від нього вміння створювати та подавати інформацію у вигляді відео.

На думку Синтії Брейм, ефективність використання відео в освітньому процесі підвищується, коли педагоги враховують три елементи: як керувати когнітивним навантаженням відео; як максимізувати залучення здобувачів освіти до відео; як сприяти активному навчанню з інтеграцією відео [6].

**Висновки.** Застосування хмарних технологій і штучного інтелекту для створення навчальних відеоматеріалів відкриває перед учасниками освітнього процесу широкі можливості для інтерактивного, пізнавального та захопливого навчання. Використання відеозаписів значно підвищує ефективність освіти, роблячи її більш доступною, гнучкою та зручною. Завдяки своїм численним перевагам відеоматеріали стають цінним інструментом для досягнення кращих навчальних результатів.

#### Список використаних джерел

1. Бучинська Д. Л. Використання відео в навчальному процесі – потреба сьогодення. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету* : зб. наук. пр. Київ : Університет ім. Б. Грінченка, 2015. № 1. С. 30–39.
2. Ferrer C., Quennie A. Utilization of English Video Lessons and Their Significance to the Philippine Language Curriculum: A Literature Review. *Indonesian Journal of Language Teaching and Linguistics*. Surakarta : Center of Language and Cultural Studies, 2022. Vol. 7 (3). Pp. 234–242. [DOI: 10.2139/ssrn.4222378](https://doi.org/10.2139/ssrn.4222378).



3. Хміль Н. А. Теорія і практика формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій у навчально-виховному процесі : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Донбаський держ. пед. ун-т. – Слов'янськ, 2021. 634 с.

4. Mell P., Grance T. The NIST Definition of Cloud Computing. Recommendations of the National Institute of Standards and Technology: NIST Special Publikation 800–145. National Institute of Standards and Technology, September 2011. Pp. 2–3. URL: <http://nvlpubs.nist.gov/nistpubs/Legacy/SP/nistspecialpublication800-145.pdf>

5. Корольчук В., Саяпіна Т., Волошина Т. Створення та доставка навчального відеоконтенту: моделювання бізнес-процесу, критерії, індикатори оцінювання якості. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38. № 5. С. 12–17. DOI: [10.31110/2413-1571-2023-038-5-002](https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-5-002).

6. Brame C. Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Maximizing Student Learning from Video Content. *CBE Life Sciences Education*. American Society for Cell Biology, 2016. Vol. 15 (4): es6. P. 1–6. DOI: [10.1187/cbe.16-03-0125](https://doi.org/10.1187/cbe.16-03-0125).

**ОНИЦУК Наталія,**

*студентка 4 курсу (спеціальність 105 Прикладна фізика та наноматеріали)  
Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк;*

*науковий керівник – РУДЯНИН Іван, кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України  
та археології Волинського національного університету імені Лесі Українки*

## ЦЕНзуРА В РАДЯНСЬКОМУ УКРАЇНСЬКОМУ КІНО

Цензура в радянському кінематографі була не лише політичним інструментом, а й частиною культурного управління, що визначала межі художнього мислення. Українські кінематографісти, працюючи у структурі союзного апарату, перебували під подвійним контролем: державним і партійним. Це зумовлювало постійну боротьбу між авторським баченням і вимогами ідеологічної відповідності. Дослідження проблеми цензури в українському кіно радянського періоду дає змогу реконструювати механізми впливу на зміст, форму й естетику кінематографічного висловлювання. Метою роботи є аналіз основних напрямів і проявів цензурного контролю та способів його обходу українськими режисерами [5].

Після 1920-х рр. радянська держава створила багаторівневу систему контролю над кінематографом, що охоплювала всі етапи виробництва, від затвердження сценарію до кінцевої версії фільму. В Україні головним інструментом регуляції виступав Державний комітет у справах кінематографії при Раді міністрів УРСР, який діяв у тісній взаємодії з відділом культури ЦК КПУ та Головлітом. Будь-який сценарій проходив кілька рівнів



погодження, а фільм після монтажу переглядала комісія, що оцінювала його з позицій «ідейної чистоти». Усі правки оформлювалися письмово, і лише після офіційного дозволу картина могла потрапити в прокат [1].

У 1930–1950-х рр. цензура мала переважно каральний характер. Вона виконувала функцію «захисника ідеології» та знищувала будь-які спроби авторського тлумачення історії. Режисери мусили демонструвати перемогу соціалізму, засудження «ворогів народу», вихваляння трудового ентузіазму. Українське село, релігія, традиції сприймалися як небезпечні маркери національної окремішності. Фільм О. Довженка «Земля» став типовим прикладом конфлікту між мистецтвом і системою, його звинувачували у «куркульських симпатіях», хоча стрічка лише осмислювала драму колективізації [3, с. 306].

У період «відлиги» 1960-х рр. постала нова генерація митців, що прагнула переосмислення радянських міфів через людський вимір. Тоді виникла тенденція до символічного кіно, у якому національні образи набували метафоричного значення. Однак саме метафора стала об'єктом цензурних підозр. Стрічка С. Параджанова «Тіні забутих предків» викликала обурення партійних чиновників через надмірну «етнографічність» і «містицизм». «Криницю для спраглих» Ю. Ілленка взагалі не допустили до прокату. Обидва приклади демонструють, що цензура не лише обмежувала зміст, а й формувала певну естетику, режисери змушені були приховувати смисли в підтексті, створюючи складну семіотичну мову українського кіно. Таблиця 1 узагальнює характерні форми цензурного впливу на різних етапах радянської історії українського кіно [5].

Таблиця 1

### Форми цензурного впливу на український кінематограф у радянський період

<i>Етап</i>	<i>Інституційний контроль</i>	<i>Основні обмеження</i>	<i>Приклади фільмів</i>
1930–1950-ті рр.	Головліт, ЦК ВКП(б), ЦК КП(б)У	Класовий підхід, засудження «українського буржуазного націоналізму»	«Земля» О. Довженка (1930), «Щорс» (1939)
1960-ті рр.	Держкіно УРСР, Головліт	Контроль над «шістдесятниками», обмеження теми війни й моралі	«Криниця для спраглих» (1965), «Тіні забутих предків» (1964)
1970–1980-ті рр.	Держкіно СРСР, КДБ	Заборона символічних і релігійних мотивів, уникнення прямої критики системи	«Вавилон ХХ» (1979), «Лебедине озеро. Зона» (1989)

Джерело: узагальнено за [1; 2; 3; 5].



У 1970-ті рр. цензурна система посилила прихований контроль: цензори дедалі частіше втручалися на стадії сценарію, щоб уникнути витрат на «небажані» фільми. У цей час митці застосовували техніку подвійного кодування, поєднання офіційно схваленого сюжету з глибинною метафориною. Саме тому українське кіно цієї доби, навіть формально лояльне до влади, містило гуманістичні й філософські мотиви.

Період «перебудови» 1980-х рр. започаткував процес переосмислення ролі цензури. Відкритість суспільного дискурсу дозволила повернути на екрани заборонені раніше фільми. Проте система самоконтролю, сформована десятиліттями, залишалася чинником обмеження творчості. Навіть у добу гласності митці часто застосовували автоцензуру, побоюючись адміністративних санкцій або нерозуміння глядача, вихованого на стандартах соціалістичного реалізму [4].

Цензура в українському радянському кінематографі функціонувала як багаторівневий механізм контролю, що поєднував ідеологічні, адміністративні та естетичні складові. Вона діяла не лише на етапі сценарного затвердження чи виробництва, а й після виходу фільму, коли готові картини могли бути вилучені з прокату або відправлені «на полицю». Знищення кінокопій, заборона публікацій у пресі, виключення митців з творчих спілок створювали атмосферу недовіри та самоконтролю. Проте саме в умовах постійного тиску українські режисери виробили складну систему творчого опору, яка поєднувала художню витонченість із моральною напругою [2].

Форми цього опору були різноманітними. Найхарактернішою стала естетика натяку – приховані смисли, що розкривалися через символи, алюзії, міфологічні образи й архетипи. Звернення до фольклору або біблійних мотивів створювало поле подвійного кодування, у якому глядач міг розпізнавати альтернативні сенси, непідконтрольні офіційному дискурсові. У цьому контексті метафоричний стиль українського кіно набув не лише художнього, а й етичного значення, адже став способом збереження внутрішньої автономії митця. Параджанов, Ілленко, Осика, Миколайчук та інші представники авторського кінематографа продемонстрували, що навіть у межах тотального контролю можна створювати твори, здатні говорити мовою універсальних цінностей і національної пам'яті.

Водночас цензура була частиною ширшої культурної політики СРСР, спрямованої на формування «ідеологічно правильної» картини світу.



Вона задавала не лише тематичні рамки, а й визначала соціальний тип героя, допустиму емоційність, рівень художньої абстракції. Кінематограф розглядався як інструмент масового виховання, а отже будь-який прояв авторської свободи сприймався як загроза державній стабільності. Саме тому цензура виконувала функцію селекції, дозволяла лише ті твори, які підтримували колективну ідентичність у межах офіційного ідеалу [1].

Попри інституційну жорсткість, українські митці зуміли виробити власну традицію художнього кодування, що стала маркером культурного спротиву. Ця традиція ґрунтувалася на поєднанні візуальної поезії, філософської алегорії та національної семантики. Навіть у фільмах, санкціонованих до прокату, відчувалася глибока опозиція між офіційним нарративом і внутрішнім змістом. Мовчання, пауза, пейзаж чи символічна деталь набували ваги політичного жесту, здатного передати те, що не дозволялося озвучувати.

У підсумку цензура в радянському українському кіно постала не лише як обмеження, а як умова формування унікальної естетики. Постійна присутність контролю породила особливий тип художнього мислення, зорієнтований на підтекст і метафору. Цей досвід сформував етичну та професійну стійкість митців, що зуміли зберегти національну ідентичність і передати її крізь систему заборон. Саме тому феномен радянської цензури не можна розглядати лише як репресивний чинник. Він став середовищем, у якому визріла українська кінопоетика другої половини ХХ ст., позначена одночасно болем обмеження і гідністю творчого спротиву.

#### Список використаних джерел

1. ДОВЖЕНКО-ЦЕНТР [dovzhenkocentre.org](https://dovzhenkocentre.org/). URL: <https://dovzhenkocentre.org/> (дата звернення: 01.11.2025).
2. Історія українського кінематографу: Від Довженка до сучасних фестивальних хітів. [ikhmelnychanyn.com](https://ikhmelnychanyn.com). URL: <https://ikhmelnychanyn.com/uk/articles-23818-istoriya-ukrayinskogo-kinematografu-vid-dovzhenka-do-suchasnyh-festyvalnyh-hitiv> (дата звернення: 01.11.2025).
3. Конівіцька Т. Я., Бабій І. В. Мова кінематографа України як інструмент формування національної ідентичності. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. 2023. Т. 34 (73). № 3. С. 306–312. DOI: <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2023.3/52>
4. Культура України за часів радянської влади. *Освіта.UA*. 2025. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/10315/> (дата звернення: 01.11.2025).
5. Подолання цензури: конкурсна робота. Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2022. 37 с. URL: <https://lingua.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/05/Konkursna-robota-Podolannia-tsenzury.pdf> (дата звернення: 01.11.2025).



**ОСТАПІОВСЬКИЙ Олександр,**

кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Волинського ІППО,  
м. Луцьк, e-mail: [o.ostapiovskyi@vippro.org.ua](mailto:o.ostapiovskyi@vippro.org.ua), <https://orcid.org/0000-0001-5006-9290>

## КОНФЛІКТОЛОГІЯ: ІНСТРУМЕНТ ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ В ОСВІТІ

*Стаття присвячена огляду конфліктології як практикоорієнтованої дисципліни для підвищення якості управління освітніми закладами. Здійснено аналіз основних підходів до діагностики та профілактики конфліктів у педагогічних колективах, описано стратегії їхнього вирішення і наведено рекомендації для керівників закладів освіти.*

*The article is devoted to the review of conflictology as a practice-oriented discipline aimed at improving the quality of educational management. The main approaches to diagnosing and preventing conflicts in teaching staff are analyzed, strategies for their resolution are described, and recommendations for educational institution leaders are provided.*

**Ключові слова:** конфлікт, інструменти управління.

**Keywords:** conflict; management tools.

Конфлікти в освітньому середовищі мають багатоаспектний характер: вони виникають між учасниками освітнього процесу (вчитель – учень, колеги між собою, адміністрація – колектив), між інституційними інтересами та індивідуальними очікуваннями. Невміння керувати конфліктами знижує ефективність навчального процесу й загальну адаптивність установи [1; 2; 3].

Конфліктологія як наука поєднує психологічні, соціологічні та управлінські підходи до вивчення конфлікту: її завдання – не лише пояснити причини конфліктів, а й розробити інструменти їхньої діагностики, профілактики й конструктивного вирішення [4]. У педагогічному контексті пріоритетними є методи медіації, фасилітації та переговорів, що орієнтовані на збереження соціальної взаємодії і розвитку професійних компетенцій учасників [3; 4].

*Функції конфліктології як інструмента управління.* Конфліктологічні підходи виконують низку управлінських функцій у закладах освіти:

- 1) діагностична (виявлення осередків напруження та джерел проблем);
- 2) превентивна (система заходів для зниження ймовірності ескалації конфліктів);
- 3) регулятивна (алгоритми прийняття рішень під час конфліктних ситуацій);
- 4) розвивальна (навчання персоналу навичок комунікації та конструктивної взаємодії) [1; 2].



Аналізуючи опрацьовані матеріали, можемо запропонувати такі практичні стратегії управління конфліктами в освітніх закладах:

– Системна діагностика: регулярні опитування клімату в колективі, аналіз випадків конфлікту, використання інструментів психологічної діагностики [1].

– Медіація та нейтральні переговори: залучення медіаторів для відновлення діалогу й побудови взаємовигідних рішень [4].

– Розвиток комунікаційних компетенцій: тренінги з емпатійного слухання, конструктивної зворотної інформації та емоційної саморегуляції для персоналу й учнів [3].

– Адміністративні процедури: чітке регламентування процедур подання скарг і вирішення спорів, створення робочих груп для вирішення системних проблем [2].

Ефекти впровадження конфліктологічних практик. Досвід досліджень і методичних рекомендацій показує, що системна робота з конфліктології приводить до зниження кількості тривалих конфліктів, покращення морально-психологічного клімату, зростання професійної задоволеності персоналу і, як наслідок, підвищення якості освітніх результатів [1; 2; 3].

Рекомендації для керівників освітніх закладів:

1. Запровадити системну політику управління конфліктами: документовані процедури діагностики, реагування та моніторингу [2].

2. Розвивати внутрішні ресурси: підготувати групу модераторів / медіаторів серед персоналу або залучити зовнішніх фахівців [1; 3].

3. Інвестувати в навчання: регулярні тренінги з комунікації, управління стресом та переговорів [3; 4].

4. Оцінювати ефективність: упровадити індикатори успішності (зменшення числа скарг, покращення клімату за опитуваннями) [2].

Отже конфліктологія – практично орієнтована дисципліна, яка надає конкретні інструменти для управління освітніми системами. Її застосування дозволяє не лише ефективніше вирішувати конфлікти, але й підвищувати адаптивність установи, знижувати втрати від конфліктної дезорганізації та підтримувати професійне середовище, сприятливе для навчання й розвитку.

#### Список використаних джерел

1. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення : навч.-метод. посіб. Харків : Друкарня «Мадрид», 2020. 92 с. URL: <https://dSPACE.snu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c0d089ec-5c14-4c20-b605-f7048538b99b/content>



2. Усенко Д. Стратегії управління конфліктами в освітньому середовищі. *Педагогічні науки*. 2025. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/27930/27891>

3. Гужанова Т. С. Конфліктологія : навч. посіб. для закладів вищої освіти. 2024. URL: [eprints.zu.edu.ua](http://eprints.zu.edu.ua)

4. Fisher R., Ury W., Patton B. Getting to Yes: Negotiating Agreement Without Giving In. 2nd ed. New York : Houghton Mifflin, 1991. 200 s. URL: [https://archive.org/details/gettingtoyesnego0000fish\\_z1w8](https://archive.org/details/gettingtoyesnego0000fish_z1w8)

**ПАВЛЮК Лідія,**

*викладач педагогіки Володимирського фахового педагогічного коледжу імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради, м. Володимир*

## ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ РЕСУРС РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОГО ПЕДАГОГА

*Актуальність досліджуваної теми* зумовлена тим, що сучасна педагогічна освіта орієнтована на компетентнісний підхід, який вимагає формування у майбутнього педагога не лише теоретичних знань, а й здатності ефективно діяти в реальних педагогічних умовах. Традиційно лекційні форми роботи не завжди забезпечують розвиток таких умінь, тоді як проєктні технології дозволяють здобувачам освіти набувати досвіду професійної діяльності вже під час навчання.

Саме тому впровадження проєктних технологій в освітній процес закладів вищої освіти є необхідною умовою якісної підготовки майбутнього педагога. Це підтверджується також актуальними тенденціями модернізації освіти та потребами ринку праці в педагогах нового покоління.

З огляду на актуальність проблематики, сучасний етап розвитку системи передвищої освіти відзначається необхідністю посилення практичної спрямованості підготовки педагогічних кадрів. Відповідно, в умовах реформування освітнього простору вимоги до професійного рівня викладача зростають, і на перший план виходить здатність працювати у постійно змінному середовищі, бути гнучким, адаптивним, ініціативним, відкритим до інновацій. Таким чином, викладач у своїй роботі має орієнтуватися не тільки на передачу знань, а й на формування широкого спектра професійних компетентностей. Тобто акцент робиться на здатності



здобувача освіти діяти, поєднувати інформацію з практикою, конструктивно взаємодіяти, критично аналізувати середовище, вирішувати проблеми.

Саме такий підхід відповідає сучасній концепції професійної освіти, де ключову роль відіграє самостійна діяльність студента, його здатність до мислення, аналізу, творчості та рефлексії.

З огляду на проблематику, особливе місце у цьому займає застосування проектних технологій. Ідеї проектного навчання досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені: Дж. Дьюї, У. Кілпатрик, Є. Коллінгс, Л. Левін, Д. Піт, С. Шацький.

Джон Дьюї запропонував будувати навчальний процес на активній основі, спираючись на цілеспрямовану діяльність здобувачів освіти з урахуванням їх особистої зацікавленості в цих знаннях. У своєму педагогічному кредо педагог наголошував, що вчитель функціонує у школі не з метою нав'язати дитині певні ідеї чи сформулювати конкретні звички, а як повноправний член спільноти, який має шукати практичні способи впливу на розвиток дитини та сприяти тому, щоб вона навчилася правильно реагувати на зміни.

Поряд з цим, німецький педагог А. Флітнер характеризує проектну діяльність як «навчальний процес, в якому обов'язково беруть участь розум, серце і руки», тобто осмислення самостійно отриманої інформації здійснюється через призму особистого ставлення до неї й оцінку набутих результатів.

Крім того, проблемі використання проектних технологій в освітньому процесі присвятили свої праці К. Баханов, О. Пехота, І. Єрмаков, В. Гузеев, Г. Селевко, Є. Полат та ін. Особливий інтерес становлять дослідницькі роботи останніх років О. Коберник, І. Коновальчук, Т. Подобєдової, в яких відображено суть процесу проектної діяльності, умови її впровадження в освітній процес та особливості професійного розвитку педагога у цьому процесі.

В Україні теоретико-методологічні засади використання проектів закладено Г. Ващенком. Видатний український педагог відносив метод проектів до активних методів навчання, для яких «характерний практичний ухил навчання та зв'язок із життям». Класик зазначав, що у процесі виконання проектів «слід звертати увагу на органічне поєднання теорії



і практики, оскільки завдання проєкту не тільки в тім, щоб виконати якусь корисну роботу, а в тім, щоб на цій роботі поширити свій світогляд, набути теоретичних знань, що дають змогу краще розуміти життя та краще по-науковому творити його» [1, с. 4].

Метод проєктів можна розглядати як сукупність різноманітних прийомів, операцій, спрямованих на досягнення дидактичної мети через детальну розробку певної проблеми, яка повинна завершитися реальним, практичним результатом, оформленим у той або інший спосіб. Метод проєктів завжди спрямовується на індивідуальну або групову самостійну роботу студентів, яку вони виконують упродовж певного часу.

У проєктній методиці завжди передбачається розв'язання конкретної проблемної ситуації, що, з одного боку, вимагає застосування комплексної сукупності методів і засобів навчання, а з іншого – узагальнення знань, умінь і навичок із різних галузей науки й техніки [2].

Проєктні технології розвивають у здобувачів освіти пошуково-дослідницькі, технологічні й інформаційні компетенції, формують креативність, стимулюють інтелектуальну активність, розвивають комунікативні вміння, допомагають формувати міжпредметні зв'язки, вчать використовувати інформаційно-телекомунікаційні технології, допомагають оволодіти навичками роботи в групі та формують соціальну мобільність. Крім того, це підвищує мотивацію студентів, оскільки в цьому випадку навчання стає не ціллю, а засобом створення кінцевого продукту діяльності.

У процесі проєктної діяльності здобувачі освіти набувають таких умінь та навичок: рефлексивних (осмислення завдань), пошукових (дослідницьких) – уміння самостійно генерувати ідеї, самостійний пошук інформації, висунення власної гіпотези, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; управлінських (вміння планувати діяльність, час, ресурси; вміння приймати рішення, прогнозувати наслідки); комунікативні (уміння вступати в діалог, ведення дискусії, захист власної точки зору тощо); презентаційних (навички монологічного мовлення, витримка під час публічного виступу, артистичні вміння тощо); само- та взаємооцінювання (адекватне оцінювання своєї роботи і робіт інших здобувачів освіти); умінь і навичок співпраці (колективне планування роботи групи, взаємодія



з різними членами групи, надання взаємодопомоги, навички ділового партнерського спілкування тощо).

Важливим є те, що проєктна діяльність збагачує не тільки тих, хто вчиться, але і тих, хто навчає. До професійного навчання повною мірою можна віднести таке зауваження: «...Дослідницька діяльність формує компетентність не тільки учнів, але і викладача. Він повинен сам володіти тими вміннями, яким навчаються його учні, повинен уміти організувати ті ситуації, в яких ці вміння могли б напрацьовуватися. Проекти як співтворчість дозволяють сформуванню комфортні взаємостосунки в колективі, взаємостосунки між вчителем і учнями, розкрити різноманітні здібності їх учасників і дають можливість бути успішними і в житті, і в професійній діяльності» [3, с. 95–107].

Успіх застосування методу проєктів залежить від того, наскільки студенти захочуть самостійно чи спільними зусиллями вирішити проблему, застосовувати необхідні знання, одержати реальний і відчутний результат. Щодо викладача, то вміння використовувати метод проєктів – показник високої кваліфікації, прогресивності його професійної діяльності, її спрямованості на творчий розвиток здобувачів освіти. Особливого значення при цьому набуває вміння викладача організувати спільну діяльність з окремими студентами або в групі.

Застосування проєктної технології вимагає від педагога використання сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за суттю методів, прийомів, засобів.

Одним із варіантів застосування проєктних технологій є створення тематичних тижнів. Здобувачі освіти моделюють педагогічний процес у масштабі цілого тижня, поєднуючи різні дисципліни та форми роботи. Цей вид проєктної діяльності формує в них проєктувальні й організаційні компетентності, адже майбутній педагог навчається мислити цілісно, планувати освітній процес і передбачати результати освітніх впливів. Більше того – це сприяє формуванню навичок працювати в команді. Тут маємо на увазі не лише учнів, а й батьків, громаду, різні служби, що прямо пов'язано з формуванням соціальної та комунікативної компетентностей педагога.



Окремо варто згадати проекти, пов'язані з аналізом реальних педагогічних проблем, проекти типу «case-study». Здобувачі освіти отримують опис педагогічної ситуації, аналізують її, визначають можливі шляхи вирішення і презентують власні пропозиції. Така діяльність формує дослідницьку обізнаність, компетентність прийняття педагогічних рішень, вміння аргументувати власну позицію та застосовувати професійні знання в нестандартних ситуаціях.

Ще один важливий напрям – створення авторських навчальних занять або навіть коротких цифрових освітніх продуктів: відеопоради, допис у соціальних мережах з педагогічними рекомендаціями, короткий курс. У сучасному світі педагог повинен вміти працювати не лише в класі, а й у цифровому просторі. Тому такі проекти формують цифрову педагогічну компетентність, навички адаптації матеріалів для різних аудиторій, а також вміння просвітницької діяльності, що стає важливою частиною професійної підготовки. Відповідно, через різноманітні форми проектів у межах вивчення формується комплекс професійних компетентностей: аналітичних, рефлексивних, комунікаційних, дослідницьких і цифрових. У результаті проектна діяльність в аудиторії стає не просто формою активізації здобувачів освіти, а інструментом професійного становлення.

Таким чином, проектна діяльність є ефективним інструментом формування професійних компетентностей майбутнього педагога у процесі навчання. Вона підсилює навчальну мотивацію, стимулює творчу активність, сприяє розвитку аналітичного мислення та практичних навичок, що має особливе значення у підготовці педагога. Крім того, використання проектної технології навчання в освітньому процесі сприяє усвідомленню здобувачами освіти власної індивідуальності, формуванню контактності, емпатії, відчуття обов'язку, рефлексивності, відповідальності.

#### Список використаних джерел

1. Логвін В. Метод проектів у контексті сучасної освіти. *Завуч*. 2002. № 26. С. 4.
2. Проектне навчання: коротко про головне. URL: <https://nus.org.ua/2018/02/21/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/>
3. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах : монографія / В. М. Аніщенко, М. В. Артюшина, Т. М. Герлянд, Н. В. Кулалаєва, Г. М. Романова, М. М. Шимановський та ін. ; за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. Житомир : Полісся, 2019. 208 с.



**ПИЛИПЕНКО Сніжана,**  
здобувач магістерського ступеня Університету Григорія Сковороди, м. Переяслав;  
**ДОВГОПОЛА Людмила,**  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих дисциплін  
і методики навчання Університету Григорія Сковороди, м. Переяслав

## ОСВІТНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НАВИЧОК СТАЛОГО РОЗВИТКУ ТА ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У XXI столітті спостерігається глобальне зростання антропогенного навантаження на довкілля, що призводить до зміни клімату, деградації екосистем, забруднення водойм, скорочення біорізноманіття і виснаження природних ресурсів тощо. Водночас усвідомлення важливості екологічної відповідальності стає дедалі актуальнішим, оскільки без належного ставлення до навколишнього середовища неможливий збалансований розвиток економіки, соціальної сфери та технічного прогресу. В цьому контексті освіта відіграє визначальну роль, сприяючи підготовці до прийняття свідомих рішень щодо збереження довкілля і розвитку екологічно зорієнтованого мислення.

Формування навичок, орієнтованих на сталий розвиток та охорону довкілля, є важливим завданням сучасної освіти, адже екологічні виклики, що постають перед людством, вимагають не лише технологічних рішень, а й фундаментальних змін у світогляді майбутніх поколінь. Це питання привертало увагу багатьох науковців, серед яких варто відзначити роботи Т. Атрощенко [1], Н. Мельник [3], Н. Муляр, Л. Ансєєвої [4], Т. Поніманської [5], А. Руденко [7], Ю. Шапрана, Л. Довгополої, М. Гюнґордю [6] та ін., які висвітлюють необхідність інтеграції принципів сталого розвитку в освітній процес і наголошують на важливості екологічної освіти для формування відповідального ставлення до навколишнього середовища.

Сучасна освіта повинна формувати в здобувачів освіти не лише знання про природу, а й навички раціонального використання природних ресурсів, етичного ставлення до довкілля та екологічно відповідальної поведінки.



Особливу роль у цьому процесі відіграє навчальна дисципліна «Біологія і екологія», яка є однією із ключових у природничій освітній галузі. Вона сприяє розвитку в учнів уявлень про складність екосистем, взаємозв'язки між живими організмами, закономірності розвитку природи та вплив людини на неї. Таким чином, ефективне навчання біології здобувачів середньої освіти може стати фундаментом для формування екологічного світогляду і компетентностей, необхідних для розв'язання локальних і глобальних екологічних проблем людства [1, с. 52].

З огляду на стратегічні пріоритети сталого розвитку, особливо важливо інтегрувати відповідні освітні підходи на всіх рівнях навчання. В умовах глобальних екологічних викликів і соціально-економічних трансформацій освіта для сталого розвитку має стати невід'ємним компонентом навчальних програм середньої, професійної та вищої освіти. Це передбачає не лише передачу знань про концепцію сталого розвитку, а й формування критичного мислення, екологічної свідомості та відповідального ставлення до природних ресурсів.

Зазначимо основні педагогічні чинники ефективного формування у здобувачів профільної середньої освіти навичок, орієнтованих на сталий розвиток та охорону довкілля:

– *Міждисциплінарні підходи* – дозволяють інтегрувати екологічну, економічну і соціальну складові в освітній процес. Важливу роль відіграє формування у старшокласників компетентностей, необхідних для адаптації до нових умов, зокрема, здатності приймати обґрунтовані рішення, які будуть зорієнтовані на довгострокову перспективу, а також навички активної громадянської участі в питаннях сталого розвитку суспільства [2, с. 51]. Здобувачі профільної середньої освіти мають не просто засвоювати інформацію про будову клітини, механізми фотосинтезу чи принципи функціонування екосистем, а й розуміти, як ці знання можна використати для збереження біологічного різноманіття, зменшення забруднення навколишнього середовища та розвитку сталих технологій.

– *Упровадження інноваційних педагогічних технологій у освітній процес ЗЗСО* – сприятимуть розвитку екологічно доцільної поведінки у старшокласників. До них належать: технологія проблемного навчання (Problem-Based Learning); проєктна технологія навчання (Project-based Learning); технологія дослідницького навчання (Inquiry-based Learning)



тощо. Вони допомагатимуть не лише ефективному опануванню теоретичними знаннями із проблеми дослідження, а й розвитку вмінь у здобувачів освіти застосовувати їх у повсякденному житті. Ефективною також є методика case-study, яка дозволяє аналізувати реальні екологічні або соціально-економічні ситуації і змушує учнів генерувати оптимальні стратегії їх подальшої діяльності.

Одним із найефективніших методів формування екологічних навичок є проєктне навчання, яке дозволяє учням не лише поглиблювати свої знання із біології, а й розвивати критичне мислення, аналізувати дані та приймати виважені рішення. У рамках навчального проєкту можна дослідити якість води у місцевих річках і озерах, порівняти рівень забруднення ґрунту в різних районах міста, оцінити вплив промислових підприємств на екосистеми або розробити стратегії зменшення відходів у закладі освіти. Такі завдання мотивують старшокласників до активного пошуку інформації, проведення досліджень й обговорення отриманих результатів. Важливо, щоб такі проєкти не обмежувалися лише теоретичним аналізом, а передбачали практичні рекомендації, які можуть бути реалізовані на рівні громади чи ЗЗСО [3, с. 4].

– *Експериментальні дослідження і польові практики* – дають змогу учням безпосередньо взаємодіяти із природним середовищем. Вивчення флори та фауни місцевих лісів, спостереження за поведінкою тварин у природних умовах, аналіз зразків ґрунту та води – усі ці заходи дозволяють здобувачам освіти краще усвідомити взаємозв'язки у природі та оцінити вплив людської діяльності на довкілля. Виявлення мікропластикових частинок у воді або змін у складі ґрунту внаслідок використання пестицидів може стати потужним стимулом для переосмислення споживчих звичок і пошуку екологічно безпечних альтернатив [3, с. 4–5].

– *Використання цифрових технологій у процесі екологічного навчання*. Віртуальні лабораторії, онлайн-симуляції та геоінформаційні системи дозволяють моделювати екологічні процеси, прогнозувати наслідки кліматичних змін і відстежувати екологічну ситуацію в реальному часі. Наприклад, цифрові карти забруднення атмосфери або рівня знищення лісів допомагають учням зрозуміти, як антропогенний фактор впливає на навколишнє середовище. Використання таких ресурсів робить навчання більш наочним і захопливим, сприяючи глибшому засвоєнню екологічних концепцій [4, с. 388].



– *Активна співпраця учнів із громадськими організаціями, бізнесом і місцевими громадами з метою залучення їх до екологічних ініціатив: природоохоронних заходів, екологічних екскурсій, волонтерської діяльності спрямованої на захист природи тощо. Участь у висадженні дерев, прибиранні зелених зон, створенні екологічних стежок, збереженні рідкісних видів флори і фауни, впровадженні ресурсозбережних технологій у ЗЗСО, організації волонтерських екологічних акцій та популяризації принципів свідомого споживання сприятиме не лише отриманню практичних навичок, а й формуванню у здобувачів освіти усвідомленої громадянської позиції. Співпраця ЗЗСО із природоохоронними організаціями розширяє участь в екологічних ініціативах, залучає до наукових досліджень і розробки екологічних політик на місцевому рівні [5, с. 42].*

– *Психологічні аспекти екологічного навчання. Дослідження вітчизняних науковців презентують, що усвідомлення екологічних проблем не завжди приводить до зміни поведінки особи – для цього необхідно також формувати емоційний зв'язок із природою. Використання в освітньому процесі методів емоційного залучення, таких як екологічні ігри [6], мистецькі проекти, аналіз літературних творів на екологічну тематику, сприяє розвитку екологічної емпатії та підвищенню особистої мотивації учнів до збереження довкілля. Перегляд документальних фільмів про зміну клімату або створення художніх робіт на тему екологічних проблем може мати значний вплив на формування екологічної свідомості [5, с. 44].*

Освіта для сталого розвитку є потужним інструментом формування нового світогляду, що базується на відповідальності, екологічній грамотності та соціальній згуртованості. Її ефективна реалізація в освітньому просторі сприятиме не лише формуванню нового покоління, а й створенню передумов для довготривалого збереження природних ресурсів і гармонійного розвитку суспільства.

Таким чином, формування у здобувачів профільної середньої освіти навичок, орієнтованих на сталий розвиток та охорону довкілля, є складним, багатокомпонентним процесом, що потребує інтеграції різних підходів, методів і технологій навчання. Важливу роль у цьому відіграє компетентнісне навчання, активне залучення учнів до дослідницької роботи, використання цифрових технологій у навчанні біології та участь у природоохоронних ініціативах. Поєднання цих факторів дозволить



сформувати покоління, здатне приймати відповідальні рішення і сприяти гармонійному розвитку суспільства у межах екологічної рівноваги.

### Список використаної літератури

1. Атрощенко Т. Соціально-громадянська компетентність: до сутності поняття. *Соціальна робота: виклики сьогодення*: зб. наук. пр. за матеріалами XII Міжнар. наук.-практ. конф. (25–26 трав. 2023 р.). Тернопіль, 2023. С. 52–54.
2. Громадянська компетентність як ключова у формуванні демократичного суспільства України : зб. наук. пр. / редкол.: І. Б. Вашеняк (гол.) та ін. Хмельницький : Вид-во ХОІППО ім. А. Назаренка, 2023. 227 с.
3. Мельник Н. І. Цінності громадянської компетентності як базові у професійній підготовці майбутніх вихователів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2018. Вип. 2. С. 3–10.
4. Муляр Н., Ансеєва Л. Освіта для сталого розвитку держави в контексті сучасних екологічних викликів. *Матеріали конференцій МЦНД (17.01.2025; Львів, Україна)*. Львів, 2025. С. 550–554.
5. Поніманська Т. І., Дичківська І. М., Козлюк О. А., Кузьмук Л. І. Соціальний розвиток дитини. 2-ге вид. Київ : Генеза, 2014. 88 с.; Шапран Ю., Довгопола Л., Гьонгюрдю М. Організація енвайронментальної освіти учнів в умовах довкілля засобами ігрових технологій. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. І. Франка*. Дрогобич : Видавн. дім «Гельветика», 2021. Вип. 44, т. 3. С. 270–276.
6. Rudenko A. S. Organizational and methodological conditions for the formation of social and civic competence. *In The XIII International Science Conference «Perspectives of development of science and practice»* (December 14–17, 2021, Prague, Czech Republic). Prague, 2021. 626 p.

**ПОЛІЩУК Наталія,**

*викладач інформатики Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела Кримського, м. Володимир;*

**ПОДВОРНЮК Ольга,**

*викладач документознавства Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела Кримського, м. Володимир*

## ВЕБСАЙТ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

**Актуальність теми.** Професійна компетентність сучасного педагога неможлива без володіння цифровими технологіями, навичками створення й використання онлайн-контенту, ведення електронної комунікації.



Вебсайт навчального закладу сьогодні є не лише інформаційною візитівкою, а й платформою для реалізації інноваційних форм навчання, підвищення кваліфікації, професійного саморозвитку викладачів.

Як наголошує В. Биков, цифровізація освіти потребує «нових педагогічних підходів, що поєднують управлінські, аналітичні й технологічні аспекти діяльності педагога» [1, с. 27]. Саме тому робота з вебсайтом стає однією з дієвих форм розвитку цифрової компетентності педагогів закладів фахової передвищої освіти.

Досвід Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела Кримського засвідчує, що системна робота з вебсайтом навчального закладу сприяє розвитку в педагогів широкого спектра компетентностей – від технічних до комунікаційних і аналітичних.

Зокрема, викладачі інформатики та документознавства активно залучаються до оновлення структури та змісту офіційного вебресурсу, створення інформаційних сторінок спеціальностей, у тому числі «Цифрові технології». Ця діяльність вимагає не лише технічних умінь (робота з CMS-платформами, форматування матеріалів, графічна обробка), а й педагогічного підходу до подачі контенту, що формує комунікаційну культуру, навички самоаналізу та презентації результатів освітньої діяльності.

Робота з вебсайтом виступає також ефективною формою неформального підвищення кваліфікації педагогів. У процесі створення інформаційних блоків і публікацій викладачі опановують інструменти цифрової аналітики, хмарні сервіси, основи SEO-оптимізації, вчать визначати цільову аудиторію й добирати комунікаційні стратегії. Це відповідає рекомендаціям Н. Морзе, яка підкреслює, що розвиток цифрової компетентності педагога ґрунтується на «вмінні інтегрувати цифрові ресурси у власну професійну діяльність і педагогічну взаємодію» [2, с. 64].

У коледжі організовано серію практичних занять, під час яких викладачі та студенти спільно працюють над вмістом сайту, створюють тематичні сторінки, розробляють візуальні матеріали для новин і освітніх подій. Така співпраця формує партнерську модель навчання «педагог – студент», де викладач виступає ментором, а студент – активним учасником цифрового освітнього процесу. Як зазначає О. Коваль, «ефективність формування цифрової компетентності залежить від практичного занурення у цифрове середовище, де педагог навчає, одночасно вдосконалюючи власні навички» [3, с. 53].



Вебсайт коледжу також використовується як платформа для самоосвітньої діяльності викладачів. Тут розміщуються електронні методичні розробки, інтерактивні посібники, матеріали онлайн-курсів, презентації відкритих занять. Педагоги мають можливість ділитися досвідом, створюючи власні електронні сторінки та публікації. Такий підхід відповідає концепції відкритої освіти, коли освітній контент створюється спільноту практиків і стає доступним для колег та студентів.

Окремої уваги заслуговує питання використання вебсайта як інструменту педагогічної комунікації. Через інтерактивні форми – блоги, опитування, мультимедійні публікації – викладач може підтримувати діалог з аудиторією, отримувати зворотний зв'язок і оцінювати ефективність власних методик. Це сприяє розвитку рефлексивних умінь і самопізнання педагога, що є складовими професійної компетентності. Як підкреслює Л. Ткачук, «цифрова комунікація у педагогічному середовищі не замінює традиційну, але підсилює її інтерактивність, відкритість і динаміку розвитку» [4, с. 118].

Досвід упровадження цифрових форм діяльності у Володимирському педагогічному фаховому коледжі засвідчив, що участь педагогів у розробці та наповненні вебсайта має значний потенціал для розвитку таких складових професійної компетентності, як:

- інформаційна (уміння працювати з цифровими ресурсами, перевіряти достовірність інформації);
- комунікативна (ведення професійного діалогу в цифровому середовищі, створення текстів для публічного сприйняття);
- креативна (розроблення авторського контенту, використання візуальних технологій);
- аналітична (оцінювання статистики відвідувань, ефективності вмісту);
- рефлексивна (самооцінка власного внеску у формування іміджу закладу).

Таким чином, вебсайт виступає не лише інформаційним ресурсом, а й «педагогічною лабораторією», у якій формується цифрова культура, взаємодія й професійна майстерність педагогів.

Вебсайт навчального закладу – це потужний інструмент фахового зростання педагогів. Його використання як майданчика для створення освітнього контенту, комунікації та самоосвіти сприяє формуванню



цифрової компетентності, розвитку креативного мислення та удосконаленню навичок педагогічної взаємодії. Досвід Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела Кримського підтверджує, що системне використання вебресурсів у навчальному процесі розвиває не лише студентів, а й самих викладачів як сучасних фахівців, здатних до постійного професійного самовдосконалення.

#### Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти: теоретичні засади. Київ : ІІТЗН НАПН України, 2021. 132 с.
2. Морзе Н. В. Цифрова компетентність педагога: теорія і практика. Київ : Університет менеджменту освіти, 2022. 210 с.
3. Коваль О. М. Використання цифрових інструментів у закладах фахової передвищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. № 2. С. 54–60.
4. Ткачук Л. П. Інноваційна педагогічна взаємодія у цифровому середовищі. *Педагогічний альманах*. 2024. № 50. С. 115–120.

**ПОЛІЩУК Наталія,**

*завідувач відділу освітньої та інноваційної діяльності Волинського ІППО, м. Луцьк*

## ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГА ЯК ЗАПОРУКА ЙОГО ГОТОВНОСТІ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ ТА НЕПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

**Актуальність теми.** Неперервне реформування освітньої галузі – НУШ, інклюзія, цифрові технології, гейміфікація, використання штучного інтелекту (ШІ), віртуальної реальності (VR) та доповненої реальності (AR), дистанційне навчання через онлайн-платформи тощо – вимагає від педагога постійної адаптації та інноваційної активності. Це підвищує психоемоційне й інтелектуальне навантаження. Ігнорування питань здоров'я педагога (фізичного, психічного, соціального, духовного) в умовах цих викликів призводить до професійного вигорання, зниження когнітивних функцій та, як наслідок, блокує здатність до ефективного засвоєння і впровадження нових знань, інновацій. Адже педагог – це не просто носій знань, а жива особистість, яка постійно зростає, вчиться й адаптується до постійних змін.



**Виклад основного матеріалу.** Тому здоров'я педагога розглядається нами як ключовий особистий та професійний ресурс, необхідний для успішної інноваційної діяльності. Цей ресурс є багатовимірним: фізичне здоров'я забезпечує витривалість і працездатність; психічне – когнітивну гнучкість і стресостійкість; соціальне – ефективну комунікацію та сприятливий клімат у колективі; духовне – відчуття сенсу, цілісність особистості та внутрішню гармонію. Завдяки цій внутрішній ресурсній базі здоровий педагог готовий до впровадження інновацій, оскільки бачить у них глибокий сенс і місію (покращення освіти для учнів), а не просто чергову вимогу адміністрації. Натомість хронічна втома та емоційне виснаження формують потужний психологічний опір змінам, адже вони сприймаються як додаткове, непосильне навантаження. Такий стан посилює відчуття некомпетентності, критично знижує мотивацію до саморозвитку та, зрештою, призводить до захисної стратегії збереження енергії через мінімізацію зусиль.

Тому підтримка здоров'я педагога має бути системною, охоплюючи всі аспекти його благополуччя та інтегруючи різноманітні заходи з цієї проблеми на рівні закладу освіти.

Така система вимагає чіткої структури, починаючи з організаційних заходів, що включають оптимізацію навчального навантаження, чітку регламентацію роботи та встановлення ефективного режиму праці й відпочинку. Тільки тоді робота вчителя перетворюється із джерела постійного стресу на стійку, передбачувану та більш керовану діяльність. Такий підхід не лише мінімізує професійне вигорання, але й вивільняє час педагогам для хобі та соціального життя, зміцнення родинних зв'язків, що є основою соціального благополуччя. Більше того, зменшення робочого тиску дає педагогам необхідний ресурс для духовного саморозвитку, саморефлексії та зміцнення цінностей.

Не менш важливою складовою системної підтримки педагогів є психологічна підтримка, що включає запровадження програм стрес-менеджменту та профілактики вигорання. Це підвищує стійкість учителів до стресу, розвиває в них навички саморегуляції та збереження психічного здоров'я, підвищує продуктивність праці, запобігає професійному вигоранню, покращує психологічний клімат та ефективність роботи усього колективу.



Реалізація цих програм на практиці вимагає від педагогів не лише освоєння певних методик, але й активної внутрішньої роботи над власним світосприйняттям та емоційним станом. Адже сьогодні надзвичайно важливо вміти зосереджуватися на позитивних моментах, активно плекати добрі думки, а також накопичувати й фіксувати особистий досвід успіхів, досягнень, добрих слів і справ. Важливо пам'ятати, що доброта завойовує і роззброює, з нею легко досягнути того, що не під силу грубому натиску або залякуванню. Крім того, слід частіше користуватися добрим гумором та підтримуючим жартом. Гумор має терапевтичну дію. Здоров'я людини залежить не стільки від фізичного стану, скільки від стану духу. Ця духовна складова є важливою, адже піклування про себе допомагає педагогам усвідомити сенс життя та краще задовольняти свої особисті цінності – бути міцною опорою для учнів, підтримувати їх, допомагати справлятися з труднощами та ефективно долучатися до розбудови країни [2].

Саме тому буде корисним перегляд фільмів, читання книжок (краще читати їх уголос), спілкування з близькими. Цікавим є варіант – «Лист подяки собі» після зробленої значущої справи, до якої було докладено багато зусиль. Такого листа варто запропонувати написати й учням. Можна створити в уяві «скриньку щастя» і скласти у неї все, що змушує почуватися щасливим. Важливо, щоб були задіяні всі п'ять почуттів: нюх, зір, дотик, слух, смак. Наприклад: смак – шоколад; нюх – запах квітучої яблуні; слух – шум моря; зір – усмішка дитини; дотик – обійми рідної людини. Таку вправу доцільно пропонувати і дітям, обговорити з ними емоції й те, що їх викликає.

Третій важливий блок системної підтримки здоров'я педагога – це фізичне благополуччя, що вимагає створення умов для рухової активності та дотримання ергономічних норм. До програми здорового життя педагогів обов'язково мають входити як спеціальні заняття (ходьба, біг, плавання чи гімнастика), так і буденні справи (прогулянка на свіжому повітрі чи прибирання). Регулярна фізична активність має подвійну користь: вона зміцнює серцево-судинну та опорно-рухову системи, а також слугує потужним природним механізмом зниження стресу. Помірні фізичні навантаження сприяють виділенню ендорфінів – «гормонів щастя», завдяки чому фізично активні люди частіше перебувають у гарному настрої та почувуються психологічно врівноваженими. Усе це покращує якість сну та підвищує рівень енергії, необхідної для складних когнітивних завдань і успішного впровадження інновацій.



Тому доброю звичкою кожного педагога мають бути: виходи на свіже повітря під час перерв (це додає до 10 % кисню у кров, тоді як у приміщенні тільки 2 %), а також використання «вікон» у розкладі для самомасажу голови, фізичних вправ, прослуховування улюбленої музики, милування пейзажами (це можуть бути й художні картини), фото улюблених людей або просто пригадування приємностей з особистого життя [3]. На роботу важливо приходити з термосом чаю, гарячого молока з вершковим маслом, улюбленою кавою для «гарячих пауз». І, звичайно, корисна звичка – приносити із собою для перекусу горішки, курагу, родзинки, яблука, апельсини, мандарини, чорнослив тощо [1].

**Висновки.** Отже, інвестиції у всебічне здоров'я педагога (фізичне, психічне, соціальне та духовне) є прямою та найефективнішою інвестицією в успішність освітніх інновацій та якість освіти в цілому.

#### Список використаних джерел

1. Здоров'я вчителя. URL: <https://osvita.ua/school/method/teacher/2684/>
2. Зрозуміти стрес: як учителю дбати про своє ментальне здоров'я? URL: <https://osvitoria.media/experience/zrozumity-stres-yak-uchytelyu-dbaty-pro-svoye-mentalne-zdorov-ya/>
3. Підтримка фізичного здоров'я. URL: <http://multycourse.com.ua/ua/page/18/40>

**ПОПЛАВСЬКА Оксана,**

*вчитель математики Мар'янівського ліцею Мар'янівської селищної ради  
Луцького району Волинської області, Мар'янівська ТГ*

## ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ В НУШ

**Постановка проблеми.** Серед пріоритетних завдань сучасної системи освіти особливого значення набуває розвиток критичного і творчого мислення учня, залучення його до досягнень інформаційного суспільства та формування вміння самостійно здобувати знання.

У перспективі найбільш затребуваними на ринку праці стануть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіють іншими вміннями. Це спричинило виникнення нової освітньої проблеми: підготувати людину, яка вміє знаходити,



вибирати та засвоювати необхідну інформацію у вигляді нових знань. Розв'язання цієї проблеми викликало необхідність застосування нових підходів і технологій у школі.

Дієвим інструментом, що використовується в навчальному процесі, є проектна діяльність, яка перетворює урок математики з процесу засвоєння формул на творчу лабораторію пошуку та відкриттів. Її особлива значущість полягає у забезпеченні можливості продемонструвати практичне застосування математичних знань: від розв'язування побутових задач до моделювання професійних ситуацій. Це підвищує мотивацію учнів до вивчення предмету, розширює їх світогляд і створює умови для усвідомленого навчання.

Проектування є творчою, інноваційною та перетворювальною діяльністю, результатом якої виступає матеріальний або інтелектуальний продукт, що вирізняється суб'єктивною чи об'єктивною новизною та має практичну або теоретичну цінність. Виконання такої діяльності відбувається під керівництвом і за консультативної підтримки вчителя. З педагогічної точки зору, основна цінність проектної роботи полягає не в отриманому продукті, а в індивідуальному досвіді її виконання, який сприяє розвитку навичок планування та виконання проєктів.

У Концепції «Нова українська школа» проектна діяльність є ключовим інструментом формування компетентностей, що передбачає навчання через дослідження реальних проблем, розвиток критичного мислення, навичок співпраці, самостійності та креативності. Проєкти дозволяють учням без сторонньої допомоги здобувати знання, інтегрувати їх та презентувати результат, перетворюючи традиційну аудиторію на відкритий, гнучкий освітній простір. Володіння формулами та алгоритмами повинні поєднуватися з умінням використовувати їх для розв'язування практичних завдань. Проектна діяльність сприяє розвитку математичної грамотності, критичного мислення, фінансової обізнаності та навичок командної роботи.

*Історична довідка.* Важливість формування навичок проектної діяльності, умінь розробляти й реалізовувати проєкти в рамках тем, що вивчаються на основі базових знань і ціннісних орієнтирів, розглядається в дослідженнях багатьма вченими. Теоретичні концепції Дж. Дьюї послужили основою розробки американськими педагогами У. Кілпатриком і Е. Колінгсом методу проєктів. Вони вказували про важливість спрямування діяльності дитини на розвиток мислення на основі особистого досвіду.



Наукове осмислення поняття «проектна діяльність» ґрунтується на ідеях Сократа, Конфуція, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Лока, Я.-А. Коменського, Ф. Дістервега, О. Духновича, К. Ушинського, В. Сухомлинського, С. Русової, Б. Райкова та ін., які в певні історичні періоди розвитку людства наголошували на необхідності організації навчання, спрямованого на відкриття суб'єктивно нових знань і способів діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Н. Тарасенкова трактує проектну діяльність як конструктивну та продуктивну роботу особистості, що має на меті вирішення життєво значущої проблеми, яка полягає в досягненні кінцевого результату через цілепокладання, планування та реалізацію проекту. Така діяльність включає самостійний пошук інформації та її творче перетворення в кінцевий продукт.

Водночас, на думку Л. Савченко, проектна діяльність створює умови, за яких учні можуть самостійно здобувати знання чи застосовувати придбані раніше, причому замість дій за зразком в основному виступають пошукові й дослідницькі дії. Основний акцент робиться на творчий розвиток особистості. Здобувачі освіти повинні не тільки засвоїти необхідні знання й уміння, а й навчитися шукати і знаходити об'єкти для їх практичного застосування.

**Метою нашого дослідження** є теоретичне обґрунтування ефективності використання проектної діяльності як засобу формування ключових та предметної математичної компетентностей учнів Нової української школи, а також підвищення мотивації учнів до вивчення математики та практичне застосування ними набутих знань.

**Виклад основного матеріалу.** В контексті реалізації компетентнісного та діяльнісного підходів проектна діяльність розглядається як ефективний засіб підвищення якості математичної освіти. Її впровадження забезпечує перехід від традиційного репродуктивного навчання до моделі, що ґрунтується на активній пізнавальній діяльності учнів і застосуванні математичних знань у практично орієнтованих ситуаціях.

Проектна діяльність сприяє формуванню математичної компетентності, оскільки передбачає розв'язання проблем, які потребують аналізу кількісних залежностей, побудови моделей, інтерпретації результатів та аргументованого обґрунтування висновків. Виконання таких завдань відповідає сучасним вимогам до математичної грамотності, визначеним національними та міжнародними освітніми стандартами.



Важливість проєктної діяльності полягає і в тому, що вона сприяє формуванню наскрізних ліній, зокрема критичного мислення, комунікаційних умінь, уміння працювати в команді, планувати власну діяльність і здійснювати пошук та аналіз інформації. Участь у проєктах формує в учнів дослідницькі навички та відповідальність за результати своєї роботи, що підвищує їхню готовність до подальшого навчання та професійного зростання.

Застосування проєктної методики має також виражений мотиваційний ефект: учні отримують можливість переконатися в прикладній цінності математичних знань, що знижує рівень абстрактності сприйняття предмета й підсилює внутрішню мотивацію до його вивчення. Реальні та наближені до життєвих ситуацій завдання сприяють усвідомленню практичної значущості математики.

Проєктна діяльність створює умови для індивідуалізації та диференціації навчання. Учні можуть обирати тематику, способи виконання й рівень складності проєктних завдань відповідно до власних інтересів і пізнавальних можливостей, що сприяє розвитку їхньої творчої ініціативи та самостійності.

Упровадження проєктної діяльності при вивченні математики є важливою умовою оптимізації освітнього процесу та формування в учнів компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в умовах сучасного інформаційного суспільства. Її застосування посилює практичну спрямованість математичної освіти та підвищує її відповідність сучасним освітнім викликам.

У рамках навчальної програми п'ятого класу ініційовано проєкт «Будівництво початкової школи», метою якого стало практичне застосування математичних знань для розрахунку витрат на її спорудження. Він передбачав ознайомлення з азами будівельної справи, формування розуміння ролі математики в будівництві та умінь самостійно шукати інформацію в інтернеті. Проєкт виник як відповідь на реальну соціальну проблему: відсутність приміщення для навчання ста шістдесяти учнів початкової школи. Це завдання стало потужним мотиваційним чинником, дозволивши п'ятикласникам перейти від абстрактних обчислень до створення конкретного фінансового та будівельного плану. Проєкт дав змогу учням не лише засвоїти поняття, а й побачити їхнє реальне значення у повсякденному житті.



*Завдання проєкту:*

- Виконати заміри для знаходження площ та об'ємів приміщень.
- Знайти оптимальні варіанти будівельних матеріалів.
- Розрахувати матеріальні витрати на будівництво (проектно-кошторисна документація).

*Навчальні питання:*

- Дії з десятковими дробами.
- Периметр прямокутника.
- Площа прямокутника.
- Об'єм паралелепіпеда.
- Розв'язування компетентісно орієнтованих задач.

У проєкті брали участь п'ятикласники. Його ключовою метою було створення кошторису витрат на будівництво початкової школи. Реалізація проєкту включала кілька етапів:

1. Обговорення ідеї – визначення потреб майбутньої школи.
2. Збір інформації про необхідні матеріали та їхню вартість.
3. Обчислення кількості та загальної вартості будівельних матеріалів.
4. Оформлення кошторису.
5. Презентація результатів.

Проєктна робота структурована за принципом прикладного математичного моделювання, де учні виступили в ролі інженерів-кошторисників. В основі цієї моделі лежали базові геометричні фігури та їхні характеристики. У ході реалізації проєкту діти ознайомилися з новими термінами, які використовуються в будівництві: армапояс, балки, крокви, лати та ін.

Спочатку було розроблено загальний план школи, що включав:

- створення комп'ютерної 3D-моделі початкової школи;
- розрахунок площі забудови;
- визначення стандартних параметрів будівельних норм;
- переведення одиниць вимірювання.

Проєктна робота вимагала застосування таких математичних операцій: обчислення площі та об'єму, операції з грошима.

Учні створили детальний кошторис, який наочно показав застосування геометрії та арифметики. Виявилось, що отриманий кошторис збігається з розрахунками Мінрегіонбуду (вартість створення одного навчального місця в школі × 160 учнів).



Проект продемонстрував виняткову результативність застосування математики:

1. *Поглиблення розуміння геометрії:* учні вийшли за межі двовимірних фігур, почавши оперувати тривимірним простором (об'єм, кубатура). Вони зрозуміли, що  $m^2$  і  $m^3$  – це не просто позначення, а конкретна кількість матеріалу.

2. *Розвиток критичного мислення:* учні не просто рахували, а й аналізували будівельні норми, вибирали оптимальну товщину стін, враховували відсоток відходів. Це формувало навичку моделювання та оптимізації.

3. *Фінансова грамотність:* робота з реальним кошторисом, ринковими цінами та великими сумами грошей сприяла розумінню цінності ресурсів і бюджетування.

4. *Комунікативні та кооперативні навички:* проект потребував співпраці, розподілу завдань (одні рахують вікна, інші – бетон) та спільного узгодження кінцевого кошторису, що посилило командну роботу.

5. *Мотивація:* вирішення реальної проблеми школи стало найсильнішим мотиватором, довівши учням, що математика є прямим інструментом для впливу на життя громади.

**Висновки.** Впровадження проектної діяльності на уроках математики є ефективним інструментом формування навчальної мотивації, розвитку критичного та логічного мислення, а також підвищення рівня засвоєння математичних знань учнями. Залучення школярів до роботи над математичними проектами сприяє глибшому розумінню теоретичного матеріалу завдяки його практичному застосуванню, а також підтримує розвиток навичок дослідження, аналізу, моделювання та аргументації.

Проектна діяльність позитивно впливає на формування в учнів ключових компетентностей та наскрізних ліній, уміння працювати в команді, планувати власну діяльність, відповідально ставитися до виконання завдань і презентувати результати роботи. Застосування проектних методів також створює умови для реалізації індивідуальної траєкторії навчання, що важливо в умовах сучасної компетентнісно орієнтованої школи.

Порівняльний аналіз традиційних уроків і уроків з елементами проектної діяльності підтвердив, що учні, які брали участь у проектній роботі, демонструють вищі показники навчальних досягнень, більш стійку внутрішню мотивацію, а також більшу здатність переносити математичні знання у життєві ситуації.



Перспективність подальшого дослідження вбачаємо в розробці та застосуванні проєктних завдань із кожного розділу математики 5–9 класів.

#### Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>.
2. Кішан Н. Проєктна діяльність у Новій українській школі. *Педагогічний вісник Поділля*. 2022. № 1. С. 21–22.
3. Козак Л. В., Коваль В. Ю. Проєктна діяльність як засіб підготовки дитини до навчання у Новій українській школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71. Т. 1. С. 127–131.
4. Моторіна В. Г. Метод проєктів як засіб формування ключових компетентностей на уроках математики в 5–6 класах. *Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти : реалії та перспективи* : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф., 26–28 грудня 2022 р., М-во освіти і науки України, ДЗ «ПНПУ ім. К. Д. Ушинського» [та ін.]. Харків : Ранок, 2022. С. 104–105.
5. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

**РОЙКО Лариса,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної математики та методики навчання інформатики  
Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк*

## ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

**Актуальність теми.** Прискорена цифровізація освіти, зумовлена як глобальними трендами, так і викликами часу, вимагає від педагога формування нових цифрових компетентностей. Володіння інструментами штучного інтелекту, цифровими платформами стає необхідністю для створення ефективного, персоналізованого та мотивуючого освітнього середовища. Сьогодні вчитель має не просто вміти користуватися програмами, а й інтегрувати цифрові інструменти у педагогічний процес для досягнення конкретних навчальних цілей. Професійний розвиток перетворюється на безперервний процес, де педагог активно шукає, випробовує та адаптує нові цифрові рішення.

Л. Дальнікова й І. Максимек обґрунтовують, що професійний розвиток ефективно реалізується під час міжособистісної взаємодії педагогів у ході



проведення конференцій, педагогічних читань, семінарів, вебінарів, майстеркласів, презентацій власних інноваційних розробок [1].

3. Рябова і Г. Єльнікова стверджують, що професійне зростання фахівців відбувається під час підвищення кваліфікації, зокрема, в умовах відкритого університету післядипломної освіти [2]. У тексті уточнюється структура професійної компетентності педагогів у сучасних умовах через: спроможність особистості педагога до ефективної педагогічної діяльності з використанням цифрових сервісів; професійних, універсальних, цифрових навичок успішності професійної діяльності на основі проєктного типу мислення як у реальному, так і в цифровому просторі. Науковці представили схему змісту професійної компетентності в умовах цифровізації освіти (рис. 1).

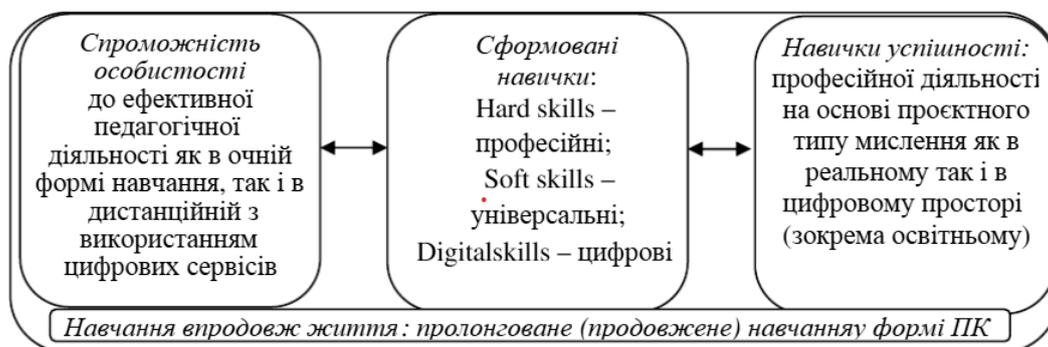


Рисунок 1. Актуальний зміст професійної компетентності в умовах цифровізації освіти [2]

У статті [5] охарактеризовано деякі зарубіжні моделі та підходи щодо цифрової освіти, серед яких модель професійного зростання як ціннісна модель, спрямована на мотивування до підвищення кваліфікації фахівця.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні необхідності безперервного професійного зростання педагога у цифрову епоху.

**Виклад основного матеріалу.** У межах дослідження під **професійним розвитком педагога** розуміємо цілеспрямований, безперервний, динамічний процес становлення та вдосконалення професійної майстерності, компетентностей і особистості вчителя, спрямований на підвищення ефективності освітньої діяльності.

Аналіз науково-педагогічної, навчально-методичної літератури [1–5] дав можливість виокремити такі **напрями цифрового розвитку педагога**:

– вміння безпечно та ефективно використовувати базові цифрові технології (**цифрова грамотність**): робота з ОС, офісні пакети (Google Docs,



MS Office), електронна пошта, користування хмарними сховищами (Google Drive, OneDrive), кібербезпека;

– вміння створювати сучасні освітні матеріали та середовища з використанням цифрових технологій (**педагогічний дизайн**): створення інтерактивних завдань (LearningApps, LiveWorksheets), навчальних квестів (BreakoutEDU), веб-квестів, інфографіки (Canva);

– інтеграція цифрових інструментів у навчальний процес для досягнення педагогічних цілей (цифрова дидактика): використання інтерактивних дощок (Jamboard, Miro), систем опитування у реальному часі (Mentimeter, Kahoot!), організація проєктів (Trello, Padlet);

– вміння ефективно викладати та організовувати освітній процес в онлайн-форматі (**дистанційне та змішане навчання**): робота з платформами (Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams), створення відеолекцій та скрінкастів, організація онлайн-обговорень;

– побудова ефективної комунікації з учнями, батьками та колегами через цифрові канали (**цифрова комунікація та співпраця**): вебінари, соціальні мережі (безпечні групи), чати (телеграм, вайбер для шкільного спілкування), ведення блогу чи сайта – власного або класу;

– розуміння етичних норм, прав авторства та безпеки в інтернеті, навчання цього учнів (**цифрова культура та безпека**): знайомство з ліцензіями Creative Commons, правила цитування джерел, протидія кібербулінгу, захист персональних даних.

Професійний розвиток педагога в умовах цифровізації може відбуватися різними шляхами:

**Формальне навчання:**

- курси підвищення кваліфікації (онлайн та офлайн);
- вебінари, майстеркласи, онлайн-конференції;
- отримання другого вищої освіти або сертифікатів.

**Неформальне навчання (найефективніше):**

– самоосвіта: перегляд відеоуроків на ютубі, читання спеціалізованих блогів, статей, підписка на педагогічні спільноти у соцмережах;

– професійні спільноти: участь у місцевих чи міжнародних ПС (наприклад, GEG Ukraine – Google Educator Group), де педагоги діляться досвідом;

– педагогічні майстерні та нетворкінг: обмін досвідом з колегами всередині навчального закладу чи міста;



– проходженні курсів на освітніх платформах Prometheus, EdEra, Всеосвіта та ін.

***Інформальне навчання (у процесі діяльності):***

– експериментування: спробувати новий інструмент на уроці та проаналізувати результат;

– рефлексія: постійне осмислення власного педагогічного досвіду, ведення педагогічного щоденника.

*До основних напрямів професійного розвитку в цифрову епоху відносимо:*

***Освоєння моделей змішаного та гібридного навчання:*** майбутнє освіти – у гнучких форматах, що поєднують краще з класно-урочної системи та онлайн-навчання; педагог має навчитися створювати навчальні траєкторії, які інтегрують цифрові ресурси для самостійної роботи й активізують учнів під час занять.

***Упровадження гейміфікації та інтерактивних методів:*** використання ігрових механік за допомогою таких платформ, як Kahoot! Quizizz, Wordwall, Quizlet, Classcraft Minecraft: Education Edition та ін., різноманітних симуляцій дозволяє підвищити зацікавленість учнів, створити позитивну атмосферу та покращити засвоєння матеріалу.

***Робота з даними для персоналізації навчання:*** цифрові освітні продукти часто надають аналітику успішності, вчитель має навчитися «читати» ці дані, аналізувати прогалини у знаннях окремих учнів та класу в цілому і, відповідно, коригувати навчальний процес.

***Розвиток цифрової етики та кібербезпеки:*** педагог повинен не лише сам дотримуватися правил безпеки в Мережі, але й навчати цього учнів, формувати в них критичне мислення для протидії дезінформації та кібербулінгу.

**Висновки.** Як демонструє аналіз, сучасний учитель вже не може обмежуватися традиційними методами роботи – його успіх і ефективність безпосередньо пов'язані зі здатністю інтегрувати цифрові інструменти в освітній процес.

Ключовим фактором успіху стає зміна парадигми професійного розвитку – від епізодичних курсів до системи постійного самовдосконалення, участі в професійних спільнотах та практичного застосування цифрових рішень. Педагог, який активно розвиває свої



професійні компетенції, вдосконалює фахові навички, стає не лише транслятором знань, а й творцем інноваційного освітнього простору, здатного підготувати учнів до життя у динамічному цифровому суспільстві.

#### Список використаних джерел

1. Дальнікова Л., Максимек І. Реалізація професійного розвитку вчителя інформатики сучасного закладу загальної середньої освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 35. С. 1–10.
2. Рябова З., Єльнікова Г. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 80 (6). С. 369–385.
3. Ройко Л. Л. Реалізація професійного розвитку майбутнього вчителя інформатики у процесі магістерської підготовки. *Особистість та освіта в умовах сучасних соціокультурних викликів: ціннісно-світоглядні та науково-методичні аспекти* : зб. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (м. Дніпро, 28 лютого 2025 р.). Дніпро : КЗВО «ДАНО» ДОР, 2025. С. 373–375.
4. Ройко Л. Л. Формування професійних компетентностей керівника закладу загальної середньої освіти. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 13 (27). С. 696–709.
5. Сапогов М. В., Дяченко М. О., Салій Р. В. Розвиток професійного мислення майбутнього педагога в умовах цифровізації вищої освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 2 (36). С. 454–462.

**РОЙКО Софія,**

*студентка відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій  
комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради, м. Луцьк;*

*наукові керівники – **КОНСТАНКЕВИЧ Лариса**, викладач, викладач-методист,  
**РАДКЕВИЧ Мар'яна**, викладач, спеціаліст вищої категорії  
комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради, м. Луцьк*

## ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Розглядається сутність цифрової компетентності студентів педагогічного коледжу, її ключові складники та сучасні вимоги до майбутніх педагогів щодо володіння інформаційно-комунікаційними технологіями. Аналізуються основні хмарні сервіси – Google Workspace, Canva, LearningApps, Padlet, – які можуть бути ефективно використані у навчальному процесі для створення дидактичних та методичних матеріалів, тестів та спільних проєктів.



Особлива увага приділяється практичним аспектам застосування цих інструментів для розвитку навичок співпраці, самоорганізації та рефлексії студентів. Розглядаються шляхи підвищення цифрової компетентності через інтеграцію хмарних технологій у педагогічну освіту та їх вплив на якість навчання і підготовку студентів до сучасного ринку праці.

У сучасному освітньому середовищі стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) створює нові можливості для організації навчального процесу та професійного розвитку майбутніх педагогів. Одним із таких інноваційних напрямів є використання хмарних сервісів, які дозволяють не лише зберігати й обмінюватися даними, а й ефективно співпрацювати, створювати навчальні матеріали, тестові завдання, інтерактивні вправи та цифрові освітні продукти.

Сучасні хмарні платформи надають студентам педагогічних коледжів унікальну можливість розвивати цифрову компетентність, що є однією з ключових навичок у професійній діяльності сучасного педагога. Це підтверджує актуальність дослідження практичного застосування хмарних сервісів у процесі підготовки майбутніх учителів.

Цифрова компетентність визначається як здатність ефективно використовувати сучасні інформаційні технології для навчання, комунікації, організації та саморозвитку. В контексті педагогічної освіти розвиток цих навичок має особливе значення, оскільки майбутні вчителі повинні вміти впроваджувати сучасні цифрові інструменти у власну практику та навчати студентів чи школярів ефективного використання технологій.

Хмарні сервіси, такі як Google Workspace, Canva, LearningApps та Padlet, відкривають нові горизонти для організації колективної діяльності, створення навчальних ресурсів, проведення онлайн-тестування та розробки інтерактивних завдань. Їхнє використання дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу та формувати у студентів навички співпраці, самоорганізації та рефлексії [1].

Напрямом нашого дослідження є вивчення дієвості практичного застосування хмарних сервісів у формуванні цифрової компетентності студентів педагогічного коледжу. Зокрема, роботу спрямовано на аналіз функціоналу різних хмарних інструментів, оцінку їх впливу на розвиток фахових навичок та розкриття переваг у створенні цифрових освітніх продуктів.



Google Workspace включає набір хмарних інструментів, таких як Google Docs, Sheets, Slides, Forms та Classroom. Ці сервіси дозволяють студентам створювати навчальні матеріали, проводити колективну роботу над проектами, організовувати тестування та опитування.

Особливість Google Workspace полягає у синхронній роботі: декілька користувачів можуть одночасно редагувати документ, коментувати його та відслідковувати зміни в реальному часі. Це сприяє розвитку навичок колективної взаємодії та комунікації, що є ключовими складовими цифрової компетентності.

Canva – це хмарний сервіс для створення графічних матеріалів та презентацій. Студенти можуть легко розробляти візуальні навчальні ресурси, інтерактивні плакати, інфографіку та презентації.

Використання Canva сприяє розвитку креативності, вміння структуровано подавати інформацію та оформлювати навчальні матеріали у зрозумілій і привабливій формі. Крім того, цей сервіс дозволяє інтегрувати цифрові продукти у різні платформи, зокрема, Google Classroom та Padlet, що забезпечує комплексний підхід до навчання.

LearningApps – онлайн-платформа для створення інтерактивних вправ, тестів та освітніх ігор. Використання цього інструменту дозволяє студентам розробляти власні навчальні завдання, які можуть бути застосовані під час аудиторних занять або дистанційного навчання.

Особливо важливим є те, що LearningApps сприяє формуванню навичок аналізу, критичного мислення та самоконтролю, адже студенти самостійно створюють завдання, перевіряють їх ефективність та аналізують результати.

Padlet – хмарний сервіс для створення інтерактивних дощок, на яких студенти можуть спільно розміщувати тексти, зображення, відео та посилання. Цей інструмент розвиває навички колективної роботи, самоорганізації та рефлексії. Студенти мають змогу аналізувати внесок кожного учасника групи, обговорювати ідеї та планувати спільні проекти [2].

Застосування хмарних інструментів у навчальному процесі педагогічного коледжу дозволяє:

- Підвищити ефективність спільної роботи над проектами та завданнями.
- Розвивати навички цифрової грамотності, необхідні майбутньому педагогу.



- Організувати інтерактивне навчання та дистанційні форми взаємодії.
- Формувати навички самоорганізації та відповідальності за результат спільної діяльності.

Практичне використання зазначених сервісів сприяє інтеграції традиційних і цифрових методів навчання, що дозволяє студентам розвивати професійні компетентності та готуватися до сучасної освітньої практики.

Отже, хмарні технології відкривають нові можливості для організації навчального процесу та створення цифрових освітніх ресурсів. Використання сервісів Google Workspace, Canva, LearningApps та Padlet дозволяє формувати у студентів педагогічного коледжу ключові навички цифрової компетентності. Практична робота зі створення навчальних матеріалів, тестів та інтерактивних проєктів сприяє розвитку колективної взаємодії, самоорганізації та критичного мислення. Інтеграція хмарних сервісів у педагогічну освіту підвищує якість навчального процесу та професійний рівень майбутніх педагогів.

#### Список використаних джерел

1. Собченко Т., Желізняк О. Практичне використання цифрових сервісів в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти як педагогічна проблема. URL: <https://surl.li/lyugnp> (дата звернення: 22.10.2025).
2. Носенко Ю. Г., Попель М. В., Шишкіна М. П. Хмарні сервіси і технології у науковій і педагогічній діяльності. URL: <https://surl.li/nzybfn> (дата звернення: 22.10.2025).

**РОКУН Ірина,**

*вчитель англійської мови Боратинського ліцею, Боратинська ТГ с. Боратин*

## СТОРИТЕЛІНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ НУШ

Сучасна освіта в Україні зазнає суттєвих змін у межах реалізації концепції Нової української школи (НУШ). Основна мета НУШ полягає у формуванні компетентної, творчої, критично мислячої особистості, здатної застосовувати знання у реальному житті. У такому контексті роль учителя англійської мови значно розширюється – він стає не лише передавачем знань, а й фасилітатором, наставником, мотиватором. Одним з інноваційних підходів, що дозволяє поєднати мовну, емоційну, креативну й соціальну



складові навчання, є сторітелінг (storytelling) – мистецтво створення та розповідання історій.

**Мета дослідження:** показати роль сторітелінгу у формуванні ключових компетентностей учнів на уроках англійської мови та визначити ефективні прийоми його використання у навчальному процесі.

**Завдання дослідження:**

- проаналізувати педагогічну цінність сторітелінгу;
- з'ясувати види та форми його реалізації в сучасному освітньому просторі;
- запропонувати практичні прийоми та вправи для використання сторітелінгу на уроках англійської мови.

Сторітелінг є потужним дидактичним інструментом, який поєднує навчання, гру, креативність та емоційне залучення. Завдяки історіям учні краще розуміють мовний матеріал, адже слова й граматичні структури набувають змісту в контексті. Крім того, сторітелінг сприяє розвиткові уяви, критичного мислення, комунікативних і соціальних навичок. Психологи відзначають, що через історії дитина пізнає світ, навчається співпереживати, оцінювати дії героїв, робити висновки. У навчанні іноземної мови це особливо важливо, адже процес її опанування відбувається в природному, емоційно комфортному середовищі.

***Сторітелінг як інструмент компетентнісного підходу***

НУШ орієнтується на формування ключових компетентностей, зокрема комунікативної, соціальної, культурної, інформаційної та уміння вчитися впродовж життя. Сторітелінг допомагає інтегрувати ці компетентності через створення ситуацій, максимально наближених до життєвих. Учні вчать не лише висловлювати думки англійською, а й співпрацювати, обговорювати, домовлятися, реагувати на емоції співрозмовників. Під час створення історій діти розвивають міжпредметні зв'язки – використовуючи знання з мистецтва (ілюстрування історій), інформатики (створення цифрових історій), етики (аналіз поведінки героїв). Такий підхід забезпечує практичність і життєву значущість навчання.

***Види та форми сторітелінгу на уроках англійської мови***

1. Традиційний усний сторітелінг – розповідання історій учителем або учнями з елементами драматизації, інтонації, міміки, жестів.
2. Візуальний сторітелінг – створення історій за серією зображень, коміксів або картинок (Story Cubes, Picture Sequencing).



3. Цифровий сторітелінг – використання онлайн-ресурсів StoryJumper, BookCreator, Canva, Pixton для створення мультимедійних історій.

4. Колективний сторітелінг – створення історій у групах або всім класом («Our Class Story», «Once Upon a Time in Our School»).

5. Сторітелінг як рефлексія – створення коротких історій після теми або проекту («What I've learned this week»).

#### ***Практичні приклади застосування сторітелінгу***

– Вправа “Chain Story” (ланцюжкова історія): учитель починає історію, кожен учень додає одне речення. Це розвиває спонтанність мовлення, увагу до граматики та уяву.

– Вправа “My Hero”: учні створюють власного героя, описують його зовнішність, характер, дії, пишуть або записують історію про нього.

– “Digital Fairy Tale Project”: учні у групах створюють сучасну англomовну казку, використовуючи Canva або StoryJumper. Завдання інтегрує ІКТ-компетентність, креативність та співпрацю.

– “Story Cubes”: учні кидають кубики з малюнками і створюють короткі історії, використовуючи ключові слова.

– “My Life in Pictures”: учні створюють презентацію про важливі події свого життя англійською, тренуючи минулі часи.

– “Moral Stories”: розповідання коротких історій з мораллю після теми “Values and Traditions”.

#### ***Практичні результати впровадження сторітелінгу***

Учні, залучені до сторітелінгу, демонструють вищу мотивацію до вивчення англійської мови. Вони активніше беруть участь у мовленнєвих завданнях, зростає обсяг використаної лексики, покращується вимова й упевненість під час говоріння. Також спостерігається підвищення згуртованості класу, розвиток емпатії, відповідальності та поваги до думок інших. Сторітелінг допомагає учням сприймати англійську не як обов'язковий предмет, а як живу мову спілкування та творчості. Він створює емоційний зв'язок між учнем і матеріалом, стимулює внутрішню мотивацію та сприяє розвитку автономного навчання.

**Висновки та рекомендації.** Сторітелінг – це не лише цікавий, а й педагогічно обґрунтований метод, який відповідає основним засадам НУШ. Він забезпечує інтегроване навчання, розвиває комунікативну компетентність, критичне мислення, креативність та емоційний інтелект. Використання історій робить уроки англійської мови живими, наповненими



змістом і натхненням. Необхідно починати з коротких історій, знайомих дітям, поступово залучаючи їх до самостійного творення; поєднувати сторітелінг із музикою, театром, мистецтвом; використовувати цифрові інструменти для підвищення мотивації; проводити рефлексію після кожної історії – що сподобалося, що вдалося, що нового дізналися.

Таким чином, сторітелінг – це ефективний міст між навчанням і життям, між мовою і почуттями, між знаннями і досвідом.

#### Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016.
2. Cameron, L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge University Press, 2001.
3. Lambert, J. Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community. Routledge, 2013.
4. National Curriculum Framework: English Language Teaching. British Council, 2020.
5. Wright, A. Storytelling with Children. Oxford : Oxford University Press, 2013.

**РУДЯНИН Іван,**

*кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та археології  
Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк*

## ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

**Ключові слова:** *проектна діяльність, викладання історії, громадянська активність, компетентнісний підхід, дослідницьке навчання.*

Сучасний вектор розвитку української освіти визначається стратегічною метою – вихованням цілісної, активної особистості, яка має стійку позицію та здатна ефективно функціонувати у демократичному суспільстві. Ця особистість повинна не лише усвідомлювати свої права та обов'язки, а й брати відповідальну участь у житті громади та осмислено ставитися до складних соціальних і політичних процесів.

Ключовою складовою досягнення цієї мети є громадянська освіта, яка не існує ізольовано, а інтегрується у зміст різних освітніх компонентів. Особлива роль у цьому процесі належить історичній освіті. Викладання історії слугує потужним фундаментом для формування глибоких знань про суспільний розвиток, генезис державності, утвердження



прав людини, принципи толерантності та кристалізацію національної ідентичності. Історія, таким чином, перестає бути лише сукупністю фактів, перетворюючись на простір для осмислення сучасних викликів.

Освітні компоненти історичного циклу в закладах вищої освіти мають потужний потенціал для виконання цієї місії, оскільки досліджують соціальний досвід, механізми функціонування суспільств і процеси державотворення. Однак, традиційні, переважно лекційні, форми викладання часто не забезпечують достатнього рівня діяльній залученості здобувачів освіти. Натомість проєктна діяльність є сучасною освітньою технологією, яка, стимулюючи самостійний пошук, командну роботу та практичне застосування знань, створює ідеальне середовище для розвитку громадянської позиції та активізації студентської молоді.

Одним із найбільш дієвих та інноваційних підходів для стимулювання громадянської активності здобувачів освіти визнано проєктну діяльність. Цей метод забезпечує практичну спрямованість навчання, переносячи акцент із пасивного сприйняття інформації на її активну обробку та застосування. Проєктна діяльність органічно поєднує пізнавальну (дослідницьку) роботу, комунікативну взаємодію та соціальну активність учнів, пропонуючи їм змогу перевірити свої знання та вміння у реальних або максимально наближених до реальності умовах.

**Мета цього дослідження** полягає у всебічному розкритті значного потенціалу проєктної діяльності у контексті викладання історії як ефективного засобу розвитку громадянської активності учнів, а також у детальному визначенні комплексу педагогічних умов, необхідних для її успішної та результативної реалізації в освітній практиці.

У сучасній педагогічній науці, зокрема у працях таких визнаних дослідників як О. Пометун та О. Савченко, проєктна діяльність інтерпретується як інтегрована форма освітнього процесу. Її сутність полягає в органічному поєднанні трьох ключових компонентів: дослідницького пошуку, творчої реалізації та практичної діяльності здобувачів освіти [4].

Метод проєктів ґрунтується на фундаментальних засадах діяльнісного підходу. Згідно з цією парадигмою, засвоєння знань відбувається найбільш глибоко та ефективно не через механічне запам'ятовування, а в процесі самостійної, активної діяльності. Це передбачає ініціативний пошук інформації,



її критичний аналіз та відкриття нових закономірностей і взаємозв'язків. У контексті уроків історії цей метод надає учням виняткову можливість:

- 1) самостійно здобувати історичну інформацію, залучаючи широкий спектр джерел (архівні документи, мемуари, візуальні матеріали, цифрові бази даних);
- 2) здійснювати критичний аналіз отриманих даних, розрізняючи факти, інтерпретації та оцінки;
- 3) формулювати власні ґрунтовні висновки на основі проведеного дослідження;
- 4) творчо й аргументовано презентувати результати своєї роботи у вигляді різноманітних продуктів (наприклад, макетів, виставок, веб-сторінок, документальних фільмів).

Застосування проєктів також повністю відповідає положенням Концепції громадянської освіти та виховання в Україні (2020), яка визначає громадянську компетентність як багатогранну категорію. Вона охоплює не лише знання про суспільство та його механізми, а й уміння діяти на його благо, глибоку повагу до прав людини та всебічне розуміння демократичних цінностей. Проєктна діяльність створює ідеальні умови для формування цих якостей, оскільки вимагає від учня активної соціальної позиції, безпосереднього залучення до дослідження реальних суспільних проблем та пошуку практичних шляхів їх вирішення [3].

Громадянська активність розуміється як інтегральна готовність і безпосередня здатність особистості брати ініціативну участь у суспільному житті. Це передбачає вміння приймати відповідальні рішення, аргументовано відстоювати свою позицію, а також чітко дотримуватися демократичних норм і цінностей. Історичні проєкти слугують чудовим каталізатором для розвитку цих рис.

У процесі виконання історичних проєктів учні не просто вивчають минуле, а й усвідомлюють критичний взаємозв'язок історії та сучасності, чітко розуміючи, яким чином історичний досвід – як успішний, так і травматичний – впливає на формування поточних суспільних, політичних, культурних процесів. Учні набувають ключових навичок співпраці, вчать вести конструктивний діалог, знаходити консенсус та здійснювати спільне прийняття рішень у команді, що є необхідним для функціонування демократичного суспільства. Вони глибоко засвоюють ціннісний каркас демократичного суспільства, що включає повагу до різноманіття думок,



толерантність до інших культур і позицій, рівність усіх учасників та відповідальність за спільний результат.

Тематичні напрями історичних проєктів можуть бути надзвичайно широкими та охоплювати різні аспекти суспільного життя, стимулюючи багатовекторну громадянську активність:

– *Краєзнавчі проєкти*. Вони фокусуються на дослідженні локальної історії – рідного міста чи села, окремих вулиць, сімейних історій (генеалогія), обліку історичних пам'яток. Наприклад, проєкт «Історія мого села у спогадах старожилів» може включати інтерв'ю з місцевими жителями, архівний пошук та створення локального історичного порталу.

– *Патріотично-громадянські проєкти* спрямовані на вшанування пам'яті героїв національно-визвольних змагань, формування історичної пам'яті та національної гідності. Наприклад, проєкт «Ми – нащадки захисників України» може передбачати створення меморіальних дощок або організацію тематичних екскурсій.

– *Соціально орієнтовані та комеморативні ініціативи* мають прямий соціальний вплив, як-от волонтерська діяльність, спрямована на збереження історичної спадщини. Наприклад, проєкт «Відродимо пам'ять: догляд за меморіалами» – це безпосередня практична участь у житті громади.

– *Цифрово-освітні проєкти* використовують сучасні технології для популяризації історичних знань та створення нового освітнього контенту. Наприклад, створення подкастів, історичних блогів, «Віртуальна мандрівка історичними пам'ятками нашого краю» за допомогою 3D-моделювання чи панорамних фотографій [1, с. 24–27].

Безпосередня участь у таких проєктах є потужним поштовхом для самоосвіти, самовираження та, що найважливіше, для соціальної дії здобувачів освіти. Саме ці три елементи є визначальними ознаками справжньої, усвідомленої громадянської активності.

Ефективність упровадження проєктної роботи у викладанні історії безпосередньо залежить від забезпечення низки критично важливих педагогічних умов в освітньому середовищі, які визначають успішність не лише навчального, але й виховного процесу. Насамперед необхідна трансформація ролі вчителя з традиційного «транслятора знань» на фасилітатора навчальної діяльності [3, с. 21–25]. Його ключові функції тепер зводяться до напрямку, консультування та менторства, а головне – до створення максимально сприятливих умов для самостійного дослідницького пошуку учнів. Викладач має утримуватися від нав'язування



готових рішень чи відповідей, натомість активно стимулюючи розвиток критичного мислення здобувачів освіти.

Другою, не менш важливою умовою є актуальність, проблемність і соціальна значущість теми проєкту. Вона не повинна бути абстрактною чи відірваною від реального світу, натомість актуальною для сучасного суспільства, містити чітко окреслену проблему, що вимагає дослідження чи розв'язання, і мати відчутну соціальну значущість. Такий підхід викликає глибоку внутрішню мотивацію учнів та формує відчуття, що їхня робота має практичну цінність.

Крім того, критично важливим є ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій. Сучасні цифрові засоби виходять за рамки простого інструменту пошуку інформації, стаючи необхідними для візуалізації складних історичних процесів, а також для створення інтерактивного освітнього контенту – веб-сайтів, інфографіки чи відеороликів. Це робить результати проєкту доступними, зрозумілими та привабливими для ширшої аудиторії.

Четвертою умовою є обов'язкова публічна презентація продукту. Фінальний етап проєкту, що включає публічний захист або демонстрацію (через виставку, конференцію чи захід для громади), є необхідним для формування навичок публічного спілкування, аргументації своєї позиції, здатності приймати конструктивну критику та розвитку відповідальності за якість виконаної роботи [1, с. 24–27].

Нарешті, вирішальною умовою є партнерська взаємодія школи з громадою. Для надання проєктам реального суспільного виміру навчальний заклад повинен налагоджувати стійку співпрацю з музеями, державними архівами, бібліотеками та місцевими громадськими організаціями. Така взаємодія не лише забезпечує учням доступ до унікальних матеріалів, але й перетворює навчальний процес на практичний простір громадянського зростання.

Забезпечення цих умов гарантує, що проєктна діяльність, інтегрована у викладання історії, матиме комплексний і багатовекторний вплив на розвиток учня, який можна класифікувати за трьома ключовими ефектами. Освітній ефект охоплює значне поглиблення історичних знань поза межами підручника, інтенсивний розвиток дослідницьких умінь (зокрема аналізу, синтезу та критичного мислення), а також сприяє реальній міжпредметній інтеграції (наприклад, історії з географією, інформатикою чи



мовою). Виховний ефект спрямований на формування стійкого патріотизму, активної громадянської свідомості, глибокого почуття відповідальності за майбутнє країни, а також на кристалізацію моральних орієнтирів. Нарешті, соціальний ефект виявляється у набутті безцінного досвіду соціальної участі та взаємодії, інтенсивному розвитку комунікативних і лідерських якостей, а також у формуванні культури діалогу та здатності до конструктивної співпраці в команді [3, с. 21–25].

Таким чином, історичний проєкт, якщо його правильно організовано, виходить за межі суто дидактичного інструменту: він стає потужним і гнучким механізмом громадянського становлення особи, її соціалізації та ефективної підготовки до активної життєдіяльності в суспільстві.

Отже, проєктна діяльність у викладанні історії є визнаним винятково ефективним і багатофункціональним засобом для інтенсивного розвитку громадянської активності здобувачів освіти. Її висока результативність зумовлена системним впливом низки ключових факторів, які трансформують освітній процес і виховну роботу. Насамперед, проєкти забезпечують практичну та дієву реалізацію компетентнісного підходу, оскільки вони не обмежуються теоретичним засвоєнням інформації, а цілеспрямовано перетворюють академічні знання на реальні вміння діяти та вирішувати складні завдання. Крім того, ця форма роботи суттєво сприяє глибокій інтеграції академічних знань з історії та безпосереднього соціального досвіду школяра, оскільки історичні дослідження часто вимагають взаємодії з громадою, архівами чи іншими реальними соціальними інституціями. Більше того, проєктна діяльність активно формує ініціативну, активну життєву позицію та чітке почуття відповідальності за власні соціальні дії та їхні наслідки, оскільки учні беруть на себе повну відповідальність за кінцевий продукт та його публічну презентацію.

Зрештою, проєкти органічно поєднують історичну освіту з цілеспрямованим вихованням базових демократичних, громадянських і моральних цінностей, оскільки робота над спільною соціально значущою темою вимагає дотримання принципів толерантності, діалогу та взаємоповаги. З огляду на це, проєктна діяльність має стати невід'ємною та систематичною складовою як сучасного уроку історії, так і позакласної освітньої роботи. Її стратегічна мета – виховання свідомого, ініціативного,



відповідального та демократично налаштованого громадянина України, здатного ефективно впливати на позитивні суспільні зміни.

#### Список використаних джерел

1. Бондар І. А. Проектна діяльність учнів на уроках історії відповідно концепції нової української школи. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін*. 2023. С. 24–27. URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11/%E2%84%96-11-2023-np-zhurnal-tmns.pdf#page=25> (дата звернення: 03.11.2025).
2. Возний І. В. Проектна технологія як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках історії. *Current scientific opinions on the development of current education: The XXIV International Scientific and Practical Conference*. Milan, Italy, 2023. С. 151–153. URL: <https://eu-conf.com/wp-content/uploads/2023/05/Current-scientific-opinions-on-the-development-of-current-education.pdf#page=152> (дата звернення: 03.11.2025).
3. Гончарова О. В. Формування громадянської та соціальної компетентностей учнів на уроках історії. *Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін* : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. / упоряд. Г. Г. Яковенко. Харків, 2019. С. 21–25. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/904ceb23-4bfb-4eed-97ca-4dfe0b32ee66/content> (дата звернення: 03.11.2025).
4. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання історії: теорія і практика. Київ : Генеза, 2018. 192 с.
5. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації : розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.03.2021 № 167-р. *Офіційний вісник України*. 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 03.11.2025).

**САВОШ Валентин,**

*доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики викладання шкільних предметів Волинського ІППО, м. Луцьк;*

**КОБЕЛЬ Григорій,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри експериментальної фізики, інформаційних та освітніх технологій Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк*

## НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ:

### КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ТА СМИСЛОВЕ УПОРЯДКУВАННЯ

У наукових працях дослідники феномену «неперервна освіта дорослих» послуговуються поняттями «неперервна професійна освіта», «неперервна фахова освіта», «неперервна педагогічна освіта». З'ясуємо сутнісний зміст цих понять.

У словниковому джерелі потлумачено поняття: 1) «фах» як «1. Вид трудової діяльності, заняття, що вимагає певної підготовки і є основним засобом для існування; професія. 2. Основна кваліфікація, спеціальність» [3, с. 567];



2) «професія» як «рід трудової діяльності, занять, що вимагають відповідної підготовки, є основним джерелом існування людини» [3, с. 446]. З огляду на зазначене впорядковуємо аналізовані нами поняття у такий спосіб: неперервна освіта дорослих → неперервна фахова освіта → неперервна професійна освіта → неперервна педагогічна освіта.

Неперервна освіта дорослих – це, насамперед, спосіб життєдіяльності людини, в процесі якої вона набуває необхідних знань, умінь та навичок для професійного зростання. Неперервність освіти розглядається в освітньому просторі як основоположний, провідний принцип, яким передбачається розвиток у людини «здатності активно жити, діяти, працювати, розвивати максимально високий статус своїх професійних здібностей, самореалізовуватися й прогресивно оновлювати своє життя в динамічно змінних соціально-економічних умовах» (С. Сисоєва) [8, с. 44]. Неперервна освіта дорослих – це, насамперед, «спосіб життєдіяльності людини, в процесі якої вона набуває необхідні знання, уміння й навички для професійного зростання» (О. Мартіросян) [5, с. 56].

І. Зязюн наголошує на тому, що «найважливішою метою створення системи неперервної освіти дорослих є, по-перше, творча діяльність спеціаліста, здатність до гнучкої її переорієнтації згідно зі змінами в системі соціальних і культурних інститутів сучасного суспільства, орієнтованого на людські цінності; по-друге, формування особистісних якостей людини, які визначають не лише її суто професійні характеристики, а й стиль мислення, рівень культури, інтелектуальний розвиток» [2, с. 9].

За О. Кучерук [4], неперервній фаховій освіті властиві такі ознаки: збільшення часового інтервалу освітнього процесу; поширення навчальної діяльності на весь період життя людини; розгляд освітнього процесу як своєрідного способу життя людини; орієнтація на поступове збагачення творчого потенціалу особистості; наявність можливостей для просування у сфері освіти власним темпом залежно від обставин, що склалися; індивідуалізація та диференціація при виборі освітньої програми; цілісність освітнього процесу протягом життя.

Неперервна педагогічна освіта розглядається як процес, яким передбачено: «саморозвиток педагога, здійснення індивідуального вибору в освіті; успішність професійної самореалізації; розширення спектру участі у різноманітних навчальних програмах (традиційних навчальних курсах у межах навчальних закладів); курсів з побудови перспектив розвитку



особистої кар'єри; курсів особистісного розвитку; навчальних курсів за інтересами; варіативність освіти (різноманітність форм і місць навчання) відповідно до потреб і можливостей тих, хто навчається; гнучкість і доступність освіти в часі й просторі; опанування суміжних професій і галузей педагогічної діяльності на основі здобутої базової педагогічної освіти, а також непедагогічних професій, необхідність опанування яких може бути зумовлена різними причинами та обставинами об'єктивного й суб'єктивного характеру» (В. Аніщенко, О. Падалка) [1, с. 217].

За Н. Бахмат [6, с. 14], неперервна педагогічна освіта включає в себе: 1) соціально-педагогічну й методичну систему підготовки вчителя; 2) підвищення його професійної майстерності; 3) розвиток особистісних якостей та здібностей протягом усього життя.

За Н. Ничкало, важливим аспектом неперервної педагогічної освіти є поетапне формування професійної особистості в системі неперервної освіти. Цей процес триває протягом усього життя людини й на кожному етапі наповнюється новим змістом, новими організаційно-педагогічними формами і методами, новими потребами й відповідними підходами до інтегрування індивідуальних професійних, соціальних аспектів життєдіяльності [7, с. 9].

**Висновки.** На наше переконання, функціонування системи неперервної освіти може розгортатися як:

– цілісне охоплення розвитку людини від народження й до завершення життя; іншими словами, система неперервної освіти функціонує як «освіта упродовж життя»;

– часткове охоплення розвитку людини. Йдеться про неперервну дитячо-юнацьку освіту, яка здобувається в різних закладах відповідно до законодавчої та нормативно-інструктивної бази з метою створення умов для набуття загальної середньої освіти, та про неперервну освіту дорослих, котрою передбачено професійну підготовку та професійну діяльність, іншими словами – неперервну професійну (фахову, педагогічну) освіту.

#### Список використаних джерел

1. Аніщенко В., Падалка О. Міжнародний досвід організації навчання людей третього віку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2010. Вип. 2. С. 217.

2. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті* : монографія / С. О. Сисоєва, П. М. Воловик, Л. Є. Сігаєва та ін.; за ред. С. О. Сисоєвої. Київ, 2001. С. 9.



3. Короткий тлумачний словник української мови / уклад.: Д. Г. Гринчишин, В. Л. Карпова, Л. М. Полюга, М. Л. Худаш, У. Я. Єдлінська ; за ред. Д. Г. Гринчишина. Київ : Вид. центр «Просвіта», 2010. С. 567.

4. Кучерук О. Я. Система неперервної підготовки фахівців з прикладної математики у ВНЗ в умовах кредитно-модульної технології навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Черкаси, 2009. 20 с.

5. Мартіросян О. Неперервна освіта як чинник професійного зростання дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2012. Вип. 5. С. 56.

6. Н. Бахмат. Неперервність педагогічної підготовки як умова конкурентоздатності вчителя початкових класів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини / [ред. кол.: Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін.]. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. Вип. 48. С. 14.

7. Ничкало Н. Г. Неперервна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 9–22.

8. Сисоева С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : монографія. Хмельницький : ХГПА, 2008. С. 44.

**СЕМЕНОВА-СУСЬ Ольга,**

*учитель математики КЗЗСО «Луцький ліцей № 2 Луцької міської ради», м. Луцьк*

## УНІВЕРСАЛЬНИЙ ДИЗАЙН НАВЧАННЯ: СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

**Постановка проблеми.** Актуальною проблемою сьогодення в освіті є створення умов для доступного та результативного навчання всіх без винятку здобувачів освіти. Традиційні методи викладання, орієнтовані на учня з типовими освітніми потребами, часто виявляються недостатніми для задоволення різноманітних освітніх потреб школярів, включаючи учнів з особливими освітніми потребами (ООП), тих, хто має різні стилі навчання, темпи сприйняття інформації, а також різні рівні попередньої підготовки та мотивації. Це призводить до зниження якості засвоєння матеріалу, втрати інтересу до навчання та неповного розкриття потенціалу кожної дитини.

На тлі постійних змін в освітній парадигмі, зокрема впровадження Нової української школи (НУШ) з її акцентом на компетентнісному підході, критичному мисленні та індивідуалізації, виникає нагальна потреба в інноваційних підходах, які дозволять педагогам створювати такі умови



навчання, де кожен учень почуватиметься успішним, залученим та матиме можливість досягти максимальних результатів.

**Метою дослідження** є теоретичне обґрунтування та практична реалізація принципів універсального дизайну навчання (УДН) та сучасних педагогічних технологій на уроках математики задля підвищення ефективності навчання, мотивації учнів та формування ключових компетентностей в умовах диференційованого та інклюзивного освітнього середовища НУШ.

**Виклад основного матеріалу.** Головною організаційною формою навчання математики є урок. Кожен урок має бути ретельно спроектований відповідно до визначеної мети та спрямований на розв'язання навчальних завдань, що забезпечують її досягнення. Водночас цілі уроку повинні узгоджуватися з вимогами Державного стандарту базової середньої освіти, який визначає очікувані результати навчання здобувачів освіти у математичній освітній галузі.

Під час постановки мети важливо робити акцент на формуванні математичної компетентності у тісному взаємозв'язку з іншими ключовими компетентностями.

Ефективне проєктування уроку починається з відповідей на три ключові запитання:

- *Для чого вивчати?*
- *Що вивчати?*
- *Як вивчати?*

Саме ці запитання відображають основні принципи УДН:

- залучення – створення мотивації, підтримання інтересу учнів до процесу навчання;
- представлення – використання різних форматів подання матеріалу з урахуванням індивідуальних способів сприйняття інформації;
- взаємодія – організація спільної діяльності, взаємопідтримки, відстеження індивідуального прогресу та співпраці у створенні критеріїв оцінювання.

Таким чином, дизайн уроку математики має бути спрямований на досягнення визначених результатів навчання, розвиток пізнавальної активності й зацікавленості учнів, а також на забезпечення глибокого розуміння змісту математичного матеріалу.



## Основні етапи дизайну уроку

### I. Цілепокладання

Ефективне цілепокладання передбачає визначення мети уроку як з позиції вчителя, так і з точки зору учня. Вчитель формулює педагогічну мету – тобто очікувані результати навчання, а учні усвідомлюють власну навчальну мету – що саме вони зможуть зрозуміти, опанувати або застосувати після уроку. Такий підхід узгоджується з компетентнісною парадигмою освіти, у якій основна увага приділяється не лише знанням, а й умінням їх використовувати. Для чіткого формулювання цілей доцільно застосовувати техніку SMART, що допомагає зробити їх: S (Specific) – конкретними; M (Measurable) – вимірюваними; A (Achievable) – досяжними; R (Relevant) – значущими; T (Time-bound) – обмеженими у часі [1].

Приклад SMART-мети вчителя та учня при вивченні теми наведено в табл. 1.

Таблиця 1

### SMART-мета вчителя та учня при вивченні теми «Квадратні рівняння. Неповні квадратні рівняння»

Критерій	Завдання вчителя	Цілі учня
S (Specific) – Конкретна	Сформувати в учнів розуміння та вміння розпізнавати, класифікувати (зведені / неповні) та розв'язувати неповні квадратні рівняння трьох типів ( $ax^2 = 0$ ; $ax^2 + bx = 0$ ; $ax^2 + c = 0$ ) із застосуванням алгоритму, знайденого самостійно або в групі	Ідентифікувати (розпізнати) неповні квадратні рівняння (зведені та незведені) і правильно застосувати алгоритм їх розв'язування
M (Measurable) – Вимірювана	До кінця уроку забезпечити правильне розв'язання 80 % запропонованих неповних квадратних рівнянь різних типів (через диференційовані завдання) та вміння складати рівняння за умовою задачі 85 % учнів (вимірюється через самооцінювання та інтерактивне тестування, наприклад Kahoot)	Правильно розв'язати мінімум п'ять із семи неповних квадратних рівнянь різних типів, а також скласти (або розв'язати – залежно від обраного рівня складності) одну задачу, що моделюється неповним квадратним рівнянням
A (Achievable) – Досяжна	Надати множинні засоби подачі інформації (візуальні, словесні, інтерактивні), сприяти диференціації завдань за рівнем складності та передбачити можливість вибору форми звіту про алгоритм (письмова / блок-схема), що відповідає принципам УДН	Обрати завдання із диференційованого списку (різного рівня складності) та самостійно або в парі знайти алгоритм розв'язку
R (Relevant) – Релевантна	Мета є ключовою для подальшого вивчення формул коренів повного квадратного рівняння і відповідає освітній програмі й цільовим вимогам щодо сформованості алгоритмічної та предметної компетентностей	Засвоїти основні навички роботи з неповними квадратними рівняннями для подальшого вивчення алгебри
T (Time-bound) – Обмежена в часі	Досягнути мету протягом одного уроку (45 хвилин)	Досягнути цієї мети до кінця уроку (протягом 45 хвилин)



## II. Планування структури уроку

### *Вступ (мотивація, повторення / актуалізація)*

На початку уроку важливо створити ситуацію зацікавлення, яка спонукатиме учнів до пізнавальної діяльності. Для цього доцільно використовувати цікаві життєві приклади, проблемні запитання або нестандартні задачі, що допомагають побачити практичне значення нової теми.

Паралельно варто актуалізувати попередні знання й уміння, які стануть основою для опанування нового матеріалу.

Наприклад, при вивченні теми «Поняття та основні властивості площі многокутника. Площа прямокутника» доречно запропонувати проблемну ситуацію й організувати «мозковий штурм».

Наприклад, Максим хоче купити новий килим до своєї кімнати. В магазині йому сподобався яскравий килим.

Продавець запитав:

- Якого розміру має бути килим?
- Килим має бути таким, щоб під ліжком і столом був, але трохи залишилося вільного місця, – відповів Максим.

Можливі запитання вчителя: Чи зможе допомогти продавець Максиму при таких вимогах? Що б ви відповіли Максиму на місці продавця?

### *Основна частина*

Представлення нового навчального матеріалу потрібно підготувати у зрозумілій, логічно структурованій і доступній формі, надаючи перевагу візуальним засобам подання інформації. Організувати активну навчальну діяльність учнів через індивідуальні, парні або групові форми роботи. Застосовувати інтерактивні методи навчання та принципи універсального дизайну, щоб забезпечити доступність, залученість і підтримку кожного учня під час опанування нового матеріалу [1].

### *Компоненти сучасного уроку НУШ*

#### 1. Інтерактивність

Сучасний урок математики – це не просто пояснення нового матеріалу, а співпраця, взаємодія та спільний пошук знань. Учні не пасивно слухають, а беруть активну участь у навчальному процесі. Для цього варто використовувати інтерактивні методи: дискусії та обговорення (наприклад, різних способів розв'язання задачі), роботу в парах чи групах (створення постерів «Основна властивість дробу» або «Властивості трапеції»), мозковий штурм («Де ми можемо зустріти квадратні рівняння в реальному



житті?»), інтерактивні онлайн-завдання: *Kahoot* (<https://kahoot.com/>) – математичні вікторини для перевірки знань у реальному часі; *LearningApps* (<https://learningapps.org/>) – інтерактивні вправи; *WordWall* (<https://wordwall.net/uk>) – інтерактивні ігри; *Quizizz* (<http://quizizz.com/>) – інтерактивні ігри та вікторини; *Wizer.me* (<https://app.wizer.me/>) – інтерактивні робочі аркуші для самостійної роботи [1].

## 2. Використання інноваційних технологій

Інноваційні технології трансформують уроки математики, роблячи їх наочними, захопливими та практично орієнтованими. Вони розвивають критичне мислення та самостійність учнів.

До ефективних засобів належать:

- комп'ютерні програми (*GeoGebra* (<https://www.geogebra.org/>), *Desmos* (<https://www.desmos.com/?lang=uk>) для візуалізації та моделювання;
- інтерактивні дошки та онлайн-дошки (*IDroo*, *CleverMath*) для спільної роботи в реальному часі;
- елементи гейміфікації: математичні квести (Національна освітня платформа «Всеосвіта» <https://vseosvita.ua/webquest>), командні змагання (сценарії позакласних заходів на сайті «На урок» <https://naurok.com.ua/biblioteka/matematika/typ-4>), QR-квести у класі чи на вулиці) [1].

## 3. Компетентнісний підхід

Сучасний урок математики спрямований не лише на засвоєння знань, а на формування вмінь застосовувати їх у реальному житті. Учні вчаться помічати зв'язок між математикою та особистими, соціальними чи професійними ситуаціями, тому корисно розв'язувати більше прикладних задач, задач формату PISA (<https://undip.org.ua/rubric/digest/>), що вимагають аналізу, моделювання та застосування математичних знань у нестандартних ситуаціях; залучати учнів до створення проєктів, де необхідно використати математику [2].

## 4. Міжпредметна та внутрішньопредметна інтеграція

Інтеграція дозволяє учням бачити математику як частину цілісної системи знань і застосовувати її в різних контекстах.

Наприклад, проаналізуємо задачу [3, с. 10]: Розгляньте вид згори декоративної клумби (рис. 1).

Зафарбована частина – це частина, засаджена квітами, а незафарбована – засаджена газонними травами. Площа одного квадрата дорівнює  $1 \text{ м}^2$ .

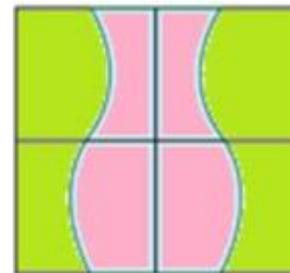


Рис. 1



**Завдання 1.** До якого числового проміжку належить площа засадженої квітами частини?

А	Б	В	Г
$[1 \text{ м}^2; 2 \text{ м}^2)$	$[2 \text{ м}^2; 3 \text{ м}^2)$	$[3 \text{ м}^2; 4 \text{ м}^2)$	$[4 \text{ м}^2; 5 \text{ м}^2)$

**Завдання 2.** На алеї парку підготовлено 10 таких клумб. Скільки кілограмів насіння знадобиться, щоб засіяти всі клумби, якщо на  $100 \text{ м}^2$  потрібно 4 кг?

Бачимо, що тут є міжпредметна інтеграція: математика та ботаніка / садівництво (розрахунок площі для засівання насіння), математика та екологія / ландшафтний дизайн (планування зелених зон), математика та економіка / бюджетування (розрахунок необхідної кількості насіння є першим кроком до оцінки витрат на озеленення, що є базовим елементом бюджетування), математика та мистецтво / дизайн (розгляд «виду згори декоративної клумби» як об'єкта дизайну, оцінка форми та розподілу кольорів) та внутрішньопредметна інтеграція: геометрія й арифметика.

#### 5. Диференціація та індивідуалізація

Забезпечення адаптації уроку до різних навчальних потреб і рівнів підготовки учнів передбачає застосування універсального дизайну навчання, який ґрунтується на принципах інклюзії. Такий підхід створює умови, за яких кожен учень може активно брати участь у навчальному процесі, використовуючи свої сильні сторони та здібності на максимум. Наприклад, для учнів з особливими освітніми потребами потрібно підготувати покрокові підказки для розв'язування задач, а також використати додаткову візуальну підтримку, а саме: візуальні схеми; яскраві, чіткі таблиці з ключовими формулами, правилами, алгоритмами; використання різних кольорів для різних типів даних у задачі; підсвічування ключових слів у завданні; розділення кроків розв'язання задачі різними кольорами тощо [4].

Приклад покрокових підказок для розв'язування задачі (ООП) наведено у табл. 2. Умова задачі. Периметр прямокутника дорівнює 26 см, а одна з його сторін на 5 см більша за другу. Знайдіть сторону квадрата, що має таку саму площу, як прямокутник.



Таблиця 2

## Покрокові підказки для розв'язування задачі

Крок	Дія та підказка	Обчислення (приклад)	
1	Згадай: периметр – це сума довжин усіх сторін. У прямокутника є дві довгі та дві короткі сторони	$P = 2 \cdot (\text{довга сторона} + \text{коротка сторона})$	
2	Знайди суму довжин однієї довгої та однієї короткої сторони. Це половина периметра	$26 \text{ см} : 2 = 13 \text{ см}$	
3	Уяви, що сторони рівні. Якби одна сторона не була більшою на 5 см, то ці 5 см «зайві». Відними цю різницю	$13 \text{ см} - 5 \text{ см} = 8 \text{ см}$	
4	Тепер, якщо б сторони були рівні, то потрібно 8 см поділити на 2. Ми знайдемо коротку сторону	$8 \text{ см} : 2 = 4 \text{ см}$ (Це коротка сторона.)	
5	Знайди довгу сторону. Вона на 5 см більша за коротку	$4 \text{ см} + 5 \text{ см} = 9 \text{ см}$ (Це довга сторона.)	
ПЕРЕВІРКА! Чи правильно ми знайшли сторони? $(4 + 9) \cdot 2 = 13 \cdot 2 = 26$ . Так, правильно!			
6	Згадай формулу площі прямокутника. Площа прямокутника – це довжина, помножена на ширину (довга сторона на коротку)	$S_{\text{пр}} = \text{довга сторона} \cdot \text{коротка сторона}$	
7	Обчисли площу, використовуючи знайдені сторони	$S_{\text{пр}} = 9 \text{ см} \cdot 4 \text{ см} = 36 \text{ см}^2$	
8	Пам'ятай: площа квадрата дорівнює площі прямокутника	$S_{\text{кв}} = 36 \text{ см}^2$	
9	Згадай формулу площі квадрата. Площа квадрата – це сторона, помножена сама на себе ( $a \cdot a$ або $a^2$ )	$S_{\text{кв}} = a^2$	
10	Яке число потрібно помножити саме на себе, щоб отримати 36? (Або: обчисли квадратний корінь із 36.)	6 см (або $a = \sqrt{36} = 6$ )	
11	Запиши відповідь	Відповідь: сторона квадрата 6 см	

*Закріплення та застосування*

Варто забезпечити учнівству вибір завдань різної складності, що відповідають їхнім індивідуальним темпам роботи. Ці завдання можуть бути реалізовані як самостійно, так і в групах, слугуючи гнучким інструментом для перевірки засвоєння навчального матеріалу.

*Рефлексія*

Завершити урок необхідно конструктивним обговоренням результатів та організувати самооцінювання учнями рівня досягнення поставлених цілей. На основі отриманих даних спланувати шляхи корекції знань та усунення прогалин.



Доцільно використати класифікацію рефлексії за функціональними відмінностями:

1. Настрій та емоційний стан. (Як почувалися під час уроку?)
2. Діяльність. (Що вдалося зробити? Які прийоми спрацювали?)
3. Зміст навчального матеріалу. (Що засвоїли? Що залишилося незрозумілим?)

Прийоми рефлексії мають бути яскравими, цікавими та захопливими, але при цьому чіткими та нетривалими (не забирати багато часу).

Оцінювання має бути справедливим, об'єктивним, незалежним та добротним, ґрунтуючись на компетентнісному підході.

Ключовим є прозорість: учні повинні знати і розуміти чіткі критерії оцінювання всіх видів навчальної діяльності. Важливо активно залучати їх до взаємооцінювання та самооцінювання.

#### *Зворотний зв'язок*

Для забезпечення адаптивності освітнього процесу слід проаналізувати дані зворотного зв'язку (рефлексію та оцінювання). Цей аналіз дозволить внести корективи у домашнє завдання, оптимізувавши його складність та обсяг згідно з потребами учнів. Доречно буде зробити зрозумілі інструкції та обов'язковий запис у щоденниках.

**Висновки.** Універсальний дизайн навчання – це не просто метод модернізації, а фундаментальна зміна філософії викладання математики. Застосування його принципів – множинних засобів залучення, подачі інформації, дії та самовираження – є ключовим для створення інклюзивного, гнучкого та адаптивного освітнього середовища, що повною мірою відповідає філософії Нової української школи та її орієнтації на компетентнісний підхід.

Цілеспрямоване впровадження УДН та його компонентів у практику викладання математики створює міцний фундамент для формування ключових компетентностей учнів, сприяє їхньому гармонійному розвитку та забезпечує високу якість освітнього процесу в контексті сучасних вимог НУШ.

#### **Список використаних джерел**

1. Проводимо успішний тренінг: НУШ у 7–9 класах у математичній галузі : посібник / Д. Васильєва та ін. Київ, 2025. 112 с.
2. Універсальний дизайн в освіті : посібник / заг. ред. Н. З. Софій. Київ : ТОВ «Видавн. дім “Плеяди”», 2015. 76 с.



3. Васильєва Д., Горошкін І., Надтока В. Збірник завдань для перевірки грамотності (за технологією PISA). Київ, 2020. 66 с.

4. Як застосовувати в школах універсальний дизайн, стандарти доступності й розумне пристосування. URL: <https://nus.org.ua/2020/06/22/yak-zastosovuvaty-v-shkolah-universalnyi-dyzajn-standarty-dostupnosti-i-rozumne-prystosuvannya/>

5. Простір без бар'єрів: як застосовувати в школі принципи універсального дизайну. URL: <https://nus.org.ua/2020/06/23/yak-zastosovuvaty-pryntsypy-universalnogo-dyzajnu-v-shkoli/>

**СТЕПАНЮК Алла,**

*доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;*

**ГАТАЛА Світлана,**

*здобувач магістерського рівня вищої освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль*

## УМІННЯ ВИКОРИСТОВУВАТИ МЕТОД АНАЛОГІЇ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ

**Вступ.** Реалії сьогодення ставлять перед педагогічною наукою та практикою завдання переосмислення їх функцій і результатів. Традиційна спрямованість освіти на переважне засвоєння системи знань не дозволяє якісно вирішити соціальне замовлення, яке вимагає виховання самостійних і відповідальних членів суспільства, здатних активно взаємодіяти у вирішенні актуальних завдань.

Використання методу аналогії в освітньому процесі ми розглядаємо як засіб формування усвідомлених знань та пізнавального інтересу здобувачів освіти. Крім того, його використання дозволяє більш якісно сформулювати біоетичну модель поведінки молоді, яка є надзвичайно затребуваною. Тому рівень володіння методом аналогії для учителя природничих наук ми розглядаємо важливим критерієм його професійної компетентності. Однак проблема використання цього методу при вивченні природничих наук ще не отримала достатнього опрацювання.

**Метою нашого дослідження** є вивчення стану реалізації проблеми в теорії та практиці навчання, висвітлення прикладів використання методу аналогії в освітньому процесі з вивчення предметів природничої галузі.



**Виклад основного матеріалу.** Сучасний «Тлумачний словник української мови» подає кілька значень терміна «аналогія», зокрема, у контексті лінгвістики, біології та інших наук. Для нашого дослідження найбільш релевантними є такі визначення:

1. Подібність або схожість у певних рисах між предметами, явищами чи поняттями, які загалом різняться між собою.

2. У логіці – висновок про подібність явищ, зроблений на основі часткової схожості між ними.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що аналогія є одним із важливих методів наукового пізнання, за допомогою якого формуються нові знання про предмети чи явища на основі їхньої подібності з уже відомими. Вірогідність висновків, зроблених за аналогією, прямо залежить від кількості спільних ознак між об'єктами: чим їх більше, тим надійнішим є висновок. Оскільки перенесення знань з одного об'єкта на інший становить одне із ключових завдань освітнього процесу, використання методу аналогії у навчанні природничих дисциплін можна вважати ефективним засобом підвищення якості освіти, розвитку пізнавального інтересу та активізації мислення учнів.

Доцільність застосування аналогій у навчанні доведено у працях В. Бак, М. Данюк, М. Солодухіна, А. Степанюк та ін. Методичні аспекти використання цього методу розкрито у роботах А. Алексюка, Б. Коротяєва, В. Попковича, Ю. Сенька. Вперше в Україні питання впровадження методу аналогії у шкільну практику було ґрунтовно розглянуто у дослідженнях С. Бондарь. У працях Н. Горбачової, С. Каменецького, Н. Юдіної, С. Ревіна також підкреслюється, що використання аналогії є дієвим інструментом підвищення рівня знань учнів.

Цікавим є підхід В. Бак, яка проводить паралелі між закономірностями природи та моральними категоріями. Вона наводить такий приклад застосування аналогії у викладанні біології [1]: пропонує розглядати клітину як ієрархічну систему, аналогічну організму. Так, ядро виконує функцію управління й передачі інформації, мітохондрії забезпечують енергією, органили взаємодіють через цитоскелет – подібно до того, як у суспільстві окремі люди виконують різні ролі, координуючи спільну діяльність. Як клітина підтримує свій гомеостаз, так і соціум зберігає стабільність завдяки моральним засадам – любові, співпраці, жертвності, турботі про ближнього, раціональному використанню ресурсів. Порушення цих



принципів у суспільстві призводить до його деградації, як і порушення гомеостазу – до загибелі клітини.

На основі аналізу літератури [2] можна зробити висновок, що застосування методу аналогії у викладанні природничих дисциплін є доцільним із кількох причин. По-перше, аналогія полегшує засвоєння знань і дає змогу переносити систему понять і вмінь із відомих об'єктів на нові. По-друге, вона робить навчальний матеріал емоційно насиченим і краще запам'ятовуваним. По-третє, метод сприяє розвитку логічного, творчого та асоціативного мислення, забезпечує глибше розуміння зв'язків між явищами та допомагає систематизувати знання.

Для з'ясування рівня використання цього методу в сучасній школі проведено аналіз підручників природничого циклу. З'ясовано, що в більшості сучасних навчальних видань із фізики, хімії та біології аналогії застосовуються епізодично.

З метою вивчення реального стану впровадження методу аналогії в освітній практиці проведено анкетування 120 учителів природничих дисциплін. Результати опитування показали, що 70,6 % респондентів регулярно використовують цей метод, 26,1 % – не застосовують, а решта робить це епізодично. Найчастіше аналогія використовується на етапах «мотивації навчально-пізнавальної діяльності» (37,8 %), «вивчення нового матеріалу» (41,2 – 44,5 %) та «узагальнення знань» (26,9 %).

Серед переваг використання аналогії педагога відзначають: розвиток творчого мислення (41,2 %), формування логічного мислення (29,4 %), моделювання природних процесів (60,5 %), зростання усвідомленості знань (47,9 %) та розвиток проблемного мислення (30,3 %). Серед труднощів респонденти найчастіше називають обмежену кількість відомих аналогій (69,7 %) та необхідність витратити додатковий час (31,9 %).

На запитання про вплив методу аналогії на навчальні досягнення 89,1 % учителів відповіли позитивно. Серед помітних результатів учителі вказують: підвищення пізнавального інтересу (80,8 %), зростання мотивації (66,7 %) та покращення рівня засвоєння знань (55,0 %). Попри це, багато педагогів замінюють аналогії метафорами або звичайними порівняннями, не усвідомлюючи глибинного пізнавального потенціалу методу.

**Висновки.** Використання методу аналогії у навчанні природничих дисциплін сприяє глибшому розумінню теорій, законів і закономірностей (когнітивний компонент), формуванню навичок аналізу, узагальнення



й висновків (діяльнісний компонент), а також посиленню мотивації й позитивного емоційного ставлення до навчання (особистісний компонент).

Подальшого вивчення потребує проблема підготовки майбутніх учителів до ефективного використання методу аналогії в освітньому процесі.

#### Список використаних джерел

1. Бак В. Ф., Данюк М. І., Степанюк А. В. Висвітлення тенденції інтеграції природничих наук та етики в змісті біологічної освіти старшокласників : монографія. Тернопіль : Вектор, 2015. 184 с.

2. Сучасний тлумачний словник української мови : 100 000 слів / за заг. ред. В. Дубічинського. Харків : ВД «Школа», 2009. 1008 с.

**СТОЯНОВИЧ Вікторія,**

*студентка відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій  
комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради, м. Луцьк;*

*наукові керівники – РАДКЕВИЧ Мар'яна, викладач, спеціаліст вищої категорії,  
КОНСТАНКЕВИЧ Лариса, викладач, викладач-методист  
комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради, м. Луцьк*

## ЗАСТОСУВАННЯ АСИСТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТИ

**Актуальність теми.** У сучасному світі однією з основних проблем, що стоять перед учителями та іншими спеціалістами, що відповідають за соціальні, поведінкові, когнітивні та рухові потреби дітей з особливими освітніми потребами у закладах освіти, є використання технологій, які дозволяють здійснювати якісний освітній процес і створити рівний доступ до освіти дітям з особливими освітніми потребами.

У Конвенції ООН «Про права інвалідів», яка ратифікована у 177 країнах світу, в тому числі в Україні, наголошується на рівному доступі до освіти всіх людей. Також стаття 9 Конвенції спрямовує на використання потенціалу ІКТ у сфері асистивних технологій на користь осіб з особливими освітніми потребами [3].



Асистивні технології – це збірний термін, що охоплює різноманітні асистивні технології, засоби та послуги. До допоміжних чи асистивних технологій (від *англ.* assistive technologies) відносяться пристрої, а також програмні та інші засоби, використання яких дозволяє розширити можливості осіб з ООП у процесі прийому інформації, їх адаптації до умов життя та соціальної інтеграції [4, с. 199].

В українському науковому просторі поняття «асистивні технології» тлумачиться по-різному. Але нам імпонує визначення Т. Бондаренко, яка вважає, що «асистивні або компенсаційні технології включають в себе інструменти та ресурси, використання яких дозволяє ефективніше проявляти себе учням з особливими освітніми потребами не тільки у навчанні, а й у соціальному середовищі» [1, с. 33].

Проблеми з навчанням здебільшого пов'язані з візуальними, слуховими чи моторними труднощами; порушеннями інтелекту, емоційним розладом, а також екологічним, соціальним, культурним чи економічним неблагополуччям. Діти з особливими освітніми потребами мають можливість за допомогою використання допоміжних інструментів значно покращити та підвищити свій потенціал на уроках інформатики. До таких інструментів відносяться асистивні інформаційні технології, які можуть бути у вигляді апаратно-технічного (або спеціального) пристрою або програмного забезпечення для цифрових пристроїв, включаючи сучасні мобільні технології, як-от смартфони, планшети та інші.

До апаратно-технічних, або спеціальних пристроїв (чи обладнання) із вбудованими програмними забезпеченнями можна віднести:

– стаціонарні персональні комп'ютери, ноутбуки, планшети, смартфони і под.;

– спеціальні периферійні пристрої (клавіатура Брайля, принтер Брайля, джойстики тощо);

– спеціальні пристрої для людей з особливими освітніми потребами (акустичні системи для людей з порушеннями слуху, смарт-окуляри, смарт-годинник для людей з порушеннями зору, різні пристрої з ефектом спалаху для осіб із порушеннями слуху та ін.) [2, с. 103].

Провідні світові виробники ІТ-індустрії приділяють особливу увагу доступності (Accessibility) своїх програмних продуктів, пристроїв чи сервісів для різних категорій користувачів, особливо для людей з ООП.



Тепер спеціальні можливості, такі як голосовий супровід інтерфейсу, управління за допомогою жестів, міміки та AssistiveTouch (для людей з порушенням моторики та опорно-рухового апарату) входять до стандартної комплектації сучасного програмного забезпечення.

Якщо аналізувати можливості інформаційно-комунікаційних технологій та порівнювати їх з асистивними технологіями, то у різних ситуаціях навчання інформатики дітей з особливими освітніми потребами звичні нам технології та засоби навчання інформатики можуть виступати як асистивні. Наведемо приклади.

Використання інтерактивних дощок (Smart Board, Mimio) робить заняття більш наочним. Учитель може:

- створювати анімовані завдання для тих, хто має порушення уваги або зору;
- використовувати візуальні підказки для дітей із РАС;
- працювати над корекцією мовлення дітей за допомогою інтерактивних ігор. Мультимедійні презентації (PowerPoint, Canva) допомагають закріплювати матеріал у вигляді візуального контенту.

Мобільні додатки та онлайн-платформи (LearningApps, WordWall, Година коду, Розумні блоки тощо) дозволяють вивчати окремі теми з інформатики за допомогою наочного цікавого ігрового матеріалу, який може озвучуватися й адаптуватися до різних рівнів освітніх труднощів дітей з особливими освітніми потребами.

Як спеціальне програмне забезпечення, котре можна використовувати на уроках інформатики як асистивні технології, доречно виділити:

Voice Over – технологія, яка використовується для озвучування текстів дітям з порушеннями зору. При підключенні до спеціального дисплею може передавати текст у вигляді шрифту Брайля.

Voice Dream Reader – програмне забезпечення, яке відтворює тексти за допомогою звуку.

Freesubtitles.ai – сервіс, який дозволяє створювати субтитри. Його можна використовувати для дітей із порушеннями слуху для супроводу пояснення теми з інформатики. Сервіс безкоштовний.

Звичайно, що перелік таких програмних засобів не є вичерпним. Зараз розробки для якісної освіти дітей з ООП є одним із головних питань в забезпеченні безбар'єрної освіти. Тому технології постійно оновлюються і з'являються все нові можливості для навчання дітей з ООП.



Отже, зараз є безліч корисних інструментів, призначених для допомоги дітям з особливими освітніми потребами у навчанні. ІКТ, асистивні технології відіграють важливу роль. Зокрема, допомагають учням: розвивати незалежність під час виконання академічних завдань; брати участь в обговоренні у класі; повноцінно взаємодіяти з однолітками та педагогами на уроках інформатики, що забезпечує рівний доступ до освіти дітей з ООП. Однак вибір правильних та найкращих технологій для здобувача освіти вимагає обережності, часу і терпіння від учителя.

#### Список використаних джерел

1. Бондаренко Т. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення доступності і розвитку інклюзивної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Вип. 67. № 5. С. 31–43.
2. Завітренко Д. Ж., Рацул А. Б. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. 2023. № 196. С. 101–105.
3. Конвенція ООН «Про права інвалідів» : ратифіковано Законом України № 1767-VI від 16.12.2009. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71) (дата звернення: 26.10.2025).
4. Постоян Т. Г. Асистивні технології у контексті інклюзивної освіти. *Габітус*. 2020. Вип. 12. Т. 2. С. 198–202.

**УРАЄВА Ірина,**

*методист відділу гуманітарних дисциплін Волинського ІППО,  
старший викладач кафедри теорії та методики викладання  
шкільних предметів Волинського ІППО,  
вчитель французької мови КЗЗСО «Луцький ліцей № 18 Луцької міської ради», м. Луцьк*

## ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ДРУГОМУ ЦИКЛІ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ПІДХОДИ ТА ПРАКТИКИ З ТУРБОТОЮ ПРО ВСІХ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

*Оскільки впровадження реформи «Нова українська школа» припало на складні часи – пандемію COVID-19 та повномасштабне вторгнення, вчителям довелося у найкоротші терміни адаптуватися і проявити неабияку майстерність, щоб долати виклики і перешкоди у створенні необхідних умов для сучасного і комфортного навчання маленьких українців.*

*Під час вивчення іноземної мови вчителі шукають такі технології та активності, які б мотивували учнів до навчання, урівноважували їхній психоемоційний*



стан, підтримували їхню автономію та креативність, сприяли створенню позитивної та затишної атмосфери на уроці, коли у кожної дитини є можливість проявити власний потенціал. Особливо важливо для вчителя приймати стратегічні, гнучкі рішення під час роботи з підлітками, адже у цьому віці здобувачі освіти зазнають кардинальних змін, які впливатимуть на їхнє подальше життя, успішність, пріоритети, поведінку. Тому задля вдосконалення та надання якісних освітніх послуг форми навчання іноземних мов у другому циклі базової середньої освіти потребують актуалізації і продуманого планування.

**Ключові слова:** реалізація Державного стандарту у другому циклі базової середньої освіти (базове предметне навчання), вивчення і навчання іноземної мови, особливості навчання підлітків, техніки, форми і технології навчання, якісне навчання, компетентнісне навчання, діяльнісний підхід, мотивація здобувачів освіти, успішність, рефлексія власного педагогічного досвіду.

*Since the implementation of the «New Ukrainian School» reform fell on difficult time – the COVID 19 pandemic and a full-scale invasion, teachers had to adapt in the shortest possible time and show remarkable skill to overcome challenges and obstacles in creating the necessary conditions for modern and comfortable learning for young Ukrainians. While learning a foreign language, teachers keep looking for technologies and activities that would motivate students to learn, would balance their psycho-emotional state, support their autonomy and creativity, and contribute to creating a positive and cozy atmosphere in the classroom, when each child has the opportunity to show their own potential. It is especially important for a teacher working with adolescents to make strategic, flexible decisions, because during adolescence, students undergo radical changes that will affect their future life, success, priorities, and behavior. Therefore, effective forms of foreign language teaching in the second cycle of basic secondary education require updating and thoughtful planning in order to improve and provide quality educational services.*

**Keywords:** implementation of the State Standard in the second cycle of basic secondary education (basic subject teaching), learning and teaching of a foreign language, features of teaching adolescents, techniques, forms and technologies of teaching, quality teaching, competency-based teaching, activity-based approach, students' motivation, success, reflection on one's own pedagogical experience.

В оновленому Професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти серед п'яти трудових функцій зазначено партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу та участь в організації безпечного і здорового освітнього середовища. А це означає, що вчителі усіх шкільних предметів дбають не лише про створення умов для ефективного та якісного навчання предмету, але й про організацію комфортних умов для всіх здобувачів освіти.

Оскільки перші школярі, які навчаються за новими Державними стандартами та модельними програмами Нової української школи, вже перейшли до 8 класу, багато уваги приділяється саме цьому класу навчання, аналізу досягнень та проблем, які супроводжують освітній процес у другому циклі базової середньої освіти (базове предметне навчання).



У зв'язку з цим на часі нагадати про те, як підлітки вивчають іноземну мову (чи іноземні мови) та як їх навчають учителі, а також наскільки це безпечно, комфортно й ефективно сьогодні для усіх учасників освітнього процесу.

Спостерігаючи за своїми учнями впродовж цих восьми років, маю визнати, що вони подорослішали, посерйознішали, вже багато чого навчилися з іноземної мови, однак перше, що впадає у вічі, так це їхня стрімка зовнішня трансформація. До особливостей підліткового віку науковці відносять розрив з дитинством і фізичні та психологічні зміни у свідомості, зміни тіла та образу, розумовий розвиток (зміни в обробці інформації, пам'яті – довготривалій, робочій, увага, концентрація, здатність до абстрактного мислення), психологічний відхід від залежності від батьків, важливість їхньої приналежності до групи, а також значний вплив соціального та економічного оточення на розвиток учнів. На останнє вчителі не можуть повпливати, однак повинні з цим рахуватися. Нас хвилює емоційний стан та самопочуття учнів, про це ми говоримо з ними від самого початку навчального року – це важливо як для вчителя, так і для школярів.

Відповідно до Закону України «Про освіту», мовно-літературна галузь охоплює українську мову та літературу, мови й літератури корінних народів, національних меншин і ще іноземні мови. Саме наша галузь відповідає за формування однієї з ключових компетентностей – здатності адекватно спілкуватися в багатомовному і міжкультурному середовищі, інтеграції українців у європейський простір. Звідси така увага з боку суспільства, міжнародних інституцій, батьків, здобувачів освіти та, звісно, освітян до стану вивчення іноземних мов і рівня володіння ними українськими школярами.

Однак, на думку французького дослідника Дефе, мови (рідна та іноземна / іноземні) – це не взаємозамінні навчальні предмети у шкільному розкладі, не фактичні знання, які можна отримати, як з інших дисциплін. Під час навчання кожної мови задіюються такі когнітивні процеси набуття, які вимагають від учня соціоафективної віддачі, причому значно довшої, складнішої, тоншої, вимогливої, ніж під час іншого навчання, а її результат є вагоміший і певною мірою вирішальний для особистості та майбутнього людини. Тому всім учасникам навчання важливо усвідомлювати, що урок іноземної мови – це не табір для підлітків, не гурток за інтересами,



де навчаються неформально у невимушеній і часто ігровій формі. З іншого боку, школа – це не підприємство, на якому працюють кваліфіковані дорослі, від яких щодня вимагають результатів, за які їм платять. Наші уроки для підлітків – це можливість ознайомитися, поспостерігати, стати самостійнішим, жити у соціумі під час скерованого навчання, зростати як особистість, думку якої беруть до уваги.

Тому повсякчас під час відбору матеріалу на опрацювання з підлітками вчитель має враховувати такі критерії:

- когнітивний профіль учнів;
- чи це завдання можливо / важливо виконати у групі;
- важливість / потреба завдання для учня (Що це мені дає? Навіщо?);
- як оцінити роботу школярів?

Як відомо, навчання у ранньопідлітковому віці характеризується важливістю зразків, прикладів для виконання (зразок, який слід повторити, модель, яку наслідувати, а не правило, бо «правило» – це занадто складно, абстрактно, це ще не працює у цей період), а також виконання у конкретному контексті (так приходить розуміння учнями побудови, організації мови, її функціонування та соціальних ролей).

У середньопідлітковому віці поступово відбувається абстрагування від конкретної ситуації і представлення як таке, виокремлення незмінного з різних ситуацій. Нейробіолог Леаль (*Lehalle*) говорить, що абстрактне мислення формується лише за умови доступу до різноманітної інформації. За таких умов руйнується уявлення про стовідсоткову достовірність даних, і це у подальшому призводить до ставлення під сумнів правил чи норм. Цим пояснюється захоплення науковою фантастикою, іншими вимірами і виходом за рамки у підлітковому віці. У цей період рекомендується плавний перехід від імпліцитного підходу з попередніх років навчання до експліцитного, тому що імпліцитний підхід базується на відтворенні простих структур, а експліцитний характеризується більш широкою здатністю абстрагуватися. Тобто вчитель може продемонструвати 13–14-річним підліткам правило (експліцитно) і запропонувати учням зробити висновок про те, як це працює. Вчителям радять максимально використовувати попередній досвід учнів, спонукати їх до створення зв'язків, аналогій про ідеї, поняття, системи та асоціацій між рідною та іноземною мовами. Це важливо робити, тому що всі сучасні автентичні методики мають яскраво виражений



комунікативний підхід та діяльнісну перспективу навчання, а в кінці 11 класу українські учні складають тести на знання іноземної мови, у яких більше перевіряється їхня лінгвістична компетенція, а не мовленнєва.

Говорячи про іншомовну комунікацію, Стефані Русель (*Stéphanie Roussel*) у «Когнітивному підході у дидактиці мов» зазначає: для того, щоб навчитися говорити, слухати, розуміти, учням недостатньо лише слухати, говорити і розуміти. Від них потрібні ще й увага, зосередження, бажання та інтерес.

Конструюймо урок іноземної мови довкола різноманітної тематики спілкування з урахуванням інтересів підлітків цього віку: мобільні застосунки, селфі, ютуб, мода, їжа, косметика, торговельні бренди, музика, погляд на роботу і світ професій, шлях до успіху і пошуки щастя у житті, повчальні теми, такі як екологічна свідомість, мистецтво, культура, хибні звички підлітків, країнознавство. Відомо, що якщо предмет розмови чи ситуація нецікава підлітку, він відсторонюється і сприймає завдання як форму (що потрібно робити), а не як зміст / суть (навіщо?). Це впливає на їхню мотивацію. Звідси їхня неспроможність реінтегрувати набуті знання у практичний досвід. І вчителю доводиться інколи спостерігати, що підлітки виконують певні дії на уроці, але якщо їх запитати, що саме вони роблять, вони не можуть відповісти.

А тепер про компетентності та їхнє місце на нашому уроці. Визначальне місце на уроці іноземної мови посідає комунікативна компетентність. Як зазначають фахівці, якщо набуття компетентності визначити як «досягнення мети і цілі навчання, зведення до мінімуму загальних декларативних знань для загального розвитку та до максимуму практичності», тоді мова йтиме про методичний цілеспрямований підхід у навчанні (відбір навчального матеріалу та інструментарію). Але ж ми з вами знаємо, що комунікація, взаємодія, міжкультурне спілкування – це не лише про читання, письмо, слухання і мовлення. Це про комплекс, систему, до якої додається й оцінювання висловлювання інших, пропускання крізь себе (медіація), загальні знання (мати що сказати), процедуральні знання (вміння та мовні знання, щоб сказати) і стратегічні знання (як сказати). Наведу цитату М. Ягелло (*Marina Yaguello «Alice au pays du langage»*): «На відміну від мови, мовлення служить для спілкування. Але спілкування – це не тільки передача інформації. Часто говорять, аби нічого не сказати, або нічого не кажуть,



бо неможливо передати словами усього того, що хочеш. Слова – це не лише інструмент, але й форма дії, самоствердження, емоції».

Помилково, на наш погляд, вважати, що навіть знаючи слова чи граматичні структури, учні скажуть. Спілкування має психологічний та взаємодійний характер. Щоб уміти спілкуватися, треба цього навчитися. Щоб учні вміли взаємодіяти, треба їх навчити це робити. Вчитель і навчальні матеріали мають полегшити та підтримати цей процес, постійно пропонувати різні контексти, комунікативні ситуації, у яких учні будуть змушені повторювати дії. І тільки за таких умов, на думку *Pierre Bange*, набувається автоматизм.

У зв'язку з цим для ефективної комунікації підліткам необхідні загальнонавчальні (наскрізні) вміння: оцінити інформацію, використовувати навчальні стратегії для планування часу, бачення плану виконання, оптимізації виконання, передати власні думки словами чи зображеннями, за потреби використовувати словник.

На уроках іноземної мови досягнення комунікативної мети відбувається через:

- розуміння інформації з усних, письмових чи відеодокументів;
- визначення кількості мовців, теми спілкування, типу документа;
- відбір потрібної інформації, виокремлення основної від другорядної, порівняння інформації, пошук необхідної (детальної);
- встановлення хронології між частинами тексту;
- постановку запитань, запит інформації у співрозмовника, адекватну реакцію на запитання, надання власної думки, висловлення емоцій, вражень, опис подій та ситуацій;
- написання повідомлень;
- дотримання соціальних та етичних норм, регістру мовлення;
- співпрацю та бесіду, конструктивну дискусію;
- дослідження, спостереження, відкриття;
- ознайомлення з країнознавчим матеріалом;
- акцент на груповій та проєктній формах роботи;
- розуміння інформації з усних, письмових чи відеодокументів.

Рівень сприйняття учнями почутої чи прочитаної інформації виявляється у типових завданнях, які повторюються від уроку до уроку, однак поступово ускладнюються. Так, у завданнях із підтвердженням



чи спростуванням думки на певному етапі додається третій варіант – відповіді на вибір (так / ні / невідомо) чи вправи з множинним вибором (a, b, c, d) перетворюються на виявлення зайвого. Вважаємо, що завдання такого типу складності сприятимуть розвитку навичок критичного мислення підлітків та їхньої більшої когнітивної активності.

Ще у 1864 р. Жан Флері (*Jean Fleury*) у «Граматичній дії» описував побудову уроку, який розпочинається з повчальної чи цікавої розповіді, історичного оповідання чи байки, на основі якої вчитель демонструє учням граматичні явища і для їх засвоєння пропонує інший текст чи два інших. Жан Флері вперше відстоював думку про важливість контексту для кращого засвоєння слів дітьми і підлітками. Така парадигма уроку легко упізнається, її й зараз дотримуються, а ідея поєднати приємне з корисним у навчанні – одна з ключових у Новій українській школі.

Що до мовної (лінгвістичної) мети або компетенції, то впродовж 8 класу учні поступово вчать все краще і краще дотримуватися правопису, писати слова й речення самостійно чи на слух, покращуючи лексичні та граматичні навички і знання, розрізняти фонетичні та фонологічні елементи виучуваної мови, відтворюючи фрази з відповідною інтонацією та ритмічністю.

Цікаво також зупинитися на різних типах пам'яті, які допомагають опрацьовувати лексику і накопичувати її (на короткий чи на довгий час). У статті «*Mémoires et apprentissage scolaire*» *Alain Lieury* пояснює функції кожного типу пам'яті:

- лексична пам'ять (форма);
- семантична (сенс, поняття);
- допоміжна (частотність, повторення слова чи серії слів);
- образна (тривка, потужна);
- енциклопедична (власні назви і терміни).

Тому для якісного навчання іноземних мов важливо тренувати різні типи пам'яті підлітків. При цьому навчання лексики і граматики відбувається глобально у процесі навчання, який сфокусований на компетентностях учня та підсумковому завданні. Граматика та лексика обслуговують спілкування. Вчителям, знову ж таки, рекомендуємо звертатися до попереднього досвіду дітей вчити мови (рідну, другу іноземну). Таким чином отримуємо задіяність учнів у процесі пізнання та систематизації (до прикладу, під час порівняння родів іменників, роботи з артиклями, поняттям «живе – неживе»).



Для молодших підлітків потрібна візуалізація, чіткі та яскраві приклади. Але ж ми знаємо, що на цьому етапі знання поверхові й розуміння приблизне. Більш свідомим воно може стати у середньопідлітковому віці, коли у свідомості завдяки багаторазовому повторенню та виконанню у різнопланових активностях створиться система. Слід приділяти більше увага саме багаторазовому відтворенню, аналізі, доведенню до автоматизму таких граматичних явищ.

Усім відомий приклад, коли учень може дуже добре і правильно знати відмінювання дієслова у певному часі (усно чи письмово), але у мовленні робить помилки, неправильно його вживає. Тобто є знання, але немає вміння, тому що від засвоєння відмінювання дієслова до активного його використання має пройти кілька чітко визначених фаз. Уся складність – посередині, крізь яку школяр повинен пройти: це фаза практикування, тобто вона власне і є тим навчанням (умовно-комунікативні вправи), під час якої учень через передачу знань підходить до порогу спілкування.

Важливо усвідомлювати, що мовна компетенція – це складова і запорука міжкультурного спілкування. До прикладу, ми не ведемо урок по *Futur simple*, ми ведемо урок у контексті навчальної ситуації, де учні повинні будуть використати дієслівну форму *devra, fera, sera, pourrai*, щоб розповісти про завтра, майбутні дії, їхні плани, прогнози і т. д. Наприкінці уроку чи розділу ми запропонуємо їм виконати підсумкове завдання, в якому вони опишуть заплановану подію. Роль учителя – пояснити, навіщо вивчаються дієслова у майбутньому часі. Ось у цьому мета уроку: навчитися говорити про плани. І прив'язати інструмент (мовний матеріал) до комунікативної мети, щоб він став тим трампліном, який дозволить стрибнути до спілкування. А учні потім зможуть абстрагуватися від сьогоднішнього уроку з обговоренням планів на вихідні до аналогії, розповідаючи про вступ на факультет.

Інший приклад. Проблема прямих і непрямих додатків у тому, що у французькій мові ми починаємо їх вивчати для побудови висловлювань раніше, ніж учні вивчають їх на уроках української. Вчителю складно пояснювати про керування дієслів, адже учням не вистачає знань і це для них занадто абстрактно. З власної практики знаю, як непросто досягти розуміння від дітей. Проте завдяки багаторазовому вправлянню працюємо над концептуалізацією цих аспектів.

Коли доводиться чути, як учень говорить, що «граматика – це складно, нудно», «я не спроможний це збагнути», на мій погляд, це зовсім не мотивує



до вивчення іноземної мови і навряд чи можна сподіватися на швидкий поступ такого школяра. Підлітки не дуже люблять граматику, а люблять спілкуватися з однолітками. Зазвичай підручник має прагматичний характер і матеріал розроблено навколо тематики спілкування, а не граматики. Тому лексичний і граматичний матеріал розкидано серед текстів і завдань для виконання у парах чи групах. Інколи це може дивувати вчителя, але ніяк не бентежить учнів. Тому що діти інколи не усвідомлюють глибини і важливості того граматичного матеріалу, котрий вони опрацьовують. Ось чому варто більше організовувати парну та групову роботи.

Ще кілька роздумів щодо навчання лексики і збагачення вокабуляру, адже для нас це – найвидніший з показників рівня володіння мовою. Модельні програми визначають тематику спілкування і не дають переліку слів, необхідних для засвоєння на кожний клас. Значить, багато чого залежить від підручника і від учителя. Подекуди надзвичайно важко визначити, які слова повинні бути в активі чи у пасивному використанні учнів. Тому в пригоді стануть дескриптори із Загальноєвропейських рекомендацій.

На думку фахівців *David C., Gala N., Leconte A. et Roubaud M. (2022)*, «для процесу засвоєння слова потрібно зрозуміти спочатку його усну форму, а потім письмову і бути здатним розрізняти це слово у системі знаків, у мові, де воно може поєднуватися з іншими словами. Учень повинен поступово поєднати увесь цей комплекс інформації про нове слово зі змістом, що несе в собі це слово».

Говорячи з методичної і дидактичної точок зору, вчитель має розуміти важливість кожного з етапів із цієї цитати: звучання, вимова, правопис, морфологія, усі значення, які слово має залежно від контексту. А значить вивчити не одне слово, а його комбінацію з іншими, щоб уміти його поєднати і використати у самостійному висловлюванні (іменник *le déjeuner* – дієслово *déjeuner*, *le petit-déjeuner* – *prendre son petit-déjeuner*. To have a breakfast *anglais* – *j'ai mon petit-déj*, *je mange mon petit-déj*; en Suisse, Belgique – *déjeuner*). Тобто організовувати цю складну роботу введення та опрацювання лексики (не більше десяти слів за урок, згідно з методичними рекомендаціями). Тому з підлітками треба виконувати завдання з розбору слів і пошуку спільнокореневих слів, створення асоціацій (подібне звучання дієслова *rester* у французькій мові та в англійській *to have a rest* заважає), інтернаціоналізми в українській (що означають? – еквівалент *gourmand* чи протилежне – *intelligent*).



Запропоную кілька порад для організації роботи підлітків з вокабуляром.

1. Нові слова подавати у контексті (*admirer un beau paysage, déguster une spécialité*).

2. Використовувати культурні та соціокультурні зв'язки (*je – vous, le souper/ le goûter, le collègue / le lycée / l'école*).

3. Пояснювати регістр мовлення (*papi – grand-père, prof – professeur*).

4. Звертати увагу дітей на словотвір: *aliment – alimentation – alimentaire*.

5. Для дієслів відразу показувати основу, яка потім фігурує у відмінюваннях.

6. Для дієслів відразу давати прийменник, який супроводжує дієслово: *s'intéresser à, se passionner pour, revenir de son voyage*.

7. Аналізувати префікси і суфікси: *venir – devenir – revenir, métiers* (suffixation).

8. Одночасно вводити форми чоловічого і жіночого роду (як усно, так і на письмі).

9. Завчати слова через пісні, відео.

10. Працювати з ідіомами та фразеологізмами.

11. Під час вивчення кількох мов при можливості підказувати подібність і відмінність: *exemple (fr) – example (ang), livre, librairie – libro, fête – fiesta*.

12. Давати два чи три синоніми замість перекладу: *une maison – habitation, une maison de mode – une entreprise, société*.

13. Або антоніми: *construire – détruire, jeune – vieux, vieille*.

14. Звертати увагу на омоніми та омофони: *sang, cent, sans ; un tour – une tour, je suis écolier – je suis les études*.

Це, на наш погляд, стимулюватиме учнів до більшої автономії у вибудові їхнього словникового багажу. Адже для того, аби запам'ятати слово, учню доведеться відтворити усно і на письмі, перечитати, знайти, підкреслити, поєднати з іншими словами, заповнити пропуски, використати у новому контексті, підсумувати. Тобто учень – у центрі власного навчання, він стає більш відповідальним за результат учіння.

На уроках іноземної мови не можу виокремити якусь певну тему, яка культурно-, країнознавчо не була б пов'язана з країнами, мову якої вивчаємо. З моїми учнями під час вивчення інтересів, дозвілля підлітків ми обговорюємо форми розваг та коло інтересів однолітків в Україні та франкомовних країнах (не тільки у Франції, а й Канаді, Швейцарії, Бельгії,



в Африці). Надихаючі, мотивуючі, інколи навіть дивуючі автентичні та напівавтентичні документи мають три мети: комунікативну, лінгвістичну та соціолінгвістичну. Крім того, більшість інформації має корисний мета- і міждисциплінарний характер.

Вважаємо, що у навчанні підлітків важливим залишається індивідуальний підхід, індивідуальні завдання або завдання на вибір. Радимо вчителю-іншомовнику пропонувати форми роботи на вибір : виконати завдання або усно, або письмово. Якщо у класі є той, хто не хоче, невпевнений, не може, не в гуморі говорити, тоді нехай напише. Чи навпаки: не хочеш виконувати завдання письмово – відповідай усно.

Як відомо, групові форми роботи (спільний проєкт, форум для обговорення тощо) сприяють задіяності кожного учня, утриманню уваги та надання впевненості. Працювати у підгрупі з конкретним завданням та колективно і спільно, по-партнерськи прийти до висновку, знайти рішення – такі завдання подобаються підліткам. Але перед кожною такою роботою вчителю потрібно заздалегідь проаналізувати, яких знань, умінь та навичок потребуватимуть учні для успішної її реалізації, а також передбачити механізми оцінювання такої роботи й обов'язково ознайомити школярів із критеріями оцінювання.

Сучасні навчально-методичні комплекси і підручники надають безліч варіантів проведення формувального оцінювання, підсумкового контролю та самоконтролю. Завдяки регулярній рефлексії підліток зможе запитати себе, «чи я рухаюся далі, чи стою на місці» та поміркувати над тим, як продовжувати рухатися далі.

Під час навчання підлітків у Новій українській школі, вважаємо, можливі два сценарії:

**1.** Вчитель дотримується структури і навчального матеріалу підручника й робочого зошита. Це найменш затратно у часі для його підготовки до уроку, але частково може не відповідати реаліям групи: рівню навченості учнів, бажанню (як учителя, так і дітей) виконувати такі завдання, складності текстів, умовам навчання (очно чи онлайн).

**2.** Учитель адаптує матеріал для своєї групи, частково використовуючи авторські ідеї, але добираючи власні вправи, завдання, комбінуючи різні практики. Це забиратиме більше зусиль, ресурсів і часу від учителя, проте краще відповідатиме навчальним потребам.



В обох випадках за вчителем залишається відповідальність за створення оптимально зручних умов для освітнього процесу. Тому, усвідомлюючи свою важливу місію, вчитель іноземної мови перебуває в постійному пошуку ідей, звертається за консультаціями й отримує підтримку у Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти.

#### Список використаних джерел

1. Defays J.-M. Le plurilinguisme ne s'improvise pas. Éditions Mardaga, Kindle Edition, 2017.
2. Catalano Valeria. Enseigner le français aux publics adolescents. Hachette Livre, 2025.
3. Martinez P. La Didactique des langues étrangères. Collection « Que sais-je », PUF, 2021.
4. Ravenstein et al. L'Échec scolaire. Retz, 2021.
5. Roussel S. L'approche cognitive en didactique des langues (Pédagogies en développement). Éditions de Boeck Supérieur, Kindle Edition, 2021.

**УСПЕНЬКА Валентина,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії  
і методики змісту освіти КЗ СОІППО, м. Суми*

## ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ЗЗСО СУМЩИНИ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВОГО ХАРЧУВАННЯ В УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Харчування – одна з основних життєво необхідних умов існування людини – визначає її стан здоров'я протягом усього життя, безпосередньо впливає на самопочуття, тривалість життя. Здорове харчування забезпечує повноцінний ріст і розвиток дітей, сприяє зміцненню їх організму, впливає на працездатність, настрій, успішність. Якісний склад їжі, режим і культура її споживання, безпечність харчових продуктів вберігають дитину від численних хвороб, роблять її бадьорою й уважною.

Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі, схваленої Указом Президента України від 25.05.2020 № 195/2020, зазначено непопулярність серед дітей та підлітків культури здорового харчування. Це стало причиною однієї з головних проблем здоров'я дітей – поширення надлишкової ваги тіла та ожиріння [3].



За результатами першого в Україні дослідження поширеності надлишкової маси тіла та ожиріння серед дітей молодшого шкільного віку, проведеного в рамках Європейської ініціативи BOOЗ (COSI) (листопад 2023 р. – лютий 2024 р.) [1], кожна п'ята дитина в Україні має надлишкову масу тіла. «Основні фактори ризику розвитку ожиріння – це нездорове харчування та малорухливість. В ході дослідження виявилось, що тільки близько половини українських дітей харчується з дотриманням рекомендованої норми МОЗ – щодня їсти фрукти та овочі. Свіжі фрукти щодня їдять лише 55,3 % дітей, а овочі – 41,4 %. Натомість опитування батьків показало, що діти споживають забагато цукру: щодня цукровмісні напої вживають 20,3 % дітей, а солодкі закуски (печиво, торти, десерти) – 17,8 % дітей» [1].

Діти з ожирінням більше піддаються ризику розвитку цукрового діабету другого типу та серцево-судинних захворювань, вони досить часто потерпають від стигми та дискримінації і, як наслідок, розвитку психологічних проблем і соціальної ізоляції. Причинами поширення надлишкової ваги та ожиріння серед дітей і підлітків переважно є нераціональне харчування та малорухливий спосіб життя [3].

Серед актуальних проблем, що зумовили прийняття Стратегії реформування системи шкільного харчування на період до 2027 року [4], зазначена відсутність у більшості дітей звичок здорового харчування. Унаслідок сформованості неправильних харчових звичок діти відмовляються від шкільного харчування. Тому подальший розвиток реформи системи шкільного харчування потребує зміни харчових уподобань громадян, зокрема дітей, заради зміцнення фізичного та психічного здоров'я [4].

Стратегічну ціль 4 Стратегії «Свідоме обрання українцями здорового харчування» спрямовано на вирішення цієї проблеми через операційну ціль 2 «Сприяння свідомому вибору здорового харчування через освіту» і операційну ціль 3 «Доступність та зрозумілість інформації про здорове харчування». Очікуваними результатами буде: підвищення обізнаності населення у принципах здорового харчування; зміна харчових уподобань на його користь. Показники досягнення стратегічної цілі з означених проблем: частка учнів, які погоджуються з тим, що в освітньому процесі формуються навички здорового харчування та збереження здоров'я; зміна харчових уподобань дітей шкільного віку [4].



Культура здорового харчування, упровадження знань та формування навичок раціонального харчування є важливим елементом освіти підростаючого покоління. Їх слід розглядати як найважливіші життєві здоров'язберезувальні компетенції сучасної людини.

Відсутність у переважної більшості дітей звичок здорового і безпечного способу життя, у тому числі здорового харчування, неспроможність до вибору власної стратегії здорового харчування впродовж усього життя викликала необхідність створення спеціального навчального курсу для учнів закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО). Таким регіональним навчальним курсом у Сумській області став курс для різних вікових груп школярів «Уроки здорового харчування» [5]. Він упроваджується на виконання Заходів щодо створення в закладах освіти належних умов для безпечного та якісного харчування дітей у Сумській області на 2021–2025 роки та наступної за ним Програми реформування системи шкільного харчування на період до 2027 року в ЗЗСО Сумської області.

Метою навчального курсу «Уроки здорового харчування» для учнів 1–11 класів є навчання дітей і підлітків загальних підходів до раціонального харчування, формування культури здорового харчування та життєвих навичок здоров'язберезувальної поведінки щодо свідомого та відповідального ставлення до здорового харчування як компонента власного здоров'я, здорових харчових нахилів, налаштованість на дотримання правил раціонального, збалансованого харчування [5].

Основною ідеєю, під кутом якої розглядається теоретичний компонент навчального курсу «Уроки здорового харчування», є відповідність трьом основним принципам раціонального харчування: забезпечення енергетичної цінності раціону харчування енергозатратам організму; задоволення фізіологічних потреб організму у визначеній кількості енергії та співвідношенні у харчових речовинах; дотримання оптимального режиму харчування, тобто фізіологічно обґрунтованого розподілу кількості споживаної їжі протягом дня.

Курс охоплює десять розділів-модулів, кожен з яких містить п'ять тем навчальних занять. Дев'ять модулів відповідають одному навчальному класу (з 1-го по 9-й), десятий модуль – для учнів 10 та /або 11 класів.



Таблиця 1

**Навчальні модулі «Уроків здорового харчування» [5]**

1 клас	Здорова їжа
2 клас	Склад їжі
3 клас	Харчування і травлення
4 клас	Їжа смачна і корисна
5 клас	Харчування і здоровий спосіб життя
6 клас	Харчова піраміда
7 клас	Безпечне харчування
8 клас	Наш денний раціон
9 клас	Усвідомлений вибір
10–11 класи	Здорове харчування дорослих

Кожен модуль навчального курсу «Уроки здорового харчування» у кожному класі містить п'ять навчальних уроків (занять). Їх теми не вичерпуються запропонованими програмою. Для окремих класів пропонуються альтернативні (варіативні) теми уроків, і вчитель може обрати ту, яку вважає більш доцільною для викладання конкретним учням. Ресурсом альтернативних тем є розроблені освітніми платформами уроки. Освітньою студією Ed-Era уже кілька років провадяться онлайн-курси «Основи здорового харчування для учнів 1–4 класів», на яких пропонуються по три уроки для школярів 2–4 класів (за різними варіантами для 2-го та 3–4 класів). Нещодавно запропоновано онлайн-курси «Основи здорового харчування для учнів 5–9 класів», і разом з навчанням учителі отримують розробки по дев'ять уроків для школярів 5–9 класів (за різними варіантами для 5–6-х та 7–9-х).

У рамках нашого курсу доречними будуть уроки здорового харчування від ЮНІСЕФ та Євгена Клопотенка (<https://cutt.ly/xrw2Voov>).

Кожен модуль «Уроків здорового харчування» закінчується практичною роботою «Корисне меню. Готуємо самі». Його мета – тренування практичних навичок добору та приготування корисних страв, їх компонентів відповідно до запитів і побажань самих учнів. Теми, які пропонуються до практичної роботи, мають орієнтаційний характер. Учителі можуть самостійно обрати тему практичної роботи, яку слід виконати та посмакувати з учнями приготовленою стравою.



Очікувані результати навчання, запропоновані у нашій програмі, є орієнтовними і можуть бути модифіковані вчителем для визначеної ним мети уроку.

Програма навчального курсу для різних вікових груп школярів «Уроки здорового харчування» упроваджується в Сумській області на всіх рівнях загальної середньої освіти: у початковій освіті – в інтеграції з курсом «Я досліджую світ», у базовій середній – з курсом «Здоров'я, безпека та добробут» / предметом «Основи здоров'я» та через години спілкування класних керівників, у старшій школі – через години спілкування.

Для підготовки вчителів до викладання навчального курсу для учнів 1–11 класів «Уроки здорового харчування» у Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти введено курси за вибором «Уроки здорового харчування в закладах освіти». Мета програми курсів – підготовка вчителів до навчання учнів загальних підходів до раціонального харчування, формування культури здорового харчування та життєвих навичок здоров'язбережувальної поведінки щодо свідомого та відповідального ставлення до здорового харчування як компонента власного здоров'я, здорових харчових нахилів, налаштованість на дотримання правил раціонального харчування.

Станом на кінець жовтня 2025 року навчання на цих курсах пройшли понад 900 педагогів. У процесі навчання вчителями розробляються ресурси для викладання – уроки, методичні матеріали, види навчальної діяльності на досягнення визначених програмою очікуваних результатів. Це слугує суттєвою підтримкою вчителям для викладання навчального курсу.

Для реалізації цілей Стратегії реформування системи шкільного харчування на період до 2027 року [4] (Стратегічної цілі 3 «Забезпечення органів місцевого самоврядування і закладів освіти достатнім штатом кваліфікованих працівників, які якісно та безпечно організують харчування і сприяють формуванню в учнів здорових харчових звичок», Операційної цілі 2 «Набуття педагогічними працівниками та керівниками закладів освіти, науково-педагогічними працівниками інститутів післядипломної освіти відповідних компетентностей і сприяння формуванню навичок здорового харчування учнів та їх батьків»), з метою навчання керівників закладів освіти організації харчування та формування навичок здорового харчування в закладах освіти (завдання 28) у Сумському



обласному інституті післядипломної педагогічної освіти здійснюється навчання керівників (директорів та їх заступників) ЗЗСО.

У 2024 році проведено три сесії методичного семінару-тренінгу з підвищення рівня управлінської спроможності керівників (директорів та їх заступників) ЗЗСО з питань організації харчування. Участь узяли 218 осіб.

З 2025 року введено курси за вибором «Організація здорового харчування та формування його культури в закладі освіти» за програмою, схваленою вченою радою ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» (протокол № 6 від 28.06.2023). Метою програми є надання слухачам допомоги у підвищенні рівня професійної компетентності, фахової майстерності щодо створення системи та формування культури здорового харчування в закладах освіти. Програму спрямовано на знання й розуміння: актуальних питань щодо організації харчування в закладі освіти; нормативно-правових актів щодо гігієни та санітарії виробництва в ЗЗСО, Санітарного регламенту; вимог до облаштування харчоблоку шкільної їдальні, робочих місць; упровадження системи НАССР; норм та основних вимог до харчування; складання шкільного меню; шляхів, засобів, форм роботи з формування культури здорового харчування учасників освітнього процесу; закупівлі у сфері шкільного харчування; міжгалузевої співпраці з формування культури здорового харчування в закладі освіти [2].

Підготовка керівників ЗЗСО до упровадження реформи системи шкільного харчування є важливою умовою її ефективності та досягнення очікуваних результатів – забезпечення учнів різноманітним, збалансованим, якісним харчуванням; збільшення кількості учнів, які харчуються в закладах освіти; відновлення та модернізація харчоблоків закладів освіти з використанням новітніх технологічних процесів; формування культури здорового харчування в усіх учасників освітнього процесу.

#### Список використаних джерел

1. Кожна п'ята дитина в Україні має надлишкову масу тіла: результати першого національного дослідження дитячого ожиріння : МОЗ України. URL: <https://phc.org.ua/news/kozhna-pyata-ditina-v-ukraini-mae-nadlishkovu-masu-tila-rezultati-pershogo-nacionalnogo>
2. Організація здорового харчування та формування його культури в закладі освіти : програма підвищення кваліфікації керівників (директорів) закладів загальної середньої освіти / авт. З. Парфенюк, В. Успенська та ін. Київ : ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», 2023. 15 с. URL : <https://drive.google.com/file/d/1PpFzGkCbbHdoKpMZgmhfeKgXDIUt79q/view>



3. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : Указ Президента України від 25.05.2020 № 195/2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789>

4. Стратегія реформування системи шкільного харчування на період до 2027 року : розпорядженням Кабінету Міністрів України від 27.10.2023 № 990-р. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KR230990>

5. Уроки здорового харчування : програма навчального курсу для учнів 1–11 класів закладів загальної середньої освіти / В. М. Успенська. Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2022. 24 с.

**ФЕРЕНЦ Ірина,**

*вчитель математики комунального закладу загальної середньої освіти  
«Луцький ліцей № 9 Луцької міської ради», Луцька МТГ*

## КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАДАЧІ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ ШКОЛЯРІВ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

**Постановка проблеми.** У Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) для кожної освітньої галузі визначено мету, єдину для всіх рівнів загальної середньої освіти, компетентісний потенціал, що відображає здатність кожної освітньої галузі формувати всі ключові компетентності через розвиток умінь і ставлень.

Зокрема, метою математичної освітньої галузі є формування математичної компетентності у взаємозв'язку з іншими ключовими компетентностями для успішної освітньої та професійної діяльності впродовж життя, що передбачає засвоєння системи знань, удосконалення вмінь і способів дій для розв'язування суто математичних та практичних задач; розвиток логічного мислення та психологічних якостей особистості; розуміння можливостей застосування математики в особистому та суспільному житті.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів з математичної освітньої галузі передбачають, що школярі: виокремлюють проблеми і досліджують ситуації, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів; моделюють процеси і ситуації, розробляють стратегії, плани дій для розв'язання проблемних ситуацій; критично оцінюють процес та результат розв'язання проблемних ситуацій;



розвивають математичне мислення для пізнання і перетворення дійсності, володіють математичною мовою.

Формування математичної компетентності розпочинається з усвідомлення учнями цінності математичних знань та потреби в них не лише задля успішного навчання в межах шкільної програми, а й для оволодіння математичними ідеями й методами як невід'ємною складовою загальної культури людини, необхідною умовою її повноцінного життя в сучасному суспільстві, розуміння того, що математика є універсальною мовою науки і техніки, ефективним засобом моделювання й дослідження процесів та явищ навколишнього світу. Усвідомлена потреба в математичних знаннях виступає основою для формування в учнів мотивації до здійснення навчальної математичної діяльності.

**Мета нашого дослідження:** розкриття теоретичних аспектів питання про значення компетентнісно орієнтованих задач як засобу мотивації школярів до вивчення математики на основі аналізу наукових публікацій та визначення на цій основі показників предметно-методичної компетентності вчителя математики.

**Виклад основного матеріалу.** В науково-педагогічній та методичній літературі є немало досліджень різних аспектів компетентнісного підходу:

– визначення сутності понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід» (Н. Бібік, І. Зязюн, О. Онопрієнко, О. Пометун, О. Савченко, О. Топузов та ін.);

– загальнопедагогічні основи компетентнісного підходу (О. Пометун, І. Бех, Н. Бібік);

– характеристика різних аспектів упровадження компетентнісного підходу в освітній процес (І. Бех, С. Гончаренко, В. Краєвський, І. Родигіна та ін.);

– формування предметної компетентності (М. Бурда, Д. Васильєва, О. Вашуленко, Т. Засєкіна, Ю. Жук, Н. Тарасєнкова, О. Ляшенко та ін.).

Теоретичні засади компетентнісного підходу до навчання математики в закладах загальної середньої освіти досліджували М. Бурда і О. Глобін. У своїх працях вони обґрунтували компетентнісний потенціал шкільної математичної освіти, здійснили порівняльний аналіз компетентнісного й традиційного (знанневого) підходів у навчанні математики, розробили



концепцію компетентісно орієнтованого навчання на базовому рівні загальної середньої освіти.

М. Бурда, Д. Васильєва, О. Глобін, Н. Мацько, Н. Тарасенкова створили методичну систему компетентісно орієнтованого навчання математики на базовому рівні загальної середньої освіти.

Ніна Тарасенкова переконана, що, отримуючи математичну підготовку, школярі мають здобути не лише знання й уміння суто предметного характеру, але й досвід їх практичного застосування, уміння й навички несуперечливо і доказово міркувати, навчитись обирати кращий шлях для розв'язання певної проблеми в умовах їх варіативності. Науковець ствержує, що кінцевим результатом навчання математики на кожному рівні освіти має стати сформована предметна математична компетентність учнівства. Не менш важливим вона вважає формування математичної компетентності як ключової, а також інших ключових компетентностей – комунікативної, інформаційно-комунікаційної, навчання впродовж життя та інших. Саме тому в предметній математичній компетентності пропонує виокремити два рівні її сформованості – фактологічний (спроможність діяти на основі отриманих знань у межах суто математичної ситуації) та праксеологічний (спроможність діяти на основі отриманих знань у межах практичної ситуації).

Ми погоджуємося з висновками Н. Тарасенкової про те, що вимірниками фактологічного рівня предметної компетентності є традиційні математичні завдання – МО-завдання, а вимірниками її праксеологічного рівня – компетентісні завдання, так звані К-завдання. Беззаперечним є також той факт, що не кожна практична чи прикладна задача є К-задачею. Більшість із таких задач є компетентісно орієнтованими (КО-задачами), тобто задачами, які за фабулою наближені до К-задач, але за структурою семіотичної оболонки і змістовою специфікою є М-задачами. У КО-задачах заміна сюжетної оболонки на суто математичну її форму (під час побудови моделі) передбачає вичерпування всіх даних, тоді як у К-задачах це не завжди так [7]. Звідси оправданий висновок про напрямок у навчанні через задачі: М-задачі → КО-задачі → К-задачі.

«Правомірно виникає запитання: Чи є цей порядок жорстким і незмінним для забезпечення наступності навчання математики в різних ланках освіти? Однозначної й вичерпної відповіді на це запитання поки



що не знайдено. Проте попередні розвідки показують, що: 1) реалізація компенсаторної функції наступності можлива й доцільна на базі скороченого ланцюжка: М-задачі  $\rightarrow$  КО-задачі. Використання К-задач для таких цілей вимагатиме невиправданих затрат часу і зусиль учнів / студентів; 2) реалізація перспективної функції наступності можлива на базі повного ланцюжка задач, причому роль К-задач у цьому процесі стає непересічною» [7].

Вікторія Волошена зазначає, що під компетентнісно орієнтованими задачами, які розглядаються при вивченні математики, розуміють ті, метою розв'язування яких є вирішення стандартної або нестандартної проблеми (предметної, міжпредметної чи практичної за описаним у ній змістом) за допомогою знаходження відповідного способу розв'язування з обов'язковим використанням математичних знань. Дослідниця вказує на характерні особливості компетентнісно орієнтованих задач: значимість (пізнавальна, професійна, загальнокультурна, соціальна) одержуваного результату, що забезпечує пізнавальну мотивацію учня; умову задачі сформульовано як проблему, для вирішення якої необхідно використовувати знання (з різних розділів основного предмету – математики, з іншого предмету або з життя), на які немає явної вказівки в тексті задачі; інформація і дані в задачі можуть бути представлені по-різному (рисунок, таблиця, схема, діаграма, графік тощо) і потребувати розпізнавання об'єктів; вказівку (явну чи неявну) області застосування результату, отриманого при розв'язуванні задачі; за структурою ці задачі – нестандартні, тобто в структурі завдання обов'язково невизначено деякі з її компонентів; наявність надлишкових, відсутніх або суперечливих даних в умові задачі; наявність декількох способів розв'язування (різний ступінь раціональності), причому ці методи можуть бути невідомі учням і їх потрібно сконструювати. Основною властивістю компетентнісно орієнтованих задач авторка вважає їх вплив на отримання школярами пізнавального результату.

Компетентнісно орієнтовані задачі дозволяють: моделювати освітні ситуації для освоєння та застосування діяльності за допомогою грамотної організації вивчення традиційного програмового матеріалу та за допомогою врахування додаткових можливостей; вивчати новий програмовий матеріал без попереднього пояснення вчителя; доповнюють



інформацію, одержану з підручника чи подану вчителем, інформацією, самостійно одержаною з інших джерел.

Вікторія Волошена визначила вимоги до компетентнісно орієнтованих задач, вказуючи на такі важливі моменти: просування від відтворення відомого зразка до самостійного поповнення знання; пошук і розробка нових підходів, до аналізу незнайомої проблеми або ситуації, що спонукає прийняття рішення в ситуації невизначеності (при цьому вирішення проблеми або ситуації може мати практичне значення чи являти особистісний, соціальний та/або пізнавальний інтерес); створення письмового чи усного зв'язного висловлювання, наприклад, тексту-опису чи тексту-міркування, усного чи письмового висновку, коментаря, пояснення, опису, звіту, формулювання та обґрунтування гіпотези, повідомлення, оціночного судження, аргументованої думки, заклику, інструкції тощо, із заданими параметрами – тематикою, комунікативним завданням, обсягом, форматом; розумне та виправдане використання ІКТ з метою підвищення ефективності процесу формування всіх ключових навичок [2].

Компетентнісно орієнтовані задачі можна диференціювати за рівнями складності. Задачі першого рівня – це задачі, для розв'язування яких застосовується одна стандартна математична ідея в математичній, міжпредметній або конкретній життєвій ситуації. Задачі другого рівня складності – задачі, для розв'язування яких потрібне застосування комбінацій декількох математичних ідей. Третій рівень – це задачі, при розв'язуванні яких математична ідея реалізується через нестандартні методи розв'язування. Четвертий рівень складності – це творчі компетентнісно орієнтовані задачі, для розв'язування яких побудова математичної моделі вимагає дослідницького підходу.

Виділимо етапи розв'язування компетентнісно орієнтованої задачі:

– аналіз тексту задачі (визначення виду задачі: предметна, міжпредметна, практична);

– пошук розв'язку задачі:

а) виявлення взаємозв'язків з іншими розділами математики, з іншими предметами або сферами діяльності, з життєвими ситуаціями;

б) виявлення особливостей числових даних, знаходження відсутніх даних або відсів зайвих, виявлення всіх взаємозв'язків між даними, поділ завдання на кілька простих, якщо необхідно;



в) добір уже відомої чи складання нової математичної моделі (рівняння, формула тощо);

г) робота зі складеною математичною моделлю та оцінка ефективності даної моделі;

- відшукання ефективної математичної моделі;

- інтерпретація отриманого результату мовою умови задачі;

- перевірка отриманої відповіді (зв'язок із реальністю, з математичними об'єктами і т. ін.) та запис відповіді;

- аналіз отриманого результату та одержання пізнавальних наслідків (де може використовуватися результат, які задачі можна розв'язати аналогічним способом, як можна розв'язати задачу інакше, раціональніше тощо).

Якщо порівняти етапи розв'язування компетентнісно орієнтованої задачі з етапами розв'язування звичайної математичної задачі, то видно, що при розв'язуванні компетентнісно орієнтованої додається більш детальний аналіз тексту задачі, аналіз даних на надлишок і недостачу, виявлення взаємозв'язків з розділами математики, з іншими предметами та сферами діяльності, складання математичної моделі, інтерпретація одержаного результату. Причому інтерпретації результату слід надавати особливого значення. При розв'язуванні звичайної математичної задачі ці етапи не завжди необхідні та дуже часто пропускаються учнями. Тому освітніми програмами підвищення кваліфікації вчителів необхідно передбачити розв'язування методичних завдань, спрямованих на вдосконалення вмінь учителів не лише розв'язувати компетентнісно орієнтовані задачі з підручника чи збірника задач, але й створювати / конструювати такі задачі та системи задач.

Зазначимо вимоги, яким повинна відповідати система компетентнісно орієнтованих задач. Це – загальність, рівневість, зв'язність, відкритість, цільова достатність.

Компетентнісно орієнтовані задачі відіграють важливу роль у формуванні стійкої мотивації учнів до вивчення математики. Їхня цінність полягає в тому, що вони перетворюють навчальний процес із простого засвоєння формул і алгоритмів на активну пізнавальну діяльність, спрямовану на вирішення практичних і життєвих ситуацій. Такі задачі допомагають учням зрозуміти, що математичні знання мають реальне



застосування – у побуті, техніці, економіці, природничих науках, а також у майбутній професійній діяльності.

На мотиваційному етапі школярі повинні усвідомити, чому і для чого їм необхідно засвоїти даний навчальний матеріал, що потрібно вивчити, яким є їхнє основне навчальне завдання.

У плані організації продуктивної навчальної діяльності для цього етапу найбільш доцільними є такі кроки: створення навчально-проблемної ситуації шляхом постановки перед учнями певної проблеми, розв'язати яку можна лише на основі засвоєння матеріалу теми; формулювання основного навчального завдання, яке стає певним підсумком обговорення вчителем проблемної ситуації й провідним орієнтиром майбутньої навчально-пізнавальної активності учнів; спонукання школярів до самооцінки й самоконтролю у майбутній навчальній діяльності, виокремлення в її межах уже відомого знання й ще невідомого, створення плану роботи з огляду на час, який відведено на засвоєння теми, усвідомлення того основного, що потрібно знати і вміти як результат її вивчення. Саме мотиваційний етап забезпечує усвідомлення учнями мети і завдань навчання, при цьому одночасно формується установка на необхідність власної активної навчально-пізнавальної діяльності для засвоєння навчального матеріалу [4].

Розв'язуючи компетентнісно орієнтовані задачі, школярі вчать мислити логічно, робити висновки, обґрунтовувати власну позицію, співпрацювати з однокласниками, що сприяє розвитку не лише предметних, а й ключових компетентностей – комунікативної, інформаційно-комунікаційної, соціальної, громадянської та ін. Крім того, така діяльність створює ситуацію успіху для кожного учня, адже дозволяє продемонструвати не лише знання, а й уміння застосовувати їх у реальних умовах.

Таким чином, використання компетентнісно орієнтованих задач у навчанні математики сприяє підвищенню інтересу до предмету, формуванню позитивного ставлення до навчання, розвитку самостійності, ініціативності та впевненості у власних силах. Це робить вивчення математики не самоціллю, а важливим засобом підготовки до життя в сучасному суспільстві.



**Висновки.** Ми вважаємо, що показниками предметно-методичної компетентності вчителя математики є вміння вирішувати такі завдання: організувати процес навчання у межах компетентнісного підходу; мотивувати вивчення предмету чи інтегрованого курсу; використовувати інформаційно-комунікаційні технології під час навчання; конструювати пізнавальні компетентнісно орієнтовані задачі та навчати учнів розв'язування таких задач.

Подальші розвідки плануємо спрямувати на вивчення практичних аспектів використання компетентнісно орієнтованих задач у навчанні математики на базовому рівні загальної середньої освіти.

#### Список використаних джерел

1. Бурда М. І. Реалізація наскрізних ліній ключових компетентностей у підручниках з математики. *Проблеми сучасного підручника* / Інститут педагогіки НАПН України: Педагогічна думка, 2017. Вип. 19. С. 22–28. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713499/1/c8580e071b053289b02b377a66931f8f.pdf>
2. Волошена В. В. Дидактичні вимоги до компетентнісно орієнтованих задач в процесі навчання математики. *Проблеми сучасного підручника* / Інститут педагогіки НАПН України: Педагогічна думка, 2021. Вип. 27. С. 36–45. URL: <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/4/4>
3. Глобін О. І., Бурда М. І., Васильєва Д. В., Волошена В. В., Вашуленко О. та ін. Компетентнісно орієнтована методика навчання математики в основній школі : метод. посібн. Київ : Педагогічна думка, 2015. 245 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/POSIBNYKKompetentnisno-orientovana-metodyka-navchannia-matematyky-v-osnovniy-shkoli.pdf>
4. Гоменюк Г. В. Концептуальна модель компетентнісно орієнтованого навчання алгебри учнів основної школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. пр. Сер. 3: Фізика і математика у вищій і середній школі. Вип. 14 / редкол.: В. П. Андрущенко та ін. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. С. 87–93. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/04294d15-e414-4174-86c8-2c8dbdbccede/content>
5. Махровська Н. А., Погромська Г. С., Рогожинська Е. К. Розкриття компетентнісного потенціалу математичної освітньої галузі в умовах реалізації стратегії нової української школи. *Вересень: Теорія, методика і практика навчання*. 2023. № 4 (99). С. 64–74. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vere\\_2023\\_4\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vere_2023_4_7)
6. Роміцина Л. В. Стратегії формування навчальної мотивації на уроках математики в умовах реформи «Нова українська школа». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 84. С. 137–141. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/84/23.pdf>
7. Тарасенкова Н. А. Компетентнісні засади забезпечення наступності навчання математики в різних ланках освіти. *Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. Одеса : Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2016. С. 108–111. URL: <http://dSPACE.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2453/1/Tarasenkova%202016.pdf>



**ФІГАС Ірина,**

студентка групи Іст-430 Волинського національного університету імені Лесі Українки,  
м. Луцьк, [irynkafihas@gmail.com](mailto:irynkafihas@gmail.com)

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

## СОФІЯ ЯБЛОНСЬКА: МІЖ СХОДОМ І ЗАХОДОМ (КУЛЬТУРНИЙ ТА ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТИ) SOFIA YABLONSKA: BETWEEN EAST AND WEST (CULTURAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS)

Дівчина, що ледь не потрапила в полон до сахарських кочівників, під палючим пустельним сонцем утекла від арабських рушниць, знімала життя племен, до яких не ступала нога європейця, і водночас писала про красу та трагізм світу – всі ці факти описують одну яскраву особистість, яка прожила своє насичене і цікаве життя, а саме Софію Яблонську. Важко повірити, що ця відчайдушна мандрівниця, котру зараз називають «першою тревел-блогеркою світу», була простою дівчиною з Галичини. Вона стала однією з перших українок, які поєднали подорожі, кінематограф і фотографію, створивши унікальний синтез мандрівного досвіду та мистецтва.

Її життя – це не лише романтика пригод, а й історія культурного діалогу між Україною та світом. Софія Яблонська відкрила нові обрії української документалістики, адже її камера не просто фіксувала події – вона ставала інструментом пізнання, способом порозуміння між різними цивілізаціями. Саме тому вивчення творчості Яблонської сьогодні є важливим не лише для історії українського кіно, а й для розуміння процесів глобальної культурної комунікації.

*Метою роботи є аналіз її фотографічних та кінематографічних творів у контексті формування української візуальної ідентичності та міжнародного культурного діалогу.*

Софія Яблонська народилася 1907 року в селі Германів на Галичині в родині священника й лікаря Івана Яблонського. Її дитинство було позначене як турботою батька, який урятував доньку від тяжкої хвороби, так і трагічними



подіями Першої світової війни. Саме війна застала родину в рідному домі й змусила шукати прихистку в Таганрозі, куди вони вирушили через проросійські погляди батька. Проте сувора дійсність російського життя розвіяла його ілюзії, і вже 1921 року родина повернулася на рідну землю.

Побачені злидні та пережите під час війни глибоко вплинули на світогляд юної Софії. Вона прагнула самореалізації й активно займалася освітою та саморозвитком. Яблонська вивчала шиття, друкарську справу, педагогіку й комерційну діяльність. Однак ще з дитинства Софія марила мистецтвом, а саме кіно та акторською майстерністю [2]. І вже в 1922–1923 роках вона відвідувала курси комерційної діяльності для жінок при Національній комерційній академії у Львові, а згодом, у 1924–1925 роках, навчалася акторської майстерності в Драматичній школі.

Поступово її зацікавлення кіномистецтвом переросло в практичну діяльність. У 1926 році Софія працювала у сфері кінопрокату, керувала двома кінотеатрами в Тернополі та співпрацювала з художником Романом Турином. Накопичені кошти дали змогу здійснити її давню мрію – поїхати до Парижа.

У Франції Софія отримала невелику роль у фільмі відомої компанії «Pathé-Natan», водночас працювала моделлю та манекенницею [2]. Париж став для неї не лише осередком творчого розвитку, а й місцем важливих знайомств: тут вона зустріла українських інтелектуалів – письменника та мандрівника Степана Левинського, а також Володимира Винниченка, який на той час жив в еміграції.

Саме у французькій столиці Яблонська познайомилася з художником Крістіаном Кальяром, із яким жила у цивільному шлюбі. Його розповіді про подорожі та далекі країни стали поштовхом до її власних мандрів – тих, що згодом зробили Софію Яблонську легендарною постаттю української культури, фотомистецтва та кінодокументалістики.

Наприкінці XIX – на початку XX століть розвиток транспорту відкрив нові горизонти для подорожей. Залізниця, пароплави, перші авіарейси змінювали сприйняття простору й часу. Проте для більшості жінок того періоду мандрівки обмежувалися містами, відомими культурними центрами Європи. Софія Яблонська вирізнялася серед своїх сучасниць – її цікавили «інші території», позбавлені колоніального глянцю і туристичного комфорту. Як зазначає дослідниця Олена Галета, Яблонська



«завжди прагне перетнути межу – чи це державний кордон, чи це межа мови, чи це межа її особистого досвіду» [1].

Її подорожі були формою пошуку – не лише географічного, а й внутрішнього. Уже під час першої мандрівки до Північної Африки у 1928–1929 роках Софія свідомо уникає звичних маршрутів. «Ненаситний інстинкт хапливої мандрівниці гнав мене якнайдалі від залізничних шляхів, корабельних ліній та битих доріг», – писала вона [1]. У Марокко Яблонська не просто спостерігає, а проживає інший світ: грає в шахи з каїдом, відвідує гарем і навіть потрапляє в ситуації, небезпечні для життя. Її книга «Чар Марока» (1932) стала документом не лише мандрівки, а й культурного відкриття – зустрічі Європи з арабським світом очима українки [3].

Досвід Африки відкрив для Яблонської смак відкриття «іншого» світу, що вабив її свободою й непередбачуваністю. Протягом 1931–1934 років вона здійснила навколосвітню подорож, відвідавши Камбоджу, Лаос, Китай, Сіам, острови Тихого океану, Австралію, Нову Зеландію, Північну Америку. В Китаї вона, не зважаючи на перестороги, вирушає до «країни піратів» – Юаню, де стає свідком справжнього насильства і соціальної бідності. Вона описує зустріч із китайськими капралами, ризикує під дулами зброї, переодягається у китаянку, пробує опій, бачить публічну екзекуцію, ночує серед нетрів і бруду. Проте ці епізоди не є проявом екзотизму чи сенсаційності – це насамперед спроба зрозуміти інший культурний світ ізсередини, відчути його людський вимір.

Після повернення до Європи Яблонська певний час мешкала у Криницько-Здруй, де разом із матір'ю вела пансіонати й активно підтримувала місцевих митців, зокрема, відкрила світові художника Никифора. Цей період свідчить про її вміння поєднувати мандрівний досвід із практичною діяльністю та культурною ініціативою.

Новий життєвий розділ Софії розпочався після 1939 року, коли вона емігрувала до Індокитаю. Там, серед азійських ландшафтів, вона пережила і велике кохання, і тривалі роки самотності, і важкі втрати. Упродовж п'ятнадцяти років життя в Китаї вона сприйняла східну філософію як частину власного світогляду – спокій, гармонію, прийняття неминучого. Пізніше, оселившись у Франції, проявила себе не лише як письменниця, а й архітектор, дизайнер, творець простору, що поєднує раціональність Заходу й естетику Сходу.



У своїх останніх творах, зокрема, в «Розмові з батьком» і збірці «Дві міри – дві ваги», Яблонська осмислює досвід мандрів як духовний шлях [1]. Для неї дорога – це не втеча, а спосіб розуміння світу через взаємодію культур. Її життя перетворилося на міст між двома цивілізаціями, між двома світами – українським Заходом і азійським Сходом.

Особливістю її творчості є гармонійне поєднання української культурної ідентичності з глобальними мистецькими тенденціями. Навіть подорожуючи далекими континентами, Яблонська не втрачала відчуття належності до рідної землі. Через об'єкти камери, через тексти і кадри вона зберігала й передавала українські символи, етнографічні мотиви, естетику народної культури. Водночас, пізнаючи інші народи, відкривала перед світом Україну – не як провінцію імперій, а як повноцінного учасника світового культурного діалогу.

Таким чином, у своїй творчості Яблонська створювала міст між Сходом і Заходом, між локальним і універсальним. Вона знайомила українську аудиторію з культурними реаліями інших країн і водночас представляла Україну на міжнародній арені як частину світового мистецького простору. В цьому полягає її унікальність – у здатності мислити глобально, залишаючись вкоріненою в українській культурі. Тому Софію Яблонську справедливо вважають не лише першою українською тревел-журналісткою, а й символом культурного порозуміння. Її погляд був вільним від колоніальної зверхності Заходу, сповненим щирої цікавості, гуманізму та етичного такту. Вона довела, що істинна мандрівка – це не подолання географічних відстаней, а пізнання іншої людини, іншої культури, іншого світу.

Дослідження постаті С. Яблонської має значний педагогічний потенціал. Її життєвий і творчий шлях може бути використаний на уроках історії, української літератури, мистецтва та інтегрованих курсах як приклад поєднання національної самосвідомості з відкритістю до світу. Вивчення її спадщини сприяє формуванню в учнів критичного мислення, естетичного смаку, міжкультурної толерантності та поваги до українських митців у світовому контексті.

Зокрема, на уроках історії або мистецтва можна запропонувати учням створення мультимедійних презентацій, проєктів або STEM-завдань, присвячених подорожам Яблонської, її фотографіям і фільмам. Такий підхід



сприятиме розвитку творчості, навичок дослідження, роботи з джерелами та усвідомленню ролі України в культурному обміні між Сходом і Заходом. Таким чином, приклад Софії Яблонської може стати ефективним засобом формування історичної та культурної компетентності школярів у сучасному освітньому процесі.

#### Список використаних джерел

1. Софія Яблонська – тревел-«блогерка» з минулого століття. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/sofiia-iablonska-trevel-bloggerka-z-minulogo-stolittia/LocalHistory>
2. Софія Яблонська — українська тревел-блогерка з минулого. URL: <https://elle.ua/ludi/novosty/sofiya-yablonska--ukrainska-trevel-bloggerka-z-minulogo/>
3. Софія Яблонська – перша тревел-блогерка : біографія. URL: <https://dyvys.info/2024/02/04/biografiya-sofiyi-yablonskoyi-pershoyi-travel-bloggerky/> Дивись.info
4. Софія Яблонська. У китайському заїзді. Стаття за 1934 рік. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/chitanka/sofiia-iablonska-u-kitaiskomu-zayizdi-stattia-za-1934-rik/LocalHistory>
5. Китайські рецепти життя Софії Яблонської / Оксана Щур. URL: [https://yizhakultura.com/material/20210415\\_1220yizhakultura.com](https://yizhakultura.com/material/20210415_1220yizhakultura.com)
6. The magic of travel: Three Ukrainian women writers of the 1930s. URL: <https://globalvoices.org/2025/07/06/the-magic-of-travel-three-ukrainian-women-writers-of-the-1930s/> Global Voices

**ШВАЙ Ольга,**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математичного аналізу та статистики  
Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк*

## ЕФЕКТИВНІСТЬ РІЗНИХ ТИПІВ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

**Актуальність теми.** Реформування системи української освіти, вимоги до підвищення її якості закономірно актуалізують проблему оцінювання математичних компетентностей майбутніх учителів математики. Оцінювання стає не просто фіксацією успішності, а ключовим діагностичним інструментом, який повинен достовірно вимірювати математичні компетентності здобувачів. У зв'язку з цим тестування як особлива форма перевірки та оцінювання навчальних досягнень суб'єктів освітнього процесу посідає одне з провідних місць у наукових дослідженнях.



Вивченню тестового контролю як методу педагогічної діагностики присвячені праці В. Аванесова, І. Адамова, О. Бартків, Л. Білоусової, І. Булаха, В. Ільїна, Є. Дурманенко, І. Жаркової, Л. Коваленко, Н. Кульчинської, Л. Кухар, П. Лузана, Д. Найко, Я. Рудик, О. Сергієнко та інших українських і зарубіжних учених [1; 2; 3]. Попри значну кількість публікацій щодо тестового контролю, на сьогодні бракує науково обґрунтованих рекомендацій щодо використання педагогічних тестів для контролю навчальних досягнень здобувачів вищої освіти при вивченні математичних дисциплін. Гостро стоїть потреба відповіді на запитання: чи здатні традиційні форми тестових завдань адекватно діагностувати повний спектр математичних компетентностей майбутніх вчителів математики?

**Мета дослідження** – вивчити особливості використання тестів як ефективного засобу контролю навчальних досягнень майбутніх учителів математики при засвоєнні математичних дисциплін у ЗВО.

**Методи дослідження:** аналіз відповідної наукової літератури; вивчення та узагальнення передового педагогічного і власного досвіду роботи у ЗВО, опитування, анкетування.

Апробація запропонованих методичних прийомів здійснювалася із застосуванням методів організації педагогічного експерименту в реальних умовах освітнього процесу факультету інформаційних технологій і математики Волинського національного університету імені Лесі Українки.

**Виклад основного матеріалу.** У ВНУ імені Лесі Українки тестовий контроль є важливою складовою частиною освітнього процесу, яка уможлиблює виявлення стану професійної підготовки майбутніх учителів математики.

Наш досвід свідчить, що процес розробки якісного та ефективного тесту має включати такі послідовні етапи:

1. Визначення мети тестування (вхідний контроль на початку вивчення змістового модуля, контроль знань після вивчення змістового модуля, поточний контроль, оцінка ефективності викладання тощо).

2. Визначення змісту матеріалу, що підлягає тестуванню (конкретизація теми, розділу навчального матеріалу, змістового модуля, які будуть охоплені тестом).

3. Складання детального переліку ключових понять, термінів, формул, правил, законів, алгоритмів тощо, які необхідно перевірити.



4. Визначення компетентностей, сформованість яких потрібно перевірити (знання понять, термінів, формул, уміння формулювати визначення, аналізувати, знаходити спільне та відмінне, здатність установлювати причинно-наслідкові зв'язки, розв'язувати практичні завдання та ін.).

5. Визначення виду тестування, що найкраще підходить для перевірки визначених компетентностей та змісту матеріалу (тести з вибором однієї правильної відповіді, тести з множинним вибором, тести на встановлення відповідності, тести на встановлення послідовності, відкриті запитання, практичні завдання, комбіновані тести).

6. Врахування переваг та недоліків кожного виду тестування, а також час, доступні ресурси та особливості аудиторії.

7. Розроблення специфікації тесту (визначення кількості завдань; встановлення рівня їхньої складності; час, відведений на виконання тесту; критерії оцінювання тощо).

8. Складання тестових завдань.

9. Процедура валідизації тестових завдань.

10. Внесення коректив (за необхідності) у зміст та форму тестових завдань [5].

Різноманітність форм тестових завдань дозволяє мінімізувати ймовірність угадування відповідей і сприяє більш об'єктивній оцінці різних аспектів навчальної діяльності здобувачів.

Охарактеризуємо форми тестових завдань за різними видами контролю, які використовуються на заняттях з дискретної математики (на прикладі змістового модуля «Комбінаторика»).

Тестові завдання рівнів 1, 2, 3 спрямовані на закріплення та поглиблення розуміння теоретичних положень, завдання 4 рівня – орієнтовані на перевірку практичного застосування вивченого матеріалу.

Відповідно до цього застосовуються такі форми тестових завдань:

– завдання закритої форми (передбачають вибір однієї відповіді з двох; однієї відповіді з п'яти; з множинним вибором відповіді);

– завдання на встановлення відповідності між елементами двох множин;

– завдання відкритої форми (з короткою або розгорнутою відповіддю; на доповнення, які вимагають від здобувача самостійного запису відповіді).



Альтернативні тестові завдання (рівень 1) передбачають вибір однієї із двох відповідей («так / ні»). Завдання – лаконічні та не вимагають значного часу на надання відповіді. Це дозволяє здобувачеві швидко пройти значну кількість питань за короткий проміжок часу, а викладачу швидко оцінити рівень розуміння студентом базових фактів та тверджень. Зауважимо, що такі тести здебільшого оцінюють репродуктивний рівень знань, а також існує значний ризик випадкового вгадування правильної відповіді. З огляду на це, подібні тестові завдання використовуються для самоконтролю здобувачів.

### **Приклад**

*Чи погоджуєтесь Ви, що:*

1. Розклад  $n$ -го степеня бінома  $(a + b)^n$  містить  $n+1$  член.

- Так;
- ні.

Тести другого рівня є закритими і передбачають п'ять варіантів відповідей до кожного завдання, серед яких лише один є правильним. При розробці закритих тестових завдань одним із найскладніших етапів є створення дистракторів – неправильних варіантів відповідей, які повинні виглядати правдоподібно та бути привабливими для тих здобувачів, хто має прогалини у знаннях. Саме ефективність дистракторів визначає діагностичну цінність тесту [4].

### **Приклад**

*Виберіть варіант правильної відповіді.*

Кожну  $k$ -елементну підмножину  $n$ -елементної множини називають:

- 1) комбінацією з  $n$  елементів по  $k$  ;
- 2) розміщенням з  $n$  елементів по  $k$ ;
- 3) комбінацією з  $k$  елементів по  $n$ ;
- 4) розміщенням з  $k$  елементів по  $n$ ;
- 5) перестановкою.

Формат тестування з множинним вибором відповіді є складнішим за традиційний тест з однією правильною відповіддю, оскільки вимагає від здобувача більш ретельного аналізу всіх запропонованих варіантів, здатності розрізняти кілька аспектів одного поняття, виявляти кілька правильних тверджень серед хибних. Він використовується для оцінки глибшого розуміння студентами матеріалу.



### Приклад

Які з наведених тверджень, що стосуються біноміальних коефіцієнтів  $C_n^k$ , є правильними?

1)  $C_n^k$  дорівнює кількості  $k$ -елементних підмножин, які можна вибрати з множини, що містить  $n$  елементів.

2) Якщо  $n = 10$ , то  $C_{10}^3 = C_{10}^7$ .

3) Для будь-якого натурального числа  $n$  виконується:  $C_n^0 + C_n^1 = n$ .

4)  $C_n^k$  можна обчислити за формулою  $\frac{A_n^k}{k!}$ .

5)  $C_5^2 = 20$ .

Тести третього рівня – на встановлення відповідності (логічні пари). Такими тестовими завданнями зручно перевіряти знання фактів, означень та розуміння зв'язків між ними. У процесі їх виконання у здобувачів формуються навички порівняння об'єктів, зіставлення, представлення об'єктів в різній формі. Зауважимо, що при оцінюванні тестових завдань на встановлення відповідності неповне встановлення відповідностей не дає підстав для надання частки балів за виконання тесту.

### Приклад

Установіть відповідність між поняттям та його визначенням.

1. Довільна $k$ -елементна підмножина $n$ -елементної множини	А. Перестановка з $n$ елементів
2. Упорядковані $k$ -елементні підмножини множини з $n$ елементів	Б. Розміщення із повтореннями з $n$ елементів по $k$
3. Будь-яке розміщення даних $n$ елементів у деякому певному порядку	В. Перестановка з повтореннями з $n$ елементів
4. Будь-який впорядкований $k$ -елементний набір виду $(a_1, a_2, \dots, a_k)$ , де $a_1, a_2, \dots, a_k \in M$ ( $a_1, a_2, \dots, a_k$ не обов'язково різні)	Г. Розміщення із $n$ елементів по $k$
5. Будь-яке впорядкування $n$ -елементної множини, серед елементів якої є однакові	Г. Комбінація з $n$ елементів по $k$

Тести четвертого рівня відкритої форми передбачають розв'язання задач. Такі тестові завдання дають змогу оцінити не лише обсяг засвоєних знань, але й здатність здобувачів застосовувати ці знання в конкретних ситуаціях, аналізувати проблеми, знаходити рішення та обґрунтовувати свої дії. Саме ці компетентності здобувачів є ключовими для успішної практичної діяльності.



*Приклад.*

Серед 20 робітників є сім мулярів. Скількома способами можна скласти бригаду з п'яти робітників так, щоб до неї входило рівно два муляри?

Різні форми тестових завдань вимагають від здобувачів застосування різних стратегій розв'язування. Наприклад, завдання на встановлення відповідності може потребувати стратегії виключення, а відкрите запитання – стратегії поетапного розв'язування та обґрунтування. Тому комбіноване використання різноманітних форм тестового контролю є потужним педагогічним інструментом, який не лише забезпечує більш об'єктивне та всебічне оцінювання математичних компетентностей здобувачів, але й позитивно впливає на їхню мотивацію, самооцінку та розвиток важливих метакогнітивних навичок.

Використання інформаційних технологій (ІТ) для перевірки компетентності здобувачів значно підвищує ефективність оцінювання завдяки автоматичній перевірці та миттєвому зворотному зв'язку, що виключає суб'єктивізм та економить час викладача. ІТ-системи забезпечують гнучкість через використання різноманітних форматів завдань, дозволяють створювати адаптивні тести та надають детальний аналіз результатів, що забезпечує глибокий моніторинг освітнього процесу.

Вважаємо перспективним використання штучного інтелекту для створення тестів, які не лише оцінюють рівень знань, але й адаптуються до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти, виявляючи прогалини в їхньому розумінні та пропонуючи відповідні навчальні матеріали.

**Висновки.** Різноманіття типів тестових завдань є високоефективним інструментом для комплексної діагностики компетентностей майбутніх учителів математики. Тести дозволяють об'єктивно оцінити як репродуктивний рівень (знання фактів, алгоритмів, володіння стандартними процедурами), так і продуктивний – здатність до аналізу, порівняння та розв'язання практично орієнтованих проблем.

Водночас необхідно визнати, що жоден окремий метод, включно з тестуванням, не здатний повною мірою охопити всі аспекти фахової підготовки педагога. Тому ключовим для отримання об'єктивної та всебічної оцінки є застосування диверсифікованого (багатогранного) підходу.

Така стратегія оцінювання не лише забезпечує точне відображення рівня сформованої компетентності, але й перетворює сам процес перевірки



на потужний стимул для подальшого професійного та особистісного зростання здобувача освіти.

#### Список використаних джерел

1. Адамова І., Багрій К. Тестування як форма контролю та діагностики знань студентів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 9. С. 3–6 DOI: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10214/1/Adamova.pdf>
2. Кульчинська Н. З. Ефективні інструменти для контролю знань студентів при організації дистанційного навчання в сучасних умовах освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. 2020. № 6. С. 129–131 URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17117/1/Kulchynska.pdf>
3. Найко Д. А. Особливості побудови тестових завдань з математичних дисциплін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2017. № 48. С. 154–160.
4. Сергієнко В. П., Кухар Л. О. Методичні рекомендації зі складання тестових завдань. Київ : Вид-во НПУ, 2011. 41 с.
5. Швай О. Л. Використання різноманітних форм тестового контролю для оцінювання математичних компетентностей здобувачів. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. № 20. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1081>

**ШОСТАК Ольга,**

*викладач української мови та літератури Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела Кримського, м. Володимир;*

**ШОСТАК Назар,**

*студент спеціальності Професійна освіта (Цифрові технології) Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела Кримського, м. Володимир*

## МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА СУЧАСНОГО СТУДЕНТА

Проблема культури мовлення студента актуальною буде завжди, адже мовлення майбутньої інтелігенції визначає рівень загальної культури суспільства.

Сучасні студенти перебувають у середовищі, де поєднуються різні мовні впливи: молодіжний сленг, іншомовні запозичення, особливо англіцизми. Це природно, адже мова – це жива система, що постійно розвивається і дещо змінюється. Проте проблема виникає тоді, коли мовлення засмічується вульгаризмами, словами-паразитами, суржилом.

Кожен здобувач освіти повинен усвідомити: мовлення – це його візитна картка. Від того, як ми говоримо, залежить, як нас сприймають – як освічених,



культурних і професійних людей чи як байдужих до своєї мови та культури. Недарма кажуть: «Заговори, щоб я тебе побачив».

Культура мовлення – це ознака інтелігентності, професіоналізму, освіченості. Вона впливає на успіхи в навчанні, на ефективність спілкування в будь-якому колективі, на формування образу майбутнього фахівця.

У статті розглядається проблема формування культури мовлення сучасних студентів, аналізуються причини низького мовленнєвого рівня, визначаються шляхи покращення рівня мовленнєвої культури.

Успішне опанування будь-якої професії неможливе без досконалого оволодіння культурою мовлення і культурою спілкування. Високий рівень мовленнєвої культури – це найяскравіший показник духовності, моральності, інтелігентності, професійної компетентності кожної людини.

Піднесення культури усного і писемного мовлення студентів є однією з найактуальніших проблем, що постає перед педагогом.

Культура мовлення викладача – це не тільки головний інструмент у його професійній діяльності, а й взірць для наслідування. Ефективно впливати на розум, свідомість, волю, почуття учнів чи студентів можна тільки за умови досконалого володіння мистецтвом мовленнєвої культури.

Надзвичайно важливо власним прикладом дати зрозуміти, наскільки це прекрасно – вміти правильно говорити, вільно добираючи необхідні слова, використовуючи усе багатство і розмаїття мовних засобів.

Питання мовної культури, дотримання нормативного вживання мовленнєвих конструкцій були і залишаються предметом широких наукових досліджень. Їх вивченням займалися як науковці минулих століть, так і сучасні мовознавці. Борис Антоненко-Давидович, автор праці «Як ми говоримо», дав кваліфіковані поради та вказав на типові помилки, які найчастіше трапляються у нашому мовленні. Він навчав, як мислити по-українськи, щоб говорити природно, грамотно й красиво.

Олександр Пономарів розглядав українську мову як живу систему, де важливо все – від правильної вимови до побудови речень. Його публікації в пресі, радіопередачі допомагали кожному опанувати культуру слова в щоденному спілкуванні. У своїх працях учений зібрав і впорядкував норми орфоєпії, наголошування, лексичні норми, граматичні особливості української мови, синтаксичні моделі. Тим самим виховав покоління мовців, які шанують і розвивають рідне слово.



Наукові праці В. Русанівського, І. Кочан, О. Сербенської, М. Волощак, Н. Бабич, С. Шевчук, І. Вихованця та інших допомагають наблизитися до повноцінного функціонування української мови, підвищити загальний рівень мовленнєвої культури кожного свідомого громадянина.

До проблеми низького рівня мовленнєвої культури студентів потрібно звертатися під час опрацювання будь-якого програмового матеріалу, добираючи відповідні вправи та завдання для запобігання лексичних, граматичних і стилістичних помилок. Великою проблемою порушення чистоти мовлення є явище, що дістало назву *суржик*.

Як показує практика, недоліків в усному і писемному мовленні вистачає на всіх мовних рівнях. Хочемо звернути увагу на ті помилки, що є найпоширенішими, найтипівшими серед студентів.

На орфоепічному рівні:

– оглушення дзвінких приголосних перед наступним глухим і в кінці слів: ([с'н'іх] замість [с'н'іг], [стешка] замість [стежка]);

– пом'якшення шиплячого [ч']: ([н'іч'] замість [н'іч], [ч'апл'а] замість [чапл'а]);

– вживання голосного [а] замість [о]: ([пам'ідор], [кампот]);

– наголошування слів.

Серед лексичних помилок найпоширеніші ті, що стосуються:

– використання російських слів замість українських: (*тряпка* замість *ганчірка*, *галстук* замість *краватка*, *да* замість *так* та ін.);

– повторення спільнокореневих слів, тобто тавтологія (*зробити роботу – виконати роботу*);

– вживання паронімів у невласливому для контексту значенні (*весела кампанія – весела компанія*, *ефектні ліки – ефективні ліки* та ін.);

– порушення лексичної сполучуваності слів (*зустрічаються помилки* замість *трапляються помилки*, *думки співпадають* замість *думки збігаються* та ін.);

– вживання зайвих слів, тобто плеоназм (*несподіваний сюрприз*, *у березні місяці*, *внутрішній інтер'єр*).

На морфологічному рівні найтипівшими є такі помилки:

– неправильні відмінкові форми іменників: у родовому відмінку однини (*заліка* замість *заліку*, *університета* замість *університету*, *колектива* замість *колективу* та ін.), у кличному відмінку (*лікаре*, *Марина*, *Сергіє*, *Максим* замість *лікаря*, *Марино*, *Сергію*, *Максима*);



– відмінюванням числівників, їх узгодженням з іменниками (*семидесяти, восьмидесяти* замість *сімдесяти, вісімдесяти; три апельсина* замість *три апельсини, сім кілограм* замість *сім кілограмів*);

– помилки у творенні ступенів порівняння прикметників та прислівників: використання слова «самий» (*самий розумний – найрозумніший, саме дороге – найдорожче*), у творенні вищого ступеня спостерігаємо неправильне поєднання двох способів (*більш веселіший* замість *веселіший* або *більш веселий*);

– вживання активних дієприкметників (*завідуючий кафедри – завідувач кафедри, бажаючи відпочити – охочі відпочити, з наступаючим Новим роком – з прийдешнім Новим роком*).

Синтаксичний рівень:

– порушення норм керування (*сміятися наді мною* замість *сміятися з мене, завідувач кафедрою – завідувач кафедри, хворий кором – хворий на кір, вибачати брата – вибачати братові, пам'ятник Франка – пам'ятник Франкові*);

– використання прийменників (*біля години – близько години, іти за водою – по воду, зошит по фізиці – зошит з фізики, інженер по фаху – інженер за фахом, по проханню глядачів – на прохання глядачів*).

Існує безліч шляхів для покращення власної культури мовлення, але всі вони передбачають самовіддану працю, бажання наполегливо трудитися над собою. Пропонуємо деякі з них:

– Потрібно якомога більше читати текстів художньої літератури. Це дасть можливість не лише пізнати красу і силу слова, а й збагатити лексичний запас, набути досвід образно-стилістичного слововживання.

– Виробити звичку читання з «олівцем у руках», записувати цікаві думки майстрів слова, невідомі для вас слова.

– Заучувати напам'ять як віршові, так і прозові твори.

– Стежити за своїм мовленням, аналізувати його, у разі потреби перевіряти за відповідним словником.

– Учитися самостійно користуватися посібниками, довідниками, стежити за змінами в правописі.

– Систематично удосконалювати фахове мовлення, використовуючи спеціальні енциклопедичні й термінологічні словники.

– Виступати з доповідями, брати участь у студентських конференціях. Це дасть змогу виробити стійкі навички мовленнєвого самоконтролю: чітко



й виразно висловлювати думки, правильно інтонувати речення, допоможе позбутися слів-паразитів, жаргонної лексики, суржику.

– Дотримуватися так званого мовленнєвого етикету: уважно, з цікавістю слухати співрозмовника, не перебивати його, тактовно включатися в розмову, бути ввічливим, чемним.

Отже, важливо пам'ятати, що лише наполеглива і самовіддана праця над мовленням викликає повагу і, без сумніву, дає результати: приходять досвід користування словом, збагачується лексика, поліпшується чистота мовлення. Високу культуру мови можна вважати найбільш надійною опорою та рекомендацією для фахового зростання. Пам'ятаймо: плекаючи рідне слово, ми плекаємо власну гідність, повагу до народу і держави.

#### Список використаних джерел

1. Антоненко-Давидович Б. Д. Як ми говоримо / вид. 4-те, переробл. і допов. Київ : Українська книга, 1997. 336 с.
2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 231с.
3. Культура мови на щодень / С. Є. Єрмоленко та ін. Київ : Довіра, 2000. 169 с.
4. Пономарів О. Культура слова: мовностилістичні поради : навч. посібн. Київ : Либідь, 2008. 240 с.
5. Русанівський В. М. Культура української мови : довідник. Київ : Либідь, 1990. 302 с.

**ЮХИМЧУК Наталія,**

*учитель англійської мови, спеціаліст вищої категорії, учитель-методист  
комунального закладу загальної середньої освіти «Ратнівський ліцей  
Боратинської сільської ради», [mrsnvy@gmail.com](mailto:mrsnvy@gmail.com)*

## НАВЧАННЯ ЧИТАТИ, ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.

**Актуальність обраної теми** полягає в тому, що у сучасних умовах інтеграції України до європейського освітнього простору особливого значення набуває формування в учнів умінь читання іноземною мовою як одного з провідних видів мовленнєвої діяльності. Саме на початковому етапі навчання закладається основа для формування стійких навичок розуміння іншомовних текстів, що, у свою чергу, є необхідною передумовою успішної комунікації, подальшого навчання та самоосвіти.



**Об'єктом дослідження** є особливості навчання читати іноземною мовою на початковому етапі.

**Метою дослідження** є виявлення та обґрунтування психолого-педагогічних і методичних особливостей навчання читати іноземною мовою на початковому етапі, а також вироблення практичних рекомендації щодо їх реалізації.

Задля поставленої мети необхідно виконати такі **завдання**:

1. Опрацювати науково-методичну літературу з проблеми навчання читати іноземною мовою.
2. Проаналізувати основні методичні підходи та прийоми формування умінь читання.
3. Розробити фрагменти уроків з навчання лексичного матеріалу іноземною мовою на початковому рівні.
4. Сформулювати висновки та практичні рекомендації.

**Методологічною основою** статті є положення комунікативного та компетентнісного підходів до вивчення іноземної мови, а також принципи свідомого та діяльнісного оволодіння іншомовною лексикою.

У процесі роботи застосовано такі **методи дослідження**: аналіз науково-методичних джерел; опис і моделювання методичних прийомів; педагогічне спостереження.

**Новизна дослідження** полягає у вивченні та узагальненні сучасного стану проблеми навчання читати на початковому етапі та розробки фрагментів уроків, які можуть бути використані у практиці викладання.

У **результаті дослідження** визначено, що навчання читати на початковому рівні має базуватися на поєднанні психолого-педагогічних особливостей учнів із сучасними методичними підходами. Розроблені фрагменти можуть бути використані в освітній практиці для вдосконалення процесу навчання читати та вивчення лексики.

**Перспективним напрямом подальших досліджень** є вивчення впливу цифрових технологій та інноваційних освітніх платформ на формування читацьких лексичних компетентностей школярів.

**Сфера застосування результатів** охоплює засідання методичних об'єднань учителів іноземної мови, процес підготовки доповідей та публікацій із методики викладання.



## Виклад основного матеріалу

Науковці визначають чотири основні методи навчання читати: 1) фонічний, або фонетичний, що поєднує звуки (фонемі) з літерами, які їх позначають; 2) метод «Подивись і скажи», вивчення цілих слів з опорою на наочність; 3) накопичувальний підхід, що базується на мовному досвіді учня; 4) метод контекстної підтримки, що використовуються для навчання учнів читання. (Останніх два використовуються тоді, коли учень уже вміє читати.)

Тому на початковому етапі доцільним є використання та поєднання перших двох методів, на них і слід робити акцент у початковій школі. Можна спробувати кожен з них протягом кількох тижнів і записувати результати, або ж поєднати два чи більше методів разом, наприклад, метод фонетики та метод «Подивись і скажи». Який би спосіб ви не обрали, будьте терплячими, послідовними та, перш за все, творчими. Творчість дуже важлива для того, щоб постійно підтримувати інтерес та ентузіазм кожної дитини.

Отож, детальніше.

### *Метод 1*

Фонічний метод, імовірно, є найвідомішим і широко використовуваним методом навчання читати й писати англійською мовою. Він спирається на те, що дітей спочатку навчають алфавіту. Вони вивчають назви літер і звуки, які вони видають. Як тільки вивчать звуки літер, вони почнуть поєднувати дві літери разом, щоб утворити прості слова, потім три літери, потім чотири і так далі: a-t i-t o-n i-f b-e m-e n-o w-e i-n h-e c-a-t s-a-t m-a-t f-a-t p-a-t r-a-t c-a-r g-o-d f-l-a-t p-l-a-t t-h-a-t s-p-i-t g-r-i-t s-l-i-t

Щоб діти вивчили фонетичний метод, їм потрібні фонетично написані книги з використанням звичайних слів, які цікаві маленьким дітям. Кожне слово має бути промовлене дитиною за звуками, щоб досягти найвищого результату.

Вивчення звуків та їх поєднань може бути нецікавим для маленьких дітей, тому ви повинні робити його коротким та цікавим. Часто діти так зайняті, зосереджуючись на озвучуванні слів та поєднанні звуків, що не засвоюють значення слова, через що їм стає нудно. Обов'язково пояснюйте значення або роз'яснюйте слова, щоб підтримувати інтерес та ентузіазм до навчання.



Не засмучуйтесь, якщо для опанування однієї літери потрібно два-три дні або навіть тиждень: учні покращать свої знання, і незабаром виявите, що їхній молодий мозок неможливо зупинити. Діти – це природжені учні, і вони більш ніж охоче радуватимуть вас, тим самим успішно навчаючись. Використовуючи фонетичний метод, більшість дітей навчаться читати прості слова та речення протягом трьох-шести місяців.

Фонетична система успішно використовується у США та Європі протягом багатьох років для навчання дітей читання. Вона надає учням інструменти для розширення словникового запасу.

### *Метод 2*

За допомогою методу «Подивись і скажи» діти вчаться розпізнавати цілі слова або речення, а не окремі звуки. Учень дивиться на слово, яке вимовляє вчитель, і, своєю чергою, повторює звучання слова. Для цього методу використовуються картки з окремими написаними на них словами, часто супроводжувані відповідним зображенням. Метод не працює, якщо не використовувати зображення слова та зображення об'єкта, яке воно позначає. Ви можете спочатку використовувати кожен картку зі словами, щоб вивчити окремі слова, а потім скласти картки разом, щоб сформулювати речення.

Підхід «Подивись і скажи» або підхід цілісної мови (також відомий як «психолінгвістичний») був розроблений сучасними психологами та позбавляє учнів інструментів, що використовуються в системі фонетики, але навчає їх навчатися через механічне запам'ятовування. Якщо у вас є навички викладання, щоб поєднати обидва, це принесе величезну користь вашим учням.

Ще один природний шлях до дитячого серця є наступним етапом опанування іншомовної лексики, після вивчення читання окремих слів, це – короткі вірші, або чанти, декламація. Отримана інформація за допомогою віршів сприймається мозком не поодиночно, а в цілому, що пришвидшує процес навчання. І в потрібний момент вони негайно підказують усі потрібні асоціації.

Встановлено, що музичний слух, слухова увага, слуховий контроль перебувають у тісному взаємозв'язку з розвитком артикуляційного апарату. Розучування і виконання коротких, не складних за мелодійним рисунком віршів із частими повторами, допомагають закріпити правильну



артикуляцію і правильну вимову звуків, правила фразового наголосу, особливості ритму та ін. А найголовніше, дозволяють вивчити лексичний матеріал у короткі часові проміжки.

Саме на цьому етапі можливе використання технологій штучного інтелекту, котрий за лічені секунди згенерує короткий вірш, чант, з бажаним обсягом лексики, який реально засвоїти за урок, із подальшим його повторенням. До прикладу: за підручником Quick Minds 1. Unit 2. At school (p.p. 28, 29) згенеровано вірш:

Rubber, pen, pencil too,  
Bag and book – all just for you!  
Desk and ruler, very bright,  
Notebook, pencil case – it's alright!  
“What’s this, yellow   green –  
“It’s a pencil!” Let’s begin!

Quick Minds 2. Unit 2. The school bag. (p.p. 10, 11)

In My School Classroom and in My Bag  
There is a chair,  
There is a desk,  
There is a clock,  
Tick-tock (2)  
There’s a bookcase,  
They're some books,  
They're backpacks on the hooks.  
There are some pencils, pens, textbooks – count with me!  
Eleven, twelve... then twenty, whee!  

Quick Minds 3. Unit 2. My Toys. p. 25

Old doll, young puppy,  
Monkey, baby too,  
Dirty, clean, happy, sad –  
Friends play – woo-hoo!

Quick Minds 4. Unit 1. Come to My House. p. 10

Come to my house, come and see,  
Bookcase, shelf, and fridge for tea.  
Cupboard, cushion, pillow too,  
Blanket, towel – warm for you.



Такі вправи допоможуть учителям-предметникам урізноманітнити засвоєння нового матеріалу, використавши вірші як одні з чинників стимуляції та активізації засвоєння знань. Дотримуючись методичних рекомендацій, процес презентації нового перетвориться у якісну форму спонукання учнів до комунікації та сприятиме стійкому інтересу школярів до предмету.

**Висновки.** Ефективність навчання іноземної мови в початковій школі великою мірою залежить від того, наскільки його методи і прийоми орієнтовано на вікові особливості учнів. Необхідно не просто знати і чітко розрізняти сильні та слабкі (з погляду необхідних результатів навчання) сторони кожного віку, але, головне, ставити перед дитиною посильні завдання, повністю використовувати всі потенційні можливості відповідного періоду розвитку.

#### Список використаних джерел

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003.
2. Пассов Е. І. Комунікативний метод навчання іншомовного мовлення. Київ : Освіта, 2010.
3. Byrne, D. Teaching Reading Skills. London: Longman, 2015.
4. Richards J., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge : CUP, 2017.
5. Shomurotova S. Innovative methods of memorizing poems through visual. *International Journal of Artificial Intelligence*. 2025. Vol. 10. No 3. P. 1516–1518.



ДЛЯ НОТАТОК

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Електронне наукове видання

**Професійна компетентність педагога:  
теорія, методика, практика**

*Збірник матеріалів доповідей (статей, тез)  
учасників Всеукраїнської інтернет-конференції  
(м. Луцьк, 11 листопада 2025 р.)*

Упорядники

**Т. Трачук,  
В. Савош**

Публікується в авторській редакції

Літературний редактор *В. Гребенюк*  
Технічний редактор *Л. Гаврилюк*  
Коректор *М. Гребенюк*  
Верстка *Т. Бегаль*

П-84            **Професійна компетентність педагога: теорія, методика, практика** : зб. матеріалів доповідей (статей, тез) учасників Всеукр. інтернет-конф. (м. Луцьк, 11 листопада 2025 р.) / упоряд.: Т. Трачук, В. Савош. Луцьк : ВІППО, 2025. 212 с.

У матеріалах подано теоретичні аспекти дослідження змісту, структури, сучасних підходів до розвитку особистісно-професійної компетентності педагога; висвітлено практичний досвід використання сучасних форм і методів в освітній діяльності для розвитку особистісно-професійної компетентності педагога; проаналізовано розвиток особистісної та професійної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти; описано сучасні підходи до надання психологічної допомоги та підтримки педагога в умовах воєнного стану.

Основні положення публікацій можуть бути використані у науково-дослідній роботі та практичній діяльності педагогів.

**УДК 378.046:37.02**



