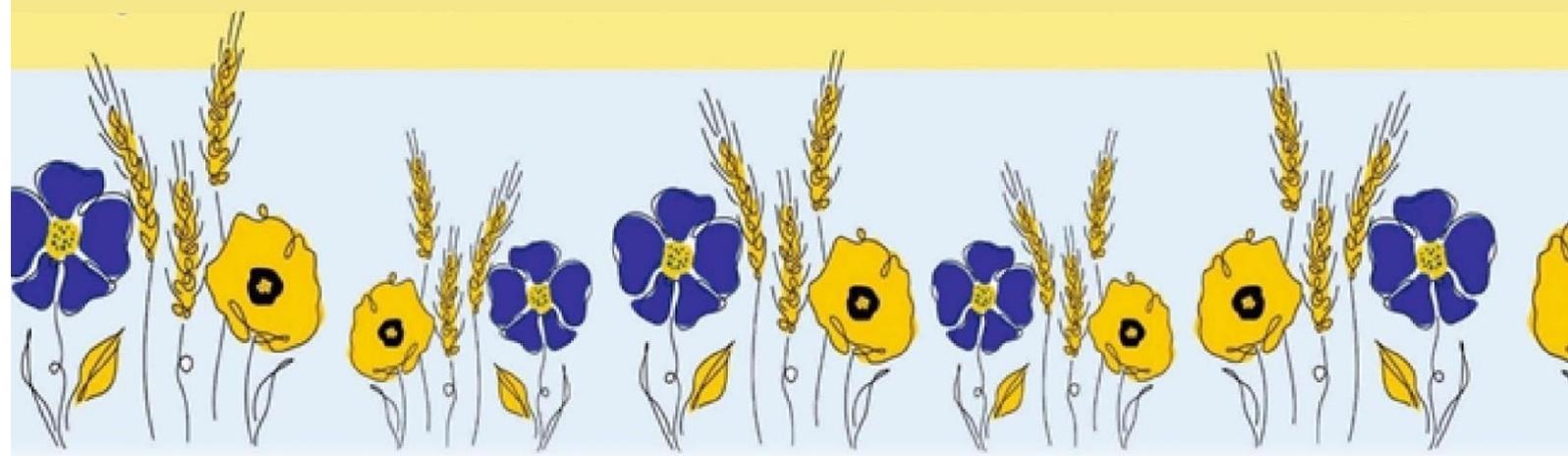




МАТЕРІАЛИ

**ІХ Міжнародної науково-практичної конференції
“НАЦІОНАЛЬНА ОСВІТА В СТРАТЕГІЯХ
СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ВИБОРУ:
ТЕОРІЯ, МЕТОДОЛОГІЯ, ПРАКТИКА”**



**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ЛУЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ»
ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

**Збірник матеріалів
IX Міжнародної
науково-практичної конференції
«Національна освіта в стратегіях
соціокультурного вибору:
теорія, методологія, практика»**

Частина 1

Луцьк – 2025

Рекомендовано до друку
Науково-методичною радою Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
(протокол № 4 від 27 листопада 2025 року)

Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика: зб. матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції. 12 листопада 2025 року / [наук. ред.: П. М. Бойчук, О. Л. Фаст]. Луцьк: КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Частина 1. 2025. 215 с.

Наукові редактори:

П. М. Бойчук, кандидат педагогічних наук, доцент, заслужений працівник освіти України, ректор Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

О. Л. Фаст, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

Редакційна колегія:

П. В. Білоус, доктор філологічних наук, професор, професор кафедри філології Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

О. М. Семенов, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, керівник Центру науково-освітнього партнерства і мережевої взаємодії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Рецензенти:

М. В. Надутенко, кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник відділу лінгвістики українського мовно-інформаційного фонду Національної академії наук України, керівник Загальноукраїнського центру словникарства.

О. П. Цюняк, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Карпатського національного університету імені Василя Стефаника.

У збірці представлені тези доповідей, що висвітлюють сучасні проблеми національної освіти. Проблематика збірника матеріалів диференційована відповідно до актуальних проблем вищої та фахової передвищої освіти: націєтворчий потенціал освіти; дитинознавчі та школознавчі студії; інтеграція науки і освіти: методологічні рефлексії змісту вищої та фахової передвищої освіти; забезпечення якості педагогічної освіти: національний та глобальний контексти; рідномовна та іншомовна освіта, медіаосвіта.

Для науково-педагогічних, педагогічних працівників, аспірантів, молодих вчених, викладачів, учителів, студентів закладів педагогічної вищої і фахової передвищої освіти, методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1 ДИТИНОЗНАВЧІ ТА ШКОЛОЗНАВЧІ СТУДІЇ: НАЦІЄТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Тетяна Бортнюк, Алла Бляшевська БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПЕРЕДУМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	10
Людмила Гресь РОЛЬ КАЗКИ В РОЗВИТКУ ДИТИНИ ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ У ВИХОВАННІ.....	13
Тетяна Михалевич LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ І СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....	16
Тетяна Кучер ПАТРІОТИЗМ ЯК ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ ГІДНОСТІ, ІДЕНТИЧНОСТІ ТА КЛЮЧОВИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ.....	19
Марія Замелюк, Іванна Замелюк РОЗВИТОК ПОТЕНЦІАЛУ НАЦІЄТВОРЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНИХ ІГОР.....	23
Анна Сачанюк ОРГАНІЗАЦІЙНО–ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ.....	26

РОЗДІЛ 2 РІДНОМОВНА ТА ІНШОМОВНА ОСВІТА У КОНТЕКСТІ БАГАТОМАНІТНОСТІ ТА МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ СУСПІЛЬСТВА

Viktoriia Prykhodko FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN INTERCULTURAL DISCOURSE.....	31
Катерина Галацин АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЗАСІБ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	33
Марія Бикова ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА У КОНТЕКСТІ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ СУСПІЛЬСТВА.....	37
Snizhana Petryshyn, Sergiy Sydoriv TRAINING INCLUSIVE PRESCHOOL EDUCATORS IN WAR–TIME UKRAINE: CHALLENGES AND METHODOLOGICAL APPROACHES.....	40

Viktoriia Frants, Olha Pavlus	
TYPES OF STUDENTS' MOTIVATION TO LEARN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL.....	44
Наталія Дзямулич	
АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ РІДНОМОВНОГО І БАГАТОМОВНОГО ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ОСВІТИ.....	46
Ольга Шостак, Назар Шостак	
ОБРАЗНА СИСТЕМА ТА МОВНА СВОЄРІДНІСТЬ ІДІОСТИЛЮ БОГДАНА–ІГОРЯ АНТОНИЧА.....	49
Юрій Прокопенко	
ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ DOBRA FORMA НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	52
Людмила Березовська, Андріана Березовська	
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ РІДНОЇ МОВИ.....	54

РОЗДІЛ 3

НАУКОВА ОСВІТА ДЛЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО ГРОМАДЯНСТВА

Олександр Дем'янюк	
НАУКОВА ОСВІТА ТА ПРОБЛЕМИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ МОДЕЛІ.....	58
Ірина Постернак, Олексій Постернак	
НАУКОВА ОСВІТА ДЛЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО ГРОМАДЯНСТВА: ОСВІТНЯ КОМПОНЕНТА «ОРГАНІЗАЦІЯ ЕНЕРГОЕФЕКТИВНОГО БУДІВЕЛЬНОГО ВИРОБНИЦТВА».....	62
Олександр Дурманенко	
ТАЙМ–МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА.....	65
Дем'ян Ясенчук	
ІНФОРМАТИКА БЕЗ КОМП'ЮТЕРА: ЦІКАВІ ВПРАВИ, ІГРИ ТА МОДЕЛЮВАННЯ ДЛЯ УЧНІВ 5–7 КЛАСІВ.....	70
Микола Стрільчук	
ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО ГРОМАДЯНСТВА ЗАСОБАМИ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН.....	72

РОЗДІЛ 4 ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТИ

Ольга Добродум ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЯК НАУКОВА РЕВОЛЮЦІЯ В ОСВІТІ: ВІД ЗНАННЯ ДО АЛГОРИТМУ.....	75
Tetiana Ishchenko ETHICAL DIMENSIONS OF AI IN MODERN EDUCATION.....	78
Iryna Nikitina DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF UKRAINE'S EUROPEAN INTEGRATION.....	81
Ірина Забіяка ГЕЙМІФІКАЦІЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТИ ЄВРОПИ.....	84
Олена Гудзенко ЕМОЦІЙНО–ЦІННІСНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ У ЦИФРОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	87
Наталія Пророченко ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ОСВІТИ В РЕСПУБЛІЦІ КОРЕЯ.....	90
Zhanna Cherniakova IMPLEMENTATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS: PERSPECTIVES AND CHALLENGES.....	92
Олена Похилюк МОРАЛЬНІ ВИКЛИКИ ТА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ПРИ ВПРОВАДЖЕННІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС.....	94
Наталія Карабітська DIGITAL TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE.....	97
Віктор Корнелюк МОДЕЛЮВАННЯ ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ МАТЕМАТИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	100
Богдан Ващук ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИКЛАДАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	103
Василь Цьось ВИКОРИСТАННЯ CMS DRUPAL ДЛЯ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ДОКУМЕНТООБІГУ В ОСВІТІ.....	105
Світлана Денисова, Оксана Кузьмич ЦИФРОВА ОСВІТА НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	108
Олена Помазун ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ОБЧИСЛЕНЬ У ВІРТУАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩАХ.....	111

Олена Бабій ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ.....	113
Наталія Нарихнюк, Марія Осип ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (AR) ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРИРОДНИЧО–МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	117
Володимир Мелех, Вадим Грабовський ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ: ІННОВАЦІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПРАКТИКИ.....	119
Ірина Колеснікова ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ В ОСВІТІ: СУЧАСНИЙ ТРЕНД ЧИ ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ	121
Маргарита Костючик, Маргарита Козачук ІНФОРМАЦІЙНО–КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	125
Світлана Сидорчук МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	130
Ірина Ковальчук, Ольга Ничипорук ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ІНДИКАТОР ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ.....	132
Наталія Поліщук, Ольга Подворнюк ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОГО БРЕНДУ ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ SMM– КОМУНІКАЦІЙ У ТІКТОК.....	136

РОЗДІЛ 5

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА ГЛОБАЛЬНИЙ КОНТЕКСТИ

Yan Karpanov EU POLICIES AND STRATEGIES FOR ECONOMIC, SOCIAL, AND TERRITORIAL SYNERGY IN POLISH HIGHER EDUCATION: EVIDENCE AND IMPLEMENTATION.....	139
Наталія Грона ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ВИМІРІ СУЧАСНОЇ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	144
Юлія Доброносова МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВНОЇ РОБОТИ».....	146
Надія Шип ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРОГУЛЯНОК В ГПД СТОСОВНО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	150

Сергій Марчук, Наталія Борбич СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНА ОСВІТА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	153
Олена Муращенко ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	156
Олександр Митчик НАСТІЛЬНИЙ ТЕНІС ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	158
Анна Бокшан ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ХУДОЖНЬО-МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.).....	161
Сергій Домальчук ВІД НАЦІОНАЛЬНИХ СТАНДАРТИВ ДО ГЛОБАЛЬНИХ ОРІЄНТИРІВ: ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	163
Ольга Барабаш ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ: ІНТЕГРАЦІЯ ЄВРИТМІКИ Е. ЖАК–ДАЛЬКРОЗА Й УКРАЇНСЬКИХ ФОЛЬКЛОРНИХ РИТМІВ..	165
Ольга Гнепа СУЧАСНІ ПІДХОДИ І ТРАДИЦІЙНІ ЦІННОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯПОНІЇ...	168
Валентина Ющенко МЕТОДИЧНІ ІННОВАЦІЇ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ І МЕДІАОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД.....	170
Наталія Корінчук, Анна Фіголь ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ АЛГЕБРАЇЧНОГО СКЛАДНИКА ПРЕДМЕТНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	173
Аліна Левицька ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСУ GENIALLY У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	176
Марія Цьось РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У СТВОРЕННІ БЕЗПЕЧНОГО І КОМФОРТНОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОЖИВАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	181
Світлана Боярчук РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНО–МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	183

РОЗДІЛ 6

ОСВІТНЄ ЛІДЕРСТВО ПІД ЧАС КРИЗИ: ВИКЛИКИ, СТРАТЕГІЇ, ЦІННОСТІ

Віталій Матвєєв ФЕНОМЕН ХАРИЗМАТИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНУ ЕПОХУ.....	186
Олена Попружна МОВНА ПОЛІТИКА ТА МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА.....	185

Уляна Савків, Васирина Дідоха ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ МОТИВАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ.....	191
Тетяна Чемісова ЛІДЕРСТВО В ОСВІТІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ.....	193
Євгенія Дурманенко ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	194
Наталія Семенюк РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОБДАРОВАНOSTІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	198

РОЗДІЛ 7

БІБЛІОТЕКА І КУЛЬТУРНА ДИПЛОМАТІЯ У КРИЗОВИЙ ЧАС

Надія Горбач БІБЛІОТЕКА ЯК ІНФОРМАЦІЙНИЙ НАВІГАТОР У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ.....	201
Олена Кушпетюк, Надія Конон ВИДАВНИЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ВОЛИНСЬКОЇ ОУНБ ІМЕНІ ОЛЕНИ ПЧІЛКИ У СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ РЕГІОНУ.....	204
Юлія Романчева БІБЛІОТЕКА ЯК ПРОСТІР ДІАЛОГУ КУЛЬТУР І ПОКОЛІНЬ.....	209

РОЗДІЛ 1 ДИТИНОЗНАВЧІ ТА ШКОЛОЗНАВЧІ СТУДІЇ: НАЦІЄТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ

Тетяна Бортнюк,
*кандидат економічних наук, доцент кафедри
загальної педагогіки, психології та методики
початкової освіти КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

Алла Бляшевська,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка циклової комісії словесних дисциплін
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПЕРЕДУМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: безпечне освітнє середовище, ціннісні орієнтири, початкова школа, психологічна безпека, громадянська та історична освітня галузь.

Реформування української освіти та впровадження концепції Нової української школи (НУШ) передбачає перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної, в основі якої лежить виховання, що ґрунтується на цінностях. Варто зазначити, що громадянська та історична освітня галузь у початковій школі є ядром цього виховання, закладаючи фундамент національної ідентичності та громадянської свідомості. Проте цінностей неможливо «навчити» за розкладом; їх можна лише «пережити» у сприятливому середовищі [7]. Це робить організацію безпечного освітнього середовища (далі – БОС) не просто допоміжною функцією, а фундаментальною передумовою для реалізації завдань Нової української школи загалом, і громадянської та історичної освітньої галузі зокрема.

Розглянемо особливості та проблеми створення БОС у початковій школі як необхідної умови для формування громадянських компетентностей та засвоєння ціннісних орієнтирів, врахувавши нові виклики, пов'язані з воєнним станом.

Українські дослідники (І.Д. Бех, О.М. Пехота, В.В. Рибалка та інші) визначають освітнє середовище не просто, як сукупність об'єктів, а як систему впливів і умов формування особистості, систему можливостей для розвитку особистості, які містяться у соціальному та просторово–предметному оточенні. І як слушно зауважено науковцями про те, що у сучасних швидкозмінних умовах освітнє середовище навчального закладу повинно бути захищеним, безпечним, оскільки не є ізольованим від зовнішніх і внутрішніх факторів, їх впливів, які можуть мати як позитивний результат, так і містити загрози, небезпеки та ризики, сприяти деструктивним змінам у ньому [3, с. 9].

Як зазначають українські педагоги Т. Цюман, Л. Бутузова і В.М. Духневич, БОС – це стан середовища, в якому наявні безпечні умови праці та навчання, комфортна міжособистісна взаємодія для емоційного благополуччя, відсутні будь-які прояви насильства (булінгу, мобінгу), а також дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника [2, с. 5].

Так, у Законі України «Про повну загальну середню освіту» безпечне освітнє середовище визначено, як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг, цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин [4].

На офіційній сторінці Державної служби якості освіти розміщено рекомендації щодо організації у закладі освіти безпечного освітнього середовища і в очному, і в дистанційному, і у змішаному форматі навчання. А також наголошено, що БОС – це середовище, вільне від будь-яких форм насильства та дискримінації, де панує атмосфера довіри та психологічного комфорту [1].

Реалізація мети і завдань Нової української школи, її перетворення на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України неможлива без створення безпечного освітнього середовища у закладі освіти. Так, формування у здобувачів освіти таких умінь, як критичне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, вміння вести діалог, співпрацювати та керуватися цінностями відбувається наскрізно, на кожному уроці у школі. Проте аналіз реальної шкільної практики, який проводили українські дослідники, зокрема О. Топузов, А. Цимбалару, Л. Бутузова, виявляє низку глибоких розривів між цими шляхетними цілями та тим освітнім середовищем, в якому щоденно перебувають учні [5; 6].

Так, найбільш показовим є розрив у психологічній безпеці, що є фундаментом БОС. Освітній процес неможливий без відкритого діалогу, але діалог, у свою чергу, неможливий без довіри. Натомість дослідження фіксують тривожну картину: опитування учнів 3–4 класів засвідчили, що у складній життєвій ситуації до свого вчителя звернулися б лише 3% респондентів. Цю тенденцію підтверджують і новіші дані, зібрані вже під час воєнного стану: Л. Бутузова та О. Ледньова у 2023 році виявили, що 9 із 10 опитаних учнів (з–поміж внутрішньо переміщених осіб) бояться неправильно відповісти на запитання вчителя [2, с. 245]. В атмосфері, де панує страх помилки чи осуду, неможливо сформувані ані власну позицію, ані навички критичного мислення – учень обирає безпечну стратегію мовчання.

Другий розрив стосується цінностей, які є ядром освіти. Нова українська школа декларує виховання на принципах гідності, рівності та справедливості. Проблема

в тому, що школа часто лише декларує ці цінності, але не живе ними. Учні щоденно засвоюють так званий «прихований навчальний план»: коли вчитель привселюдно сварить учня, це є прямим порушенням цінності гідності; коли існує фаворитизм – нівелюються цінності рівності та справедливості [7]. Як зазначає А. Цимбалару, виникає невідповідність між вивченим (наприклад, правилами етики за столом) та реальністю (наприклад, станом шкільної їдальні) [5, с. 61]. У такому середовищі виховний потенціал нівелюється.

Третій розрив – просторовий. Сучасний освітній процес вимагає активних та інтерактивних методів: роботи в групах, парах, проектної діяльності. Так, дослідження науковиці А. Цимбалару у 2014 році фіксувало, що зонування більшості класних кімнат у початковій школі було статичним, фронтальним. Важкі двомісні парти фізично перешкоджають гнучкому перегруповуванню учнів, необхідному для спільної роботи. Таким чином, сам простір «змушував» до пасивної моделі засвоєння знань і фізично унеможлиблював розвиток ключових громадянських навичок співпраці [6, с. 116]. Проте варто зазначити, що в останні роки, незважаючи на воєнний стан, ситуація суттєво покращилася завдяки наданню субвенції для реалізації освітньої реформи «Нова українська школа».

Повномасштабне вторгнення додало нових вимірів цим розривам. Сьогодні безпечне середовище – це не лише санітарні норми, але й наявність облаштованих укриттів та чітких алгоритмів дій під час тривоги. Психологічна безпека також набула нового змісту: нагальною потребою здобувачів освіти в умовах стресу стала емоційна корекція через стабільну, психологічно стійку фігуру педагога та захист від травмуючого інформаційного контенту, кіберзагроз і дезінформації [2, с. 246].

Тож, безпечне освітнє середовище є невід’ємною передумовою для реалізації завдань Нової української школи. Неможливо виховати громадянина, який поважає гідність та справедливість, у середовищі, де його власна гідність порушується страхом чи несправедливістю. Тому шляхи розбудови БОС вбачаємо у впровадженні цілісного підходу через розробку та імплементацію «Кодексу безпечного освітнього середовища» – внутрішнього документа закладу, що регулює всі напрями безпеки; а також гармонізації середовища, тобто приведенні фізичного простору та психологічного клімату у відповідність до цінностей, які декларує НУШ.

Список використаних джерел:

1. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки. *Державна служба якості освіти України*. URL: <https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim/> (дата звернення: 30.10.2025).
2. Бутузова Л. П., Ледньова О. О. Безпечне освітнє середовище у контексті задоволення потреб учня. *The 9th International scientific and practical conference «Theoretical and practical aspects of the development of science and education»* (March 05–08, 2024). Prague, Czech Republic. 2024. С. 240–248.
3. Кодекс безпечного освітнього середовища : метод. посіб. / авт.–упоряд.: Т. П. Цюман, Н. І. Бойчук ; за заг. ред. Т. П. Цюман. Київ, 2018. 56 с.

4. Про повну загальну середню освіту. Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2020, № 31, ст.226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 26.10.2025).

5. Топузов О. М., Цимбалару А. Д. Стан шкільної практики організації навчальної взаємодії учнів із об'єктами освітнього середовища. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)*. 2019. Вип. 1(1). С. 59–66.

6. Цимбалару А. Д. Особливості моделювання освітнього простору молодших школярів в умовах варіативності організаційних форм навчання. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2014. № 5. С. 111–118.

7. Ціннісні орієнтири сучасної української школи. Міністерство освіти і науки України. 2019. 63 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentasia-Roman-Stesichin.pdf> (дата звернення: 29.10.2025).

Людмила Гресь,
*вихователь Комунального закладу «Луцький заклад
дошкільної освіти (ясла-садок) № 9 комбінованого типу
Луцької міської ради», м. Луцьк, Україна*

РОЛЬ КАЗКИ В РОЗВИТКУ ДИТИНИ ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ У ВИХОВАННІ

Ключові слова: казка, дитина, розвиток, виховання, моральні цінності, добро, творчість, уява, особистість, гра, мовлення, фантазія, доброта, мислення, пізнання.

В родинному вихованні наших пращурів казка була енциклопедією народної мудрості. Діти виховувались не покараннями і вказівками, а мудрістю казки, яка була засобом моральної орієнтації у житті, допомагала дорослим передавати малечі зразки поведінки, схваленої суспільством.

Не менш важливою є роль казки в розвитку дитини і сьогодні. Вона не обмежується лише приємним проведенням часу. Казка допомагає формувати основи поведінки та спілкування. Без неї неможливо уявити дитячого мислення. Зміст казки у більшості випадків спонукає дитину до активної діяльності: погратись, намалювати героя, створити аплікацію, відтворити епізод казки за допомогою жестів та міміки та інше. Так розвиваються творчі здібності малюка, дрібна моторика. Казка є засобом всебічного розвитку особистості, забезпечує цікаве і змістовне навчання та виховання [1, с.22].

Використання саме цього виду народної творчості сприяє вирішенню завдань розумового, морального, екологічного виховання, розвиває логіко-математичні здібності та мовлення дошкільника.

Мова казки проста і доступна. Сюжет сприяє розвитку дитячої уяви, хоч він простий, але несе в собі загадковість. Казкові образи за характером дуже близькі

до тих, які здатна вималювати дитяча фантазія. Завдяки цьому жанру творчості, у малят формуються моральні поняття – вони ототожнюють себе лише з позитивним героєм, адже, ніхто не хоче бути схожим на негативного персонажа. Казка допомагає зрозуміти, що краще бути добрим, а ніж поганим, що добро завжди перемагає зло, та й благополучне закінчення виховує впевненість у подоланні будь-яких труднощів. У казці дії відбуваються послідовно, за схемою. І це для дитини дуже важливо для того, аби зрозуміти зв'язок між причиною та наслідками [3, с.103].

Значення казок у вихованні дитини важко переоцінити. Вони впливають на формування мислення особистості, її поведінку протягом всього дитинства.

Казка є інструментом ненав'язливого навчання. Давно відомо, що малюки найкраще сприймають інформацію, подану в ігровій формі. І саме за допомогою казкових персонажів можна пояснити у легкій і доступній формі для дитячого розуміння, всі необхідні істини. Адже так склалось, що діти мислять образно, тому їм простіше уявити ситуацію зі сторони, де героями є казкові персонажі.

Казки загартовують характер. У них відбуваються різні протиставлення: працьовитість і лень, багатство і бідність, кмітливість і дурість, хоробрість і боязливість. Поступово діти вчаться розрізняти добро і зло, ствпереживати позитивним героям. Найважливішим чинником у вихованні є перемога добра над злом у кінцівці казки. Дитина буде відчувати себе впевненіше і сміливіше, а негаразди сприйматиме як щось природне. Це загартує характер малюка.

Виховне значення казок також у тому, що вони здатні впливати на формування особистих рис. Психіка малюка не стабільна і немає чіткої межі між розумінням добра і зла. Саме тому дорослим варто слідкувати за тим, яким казкам надають перевагу діти. Персонажі казок можуть вказувати на емоційні проблеми, які назрівають. За допомогою казки можна скорегувати розвиток дитячої психіки, направивши її в правильне русло [4, с.11].

На підставі вище викладеного матеріалу та проаналізувавши власний досвід роботи, можна зробити наступний висновок – казка є одним з найдоступніших засобів для повноцінного розвитку дошкільника. Її використання дає помітні результати в плані пізнавального, особистісного, творчого та емоційного розвитку. Сьогодні нерідко серед дошкільнят можна спостерігати прояви дитячої жорстокості по відношенню до однолітків чи близьких. У дітей спотворені уявлення про моральні якості: доброту, справедливість, милосердя під впливом різних факторів, а завдяки казці можна показати малюку моральну суть кожного вчинку. На прикладі казкових персонажів, діти самостійно приходять до усвідомлення того, що негатив породжує негатив, а добрі вчинки сприяють позитивному мікроклімату в колективі. Аналізуючи результат дитячої творчості наприкінці навчального року, мною помічено зростання креативності

Можна з впевненістю сказати, що використання казки на заняттях з різних розділів програми дозволяє провести їх значно різноманітнішими, більш сприйнятливішими та цікавішими для вихованців.

Результативності досвіду сприяє те, що казка глибоко пов'язана з грою, а всі заняття для дітей дошкільного віку проводяться саме у вигляді гри.

Казка вчить в доступній формі для дитини розуміти те, що дорослому інколи важко пояснити за допомогою звичайних слів. В чарівних історіях, де немає депресії, надломів, офіційності, де набагато простіше сприймаються втрати і надбання, все відбувається легко та просто – і таке сприйняття дитина переносить в своє життя. Через віру в дива, дитина росте не обмеженою, а натхненною та оптимістичною [5, с.169].

Підсумувати хочеться словами відомого вченого Альберта Ейнштейна: «Якщо ви хочете, щоб ваші діти були розумними – читайте їм казки. Якщо ви хочете, щоб вони були ще розумніші – читайте їм більше казок».

Консультація для батьків «Навіщо читати казки на ніч?»

Читання казок перед сном – це відмінний привід для того, щоб стати ближчим до свого малюка. Адже сучасні батьки більшу частину дня зайняті роботою чи іншими важливими справами. Іноді у них просто не вистачає сил і часу аби приділити малюку кілька хвилин. А читанням дитині книжки на ніч, можна заповнити цю прогалину. Це спільна дія сприяє зближенню мами чи тата і дитини. Особливо, якщо батьки будуть виконувати це не як обов'язок, а читати своїй дитині захоплено і з задоволенням.

Дорослий стає для малюка провідником у світ її фантазій. Це сприяє тому, що відносини між найріднішими людьми стають теплішими і більш довірливими. Крім цього дитя почувається більш захищеним і швидше заспокоюється. Таким дітям рідше сняться жахи, вони слухняніші.

Для того, щоб дитина навчилась любити і цінувати книги, привчати до читання потрібно з самого маленького віку.

Малюки до 3 років легко і невимушено сприймають потішки, казки про тварин і невеликі вірші. Вибираючи книжки для дітей цього віку, варто купувати короткі твори з простим сюжетом і яскравими ілюстраціями.

Для дітей від 3 до 5-6 років можна вибирати казки, з простим, але повчальним сюжетом і обов'язково з позитивним закінченням. Дитина може зрозуміти повчальний характер твору. Вона активно співпереживає героям, уявляючи себе на місці улюбленого персонажа.

В цьому віці для малят дуже важливим є емоційне читання. Вони хочуть, щоб дорослі читали їм з інтонацією, виділяючи голосом та паузами діалоги героїв та важливі моменти в творі. Завдяки більш розвиненому мисленню, дитина старшого дошкільного віку може зіставити факти, глибоко відчувати емоції героїв, виділити головне і другорядне, а також усвідомити причинно–наслідкові зв'язки і самостійно зробити необхідні висновки.

Незважаючи на те, що діти у віці від 6 років вже можуть читати по складах самостійно або вчаться цьому в школі, вони все ще потребують емоційної близькості з батьками і тому не варто переривати традицію читання перед сном. Приділяйте дітям як можна більше часу і уваги, пам'ятайте, що «Щасливе дитинство не можна повернути, але його можна подарувати»!

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук; Київ. 2012. 26 с.
2. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі. – Київ: Вища шк., 2002. с.102–110.
3. Лисенко Н.В. Етнопедagogіка дитинства: навчально–методичний посібник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2011. – 720с.
4. Пасічник А. Казка як засіб розвитку словесної творчості. А. Пасічник *Дошкільне виховання*. 2009. № 10. С.11–12.
5. Персонажі української народної казки: Монографія. Л. Г. Мушкетик. Київ: Укр. письменник, 2014. 360с.

Інтернет–джерела

1. <https://vseosvita.ua/library/embed/0100a996-aea9.docx.html>
2. <https://naurok.com.ua/konsultaci-ta-poradi-dlya-batkiv-rol-kazki-u-rozvitku-ditini-vihovne-znachennya-kazki-325571.html>

Тетяна Михалевич,
вихователь Комунального закладу «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла–садок) № 9 комбінованого типу Луцької міської ради», м. Луцьк, Україна

LEGO–ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ І СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Ключові слова: LEGO–технології, дошкільна освіта, творчий потенціал, сенсорний розвиток, дрібна моторика, мовленнєві вміння, співпраця, пізнавальна активність, навчання через гру.

Базовий компонент дошкільної освіти передбачає перехід дошкільної освіти до креативних технологій виховання та навчання, модернізацію змісту освіти шляхом забезпечення різнобічного розвитку вихованців відповідно до їх задатків та вікових особливостей. Програма «Дитина» націлює на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності, формування творчої індивідуальності дитини. Тому педагогічна спільнота шукає нові дієві способи і методи для чуттєво–пізнавального розвитку дітей. Одним із таких методів вважається широке використання конструкторів LEGO.

LEGO – одна з найвідоміших і поширених у світі педагогічних систем, яка широко використовує тривимірні моделі реального світу в предметно–ігровому середовищі в процесі навчання та розвитку дитини дошкільного віку [1, с. 88].

Конструктори LEGO – це цікавий матеріал, стимулюючий дитячу фантазію, уяву, формуючий моторні навички. Для цих наборів характерні висока якість, естетичність, незвичайна міцність, безпечність. Широкий вибір цеглинок і спеціальних деталей дає дітям можливість будувати все, що душі завгодно.

Ігри з використанням конструктора LEGO впливають на розвиток творчих здібностей дітей, покращують знання, формують інтерес. Дитина, яка захоплюється конструюванням, відрізняється добре розвинутою уявою, розвиненим просторовим мисленням, фантазією, технічними навичками, винахідливістю [3, с. 24].

Використання LEGO в закладах дошкільної освіти дозволяє дитині думати, фантазувати, діяти та не боятися помилятися під час вирішення конструктивних дій, піднімає на більш високий рівень інтелектуальний розвиток та пізнавальну активність старших дошкільників, а це є однією зі складових частин успішності в подальшому навчанні у школі.



Працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами, постійно потрібно шукати нові методи, технології, які були б ефективними у роботі. За допомогою LEGO-технологій вдається краще зрозуміти внутрішній світ дитини з особливими освітніми потребами і стати в ньому її партнером та другом.

Систематичне і цілеспрямоване використання LEGO дає змогу розвивати комунікативні здібності та пізнавальні компетентності кожної дитини. Радість від ігрової діяльності поступово переростає в радість навчання, а корекційний процес стає продуктивнішим та ефективнішим.

Використання LEGO-технологій виступає оптимальним засобом формування навичок конструктивно-ігрової та пізнавальної діяльності. Різноманітність цеглинок дозволяє проводити заняття з дітьми різного рівня фізичного розвитку.

На початковому етапі необхідно дати дітям можливість ознайомитися з деталями конструктора шляхом організації самостійної спонтанної ігрової діяльності (виконання простих, недовготривалих завдань). Разом з цим необхідно звернути увагу дитини на форму та колір цеглинок, кількість штирів на ньому. Такий підготовчий етап навчить дітей швидко знаходити необхідну деталь за вказівкою дорослого. Завдання поступово урізноманітнюють, створюють простір для творчого пошуку [5, с. 26].

Основними перевагами використання LEGO-технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є:

- розвиток дрібної моторики рук, логічного мислення, уваги;
- удосконалення початкових математичних знань про розмір, деталі, форму предметів, їх кількість та ін.;
- у процесі конструювання діти навчаються взаємодіяти з дорослими та однолітками;
- LEGO сприяє опануванню способом виконання діяльності (за зразком, за схемою, словесною інструкцією);
- формування вміння розв'язувати проблемні завдання, ставити мету, міркувати про подальшу роботу, розробляти план дій;
- формування уявлень про зовнішні властивості предметів: форму, величину, колір, положення у просторі [6, с.8].



Інноваційні технології роботи із LEGO –цеглинками сприяють корекції психічних процесів та подолання

розладів мовлення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення, вчать дітей творчо мислити, будувати ланцюжки логічних суджень та взаємозв'язків, планувати свої дії та виражати свою думку.

Вони урізноманітнюють та вдосконалюють методику проведення занять з дітьми дошкільного віку, роблять процес навчання цікавим та ефективним. Гра з LEGO має неповторну атмосферу психологічного комфорту.



Корекційна та розвивальна робота з використанням LEGO–технології відбувається м'яко, без нервового напруження, що позитивно позначається на якості засвоєння матеріалу.

Крім того, завдяки цій технології вихователь залучає до виконання завдань або пропонує гру, де діти розвивають:

- *мовленнєві вміння*, тобто навчаються описувати детально свої дії, міркування, надавати чіткі та зрозумілі інструкції, висловлювати свої думки;
- *уміння співпрацювати*, зокрема в парах чи групах, ділитися матеріалами, розподіляти ролі та обов'язки;
- *сенсорне сприйняття*: сприйняття і формування уявлень про зовнішні властивості предметів (форму, величину, колір), положення в просторі.
- *дрібну моторику*. Тренування рухів пальців рук дітей поліпшує не тільки рухові можливості дитини, але і розвиток психічних і мовленнєвих навичок. Рухи пальців рук стимулюють розвиток центральної нервової системи і прискорюють розвиток мовлення дитини.

Організовуючи діяльність з використанням LEGO–технології, варто пам'ятати, що завдання мають радувати дитину, створювати емоційний спокій і атмосферу без остраху помилки. Саме тому, дорослий при організації занять – це партнер дитини, який підтримує, надихає, а за потреби допомагає. Він спонукає дитину бути самостійною, мотивує до дії різними засобами, зокрема власним прикладом, адже дитина вчиться наслідувати дорослого.

З метою активно змінити діяльність, послабити стомлення дітей з особливими освітніми потребами і переключити їх на продовження занять застосовують LEGO–фізкультхвилинки, які сприяють:

- поліпшенню роботи мозку;
- знімають напругу з органів зору і слуху;
- покращують роботу дрібної моторики.



Як свідчить практика, за систематичного використання LEGO–технологій у дітей з особливими освітніми потребами розвивається творче мислення, пам'ять, інтерес та висока концентрація уваги. Тренуючи пальці, ми надаємо потужний вплив на працездатність кори головного мозку.

Список використаних джерел

1. Стебакова О. І. Інтеграція LEGO–технологій в освітньо–виховний процес в ДНЗ. О. І. Стебакова. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2018. №2. С. 87–90.
2. Меренкова Р. В. Формування сенсорно–пізнавальної компетентності дітей дошкільного віку засобами LEGO–конструювання: Метод. Рекомендації. Р. В. Меренкова. – Запоріжжя, 2015. – 24 с.
3. Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO». кер. авт. кол. О. Ю. Рома; авт. кол.: В. Ю. Близнюк, О. П. Борул, В. Л. Гонгало та ін. – К.: LEGO FOUNDATION, 2016.– 140 с.
4. Рожок Т. Л., Костецька О. А. Від маленької цеглинки – до розумної дитини: Дидактично–ігровий посіб. Т. Л. Рожок, О. А. Костецька. – Вінниця: КУ «ММК», 2018. – 15 с.
5. Смоляна С., Адаменко О. Веселі хвилинки з LEGO–цеглинками. С. Смоляна, О. Адаменко. *Дошкільне виховання*. 2017. №12. С. 26–27.
6. Шевчук Н. Інтеграція LEGO–конструювання в освітній процес. Н. Шевчук. Палітра педагога. 2018. №6. С. 8.

Інформаційні ресурси

7. Бережко Ю. 5 речей, яким діти навчаються граючи LEGO [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://abetkaland.in.ua/5-rechej-yakym-dity-navchatsya-grayuchy-LEGO/>
8. Чарівний світ LEGO–перетворень [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://doshkillya.ostriv.in.ua/publication/code-6DA3F23F3FF73/list-2422B95C727>

Тетяна Кучер,
*лікар–педіатр вищої категорії, старший офіцер
медичної служби запасу, викладач кафедри природничо-
математичної, світоглядної освіти та інформаційних
технологій циклової комісії природничо–математичних дисциплін
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

ПАТРІОТИЗМ – ЯК ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ ГІДНОСТІ, ІДЕНТИЧНОСТІ ТА КЛЮЧОВИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Ключові слова: патріотизм, Захист України, компетентність, національна гідність, національна ідентичність, Батьківщина, усвідомлений вибір, відповідальність.

Патріотизм – фундаментальна цінність, що забезпечує збереження ідентичності та гідності нації. Ірина Фаріон – українська мовознавиця, докторка філологічних наук, громадська діячка та народна депутатка VII скликання,

яка загинула, залишивши яскравий слід в історії України завдяки своїй безкомпромісній боротьбі за українську мову – вважала, що «патріотизм – це зі сфери почуттів», і він має своє вираження у політичному житті держави у вигляді націоналізму[1] але не має нічого спільного з нацизмом, який часто закидають сьогодні українцям як звинувачення. Патріотизм вбирає в себе одночасно поняття національної і громадянської ідентичності людини. Це – «почуття, змістом якого є любов до Батьківщини і готовність пожертвувати своїми інтересами заради неї, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури, особливе емоційне переживання своєї приналежності до країни, мови, історії, традицій, готовність діяти в інтересах вітчизни та стати на її захист у разі необхідності. Містить ряд важливих морально–етичних, етнічних, культурних, політичних та історичних аспектів» [2].

Історія України налічує тринадцять століть, і впродовж цього часу її державність неодноразово зазнавала утисків і зовнішнього впливу. Порушення внутрішньої злагоди призводило до роздробленості та втрати суверенітету (Золота Орда, Литовське князівство, Австро–Угорщина, Річ Посполита, російська імперія). *«Ми зараз платимо і заплатимо ще власне через те, що ми не сягали коренів нашого існування»* – казала Ірина Фаріон [3].

Жодна з держав–поневолювачів не намагалась так підступно, неухильно і докорінно знищити Душу і Дух українського народу, як росія, яка завжди прагнула зайняти його історичне місце. Роки терору, геноциду, знищення української інтелігенції, та й кожного, хто проявляв патріотизм; підміни культурних цінностей шляхом нівелювання і висміювання етнічних особливостей та насадження комплексу меншовартості (звідси Малоросія); призначення на керівні пости росіян або, що ще гірше, маргіналів з місцевих громад, а в цілому, людей – яким було байдуже сьогодні і майбутнє України, які відверто паразитували у ній; масового переселення кращих господарів села чи їх фактичне закріпачення, заселення на спорожнілі території росіян з найнижчих шарів суспільства; тотальний контроль і пропаганда, підтримана і закріплена московськими церквами – все це мало розбавити українську кров, знищити історичну пам'ять, перетворити українців на малоросів.

Здатність добровільно і охоче виконувати свої громадянські і соціальні обов'язки витікає із усвідомлення себе частиною народу і довіри до державного апарату. Однак, здатність добровільно віддати своє життя за інших потребує набагато глибшої мотивації. На фоні тотального пригноблення, асиміляційної політики, культурознищення, депортацій саме глибоке почуття патріотизму стає рушійною силою збереження мови, культури та історичної пам'яті, духовним стрижнем, який дозволяє нації виживати й відновлюватись у складні часи. Кривава боротьба за право України бути суверенною, самостійно обирати свій шлях триває і сьогодні.

Патріотичні почування громадян в Україні зазнали безпрецедентних випробувань: тут їх цілеспрямовано і планомірно знищували впродовж десятиліть. Заподіяна українцям шкода стає ще зрозумілішою при дослідженні питання патріотизму і національної ідентифікації серед підлітків і молоді. Війна сьогодні

продемонструвала раніше старанно приховуваний поділ українського суспільства на два табори. Частина спільноти – це люди, які є носіями громадянських і соціальних компетентностей, справжні патріоти, що демонструє велика кількість добровольців різних вікових і гендерних груп в лавах ЗСУ, а також, потужний волонтерський рух. Інша частина суспільства – люди, які не змогли протистояти нищівному впливу радянської пропаганди. Ця група неоднорідна. Вона включає людей, які жили за часів радянського союзу і не змогли переосмислити своє минуле, в якому переважала брехня, і прийняти правду. Як результат, сформувалась когорта так званих «ждунів», які бажають повернення минулого. Переважно це люди старшого віку. Інша група – люди, які народжувались і зростали в часи постійних змін, тотальної нестабільності в усіх сферах життя. Не успадкувавши колишнього базису, вони не сформували для себе новий, перетворившись на когорту «какая різниця» – людей, які готові пристати до будь-кого, хто пообіцяє їм легке життя і матеріальний добробут, не замислюючись над тим, чи ця обіцянка може бути виконана. Нажаль, до цієї когорти належать, переважно, люди молодого віку. Наявність тут підлітків та молоді можна пояснити відсутністю чіткої громадянської позиції у дорослих, з якими вони спілкувались, надміром інформаційного бруду в гаджетах, які, нажаль, є головними «вихователями» наших дітей, незахищеність від пропаганди, відмінність між тим, що дитина чує від викладачів чи/і батьків і бачить в реальному житті, тощо. Обидві когорти мають єдину проблему – втрата національної гідності, і, як наслідок, нечітке усвідомлення своєї ідентичності та нерозуміння значення ідентичності для людини в цілому. «Молодь делегує функцію забезпечення своїх домагань владі, яка має подбати і про захист прав, і про добробут, і про високооплачувані робочі місця, і про суспільне благо загалом. І лише після того, як очікування стануть реальністю, молодь обіцяє повернутись обличчям до держави і захищати її» – зазначає І. В. Жадан у своїй монографії [4].

Освітні програми мають вирішальну роль у формуванні громадянської і соціальної компетентності людей, особливо підлітків і молоді. Нескладно зрозуміти, що основою згаданих компетентностей є моральні цінності людини, її виховання, освіта, життєвий досвід, які формують самоусвідомлення людини як особистості і як патріота. Зміна парадигми освіти на компетентнісну означає, що критично важливо не лише передавати знання, а навчати застосовувати їх на практиці: приймати рішення, співпрацювати, відповідати за наслідки. Дисципліна «Захист України» виділяється як один з інструментів формування оборонної свідомості та громадянської відповідальності молоді [5].

Підсумовуючи усе вище сказане, стає зрозуміло, що для реалізації поставленого перед викладачем дисципліни «Захист України» завдання: формування громадянських і соціальних компетентностей, необхідна єдина виховна вісь і спадкоємність в ієрархії навчальних закладів, тісна співпраця з викладачами інших дисциплін (історія, українська мова і література, християнська етика, культурологія, та ін.) в межах навчального закладу та розуміння єдиної мети між батьками та освітянами. Лише системна робота в освіті та громаді здатна відтворити живий патріотизм і національну гідність, необхідні для стійкості держави в умовах внутрішніх та зовнішніх викликів.

За таких обставин і як наслідок виховання на засадах християнської моралі у дитини сформується здорова психіка і історично успадковані моральні якості: віра, любов до ближнього, розуміння меж у стосунках і усвідомлене розуміння добра і зла. Саме через спільну віру, мову, культуру, територіальну приналежність, знання свого минулого та історичного поступу – духовної, душевної і матеріальної спадщини, яка передається з покоління в покоління, у дитини формується національна гідність: розуміння і прийняття цінності своєї нації, усвідомлення її рівноцінності і рівноправності серед інших.

На основі національної гідності формується національна ідентичність: внутрішнє сильне відчуття спорідненості з рідною землею та своїм народом, відчуття гордості за свою приналежність саме до українського народу і демонстрування цього в різний спосіб і на різних рівнях спілкування.

Сукупність цих духовно – душевних почувань і є патріотизм. Істинний патріотизм не формується шляхом пропаганди, як це було в радянському союзі, а є цілком обґрунтованим. Якраз у цьому ключова роль належить державі: боротьба з корупцією, виконання своїх обіцянок службовцями державного апарату, створення і підтримка людиноцентричного законодавства, справедливої тарифної сітки, яка б забезпечила достойну оплату праці, забезпечення соціальних гарантій, та ін., формують у людей відчуття, що їх бачать, про них піклуються, відчуття єдності у досягненні спільної мети побудови демократичного суспільства і, відповідно, гордості за свою державу і співгромадян. А обов'язковою умовою формування патріотизму у дітей є наявність його у дорослих: найкращим вчителем є особистий приклад, а не повчання.

Саме за таких обставин патріотизм стане не спорадичним, а закономірним явищем у нашому суспільстві.

Список використаних джерел

1. Тижневик «Ехо» Ірина Фаріон: «Нас ніхто не стріляє за цю правду. То чому ми не маємо її ширити?» URL <https://exo.in.ua/news/24897> Дата звернення 23.10.25
2. Вікіпедія URL <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D1%80%D1%96%D0%BE%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%BC> Дата звернення 23.10.25
3. Всеосвіта «Короткі цитати Ірини Фаріон» URL: <https://vseosvita.ua/c/blog/post/104204> Дата звернення 23.10.25
4. Жадан І.В. Монографія Громадянська компетентність: соціальні очікування і реальність. Національна Академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький – 2022 с. 5
5. Додаток до листа МОН від 30.08.2024 № 1.1/15776–24 Інструктивно – методичні рекомендації щодо викладання предмета Захист України у 2024/2025 навчальному році с.1

Марія Замелюк,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

Іванна Замелюк,
здобувач освіти 2 курсу, ОС «бакалавр»,
Волинський національний університет
імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

РОЗВИТОК ПОТЕНЦІАЛУ НАЦІЄТВОРЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНИХ ІГОР

Сучасні виклики українського суспільства вимагають переосмислення підходів до виховання національно свідомої особистості з раннього віку. Дошкільний період є сенситивним для формування морально–етичних норм, почуття приналежності до рідного народу, його культури та традицій. Особливу роль у цьому процесі відіграють народні ігри – як засіб пізнання національної культури через дію, емоції, спілкування та співтворчість.

Народна гра має у собі націєтворчий потенціал, оскільки відображає духовні цінності, історію, традиції, звичаї, мову та естетику українського народу.

Народні ігри є невід’ємною частиною міжнародного, художнього та фізичного виховання дітей дошкільного віку. Усі народні ігри є виразними та відкритими для дитини за змістом. заохочує перехід до вищого етапу розвитку. Тому гра визнана провідним видом діяльності дітей дошкільного віку.

Використання народних ігор допомагає навчити дітей толерантності, є унікальним джерелом виховання. Народні ігри, що проводяться в ЗДО, включають спосіб життя та звичаї наших предків.

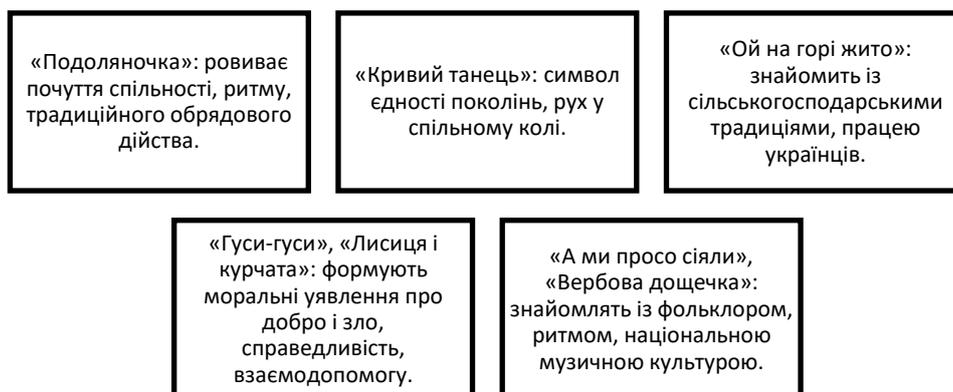


Рис. 1. Приклади ігор з націєтворчим змістом

У дошкільному віці закладаються основи громадянської ідентичності, формуються емоційно–ціннісні орієнтації, пов’язані з родиною, Батьківщиною, рідною

природою. Дослідники (Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузь, Л. Артемова) наголошують, що національне виховання у дошкільному віці має відбуватися через природні для дитини форми діяльності – гру, казку, пісню, творчість, рух.

Народна гра поєднує емоційність, рух, спілкування і творчість, забезпечуючи дитині досвід переживання спільної дії.

Через зміст народних ігор діти засвоюють зразки поведінки, норми взаємодії, традиційні символи (вінок, калина, лелека, пісня), що формують емоційний зв'язок із Батьківщиною.

Умови народної гри (чесне виконання правил) та спільність дій та переживань, забезпечена цими правилами (мирне та вільне співіснування), на певному етапі становлення гри народжують переживання щастя–радості, значеннєвий стрижень якого – почуття спільності з іншими учасниками гри. Дефіцит саме цього почуття відчуває людина сучасного суспільства, що занурився в індивідуалізм.

У грі створюються умови прориву через самосвідомість, довіру над сучасною людиною, до стану спільності, що супроводжується переживанням щастя–радості. Саме ця цінність, цінність спільності витісняє і агресію, і неадекватну самооцінку, і неблагополучні соціальні статуси, з якими учасники приходять у гру. Саме мотивація радості дозволяє здобути повагу до правил спільного існування як обов'язкових умов цього цінного переживання. Вирішується проблема соціалізованості (здатності адекватно діяти у будь-якій соціальній ситуації).

Гру не ставлять у провину, на гру запрошують, даючи право відмовитися. Це легко можна зробити питаннями: «гратимемо сьогодні?», «у які ігри гратимемо?», «хто міг би бути першим ведучим?». Це можна зробити, навіть якщо вихователь хоче вирішити завдання початку гри без непотрібного, як йому здалося, зволікання, яке може викликати звернення до лічилки, тобто бере на себе ініціативу при виборі першого ведучого.

Чи потрібні оплески чи похвали в ігрових ситуаціях? Немає ігор, у яких правилами передбачаються оціночні дії учасників стосовно один одного. Усі стани у грі переживаються безпосередньо, без зовнішніх факторів, що оцінюють. Коли ми починаємо хвалити або оцінювати дитину в грі, ми переносимо її увагу з безпосереднього переживання удачі чи невдачі на зовнішні орієнтири, зовнішніх оцінювачів, якими ми стаємо, випадаючи з гри в оціночні дії, які не передбачені правилами. Так, із ресурсів самооцінки переключаємо дитину на ресурси зовнішніх оцінювачів, особливо якщо це авторитетний вихователь. У грі немає цінності досягнення результату і, відповідно, його оцінки, а є цінність самого процесу перебування у грі, власне грання. Переживання радості в грі не потребує зовнішньої оцінки, треба вчитися висловлювати свою радість не формальними процедурами (аплодисменти), а природно (посмішкою, поглядом, вигуком, що не виводить учасників із гри в оціночну позицію).

Дуже цінним у народній грі є установка на спільну дію та спів що допомагає дитині навчитися чути голос іншого та приєднуватися до нього. Плавний протяжний спів полегшує це завдання. У всіх дітей різні швидкості реагування та можливості підключення до звуку. Плавність дозволяє поступово включитись усім. Можна помітити, як повільний діалог дозволяє синхронізувати своє включення в діалог

і говорити дружно (це важливий досвід спільної дії, коли потрібно почути одне одного і приєднатися до спільного діалогу).

Отже, націєтворення – це процес формування у дитини почуття належності до свого народу, гордості за його історію, мову, культуру, традиції.

Педагогічними умовами ефективного використання народних ігор є:

- *Системність і цілеспрямованість* – добір ігор відповідно до тематики занять та рівня розвитку дітей.
- *Емоційне занурення* – створення атмосфери радості, спільності, причетності до традицій.
- *Інтеграція з іншими видами діяльності* – поєднання з музикою, хореографією, образотворчістю, мовленнєвим розвитком.
- *Приклад педагога* – вихователь має демонструвати власну національну свідомість і любов до української культури.

Таким чином, Народні ігри є потужним педагогічним засобом **розвитку націєтворчого потенціалу дитини дошкільного віку**. Вони сприяють формуванню національної ідентичності, позитивного ставлення до рідної культури, розвитку комунікативних і моральних якостей. Систематичне використання українських народних ігор у педагогічній практиці забезпечує виховання покоління, яке з дитинства усвідомлює свою належність до української нації, шанує її мову, звичаї й традиції.

Список використаних джерел

1. Ваколя З., Кухта М. Ігра у формуванні особистості дошкільника : методичні рекомендації. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2023. 11 с.
2. Гаврило О., Парфілова, С. Інтерактивні ігри за народними казками як засіб формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку . *Імідж сучасного педагога*, 2025. (2(221), С. 66–70. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2\(221\)-66-70](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-2(221)-66-70).
3. Замельюк М. ЗАНЯТТЯ З НАРОДОЗНАВСТВА ДЛЯ МОЛОДШОЇ ГРУПИ «Народні іграшки». <https://naurok.com.ua/zanyattya-z-narodoznavstva-dlya-molodsho-grupi-narodni-igrashki-74255.html>

Анна Сачанюк,
*викладач циклової комісії шкільної, дошкільної
педагогіки, психології та методик
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
магістрантка Волинського національного
університету імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна*

ОРГАНІЗАЦІЙНО–ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Ключові слова: педагогічні умови, організаційно–педагогічні умови, діти старшого дошкільного віку.

Актуальність досліджень, присвячених організаційно–педагогічним умовам підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі, зростає в контексті впровадження Концепції Нової української школи (НУШ). Ці дослідження спрямовані на забезпечення успішного переходу дитини від дошкільної до початкової освіти, враховуючи сучасні освітні вимоги та виклики.

Дослідженнями теми організаційно–педагогічних умов підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі займалося чимало українських і зарубіжних науковців. Зарубіжні дослідники, які вплинули на українські підходи щодо підготовки дітей до навчання в школі: Л. Виготський, Е. Еріксон, М. Монтессорі, Ж. Піаже. У цьому напрямку працювали і працюють вітчизняні вчені: О. Богуш, С. Замрозевич, О. Ковшар, О. Кононко, К. Крутій, Т. Поніманська, В. Прокопенко, Н. Черепаня, Л. Шульга.

Перспектива наукового пошуку вимагає з'ясувати сутності понять «умова», «педагогічні умови», осмислення понять, покладених у їх основу. Існують різні тлумачення сутності педагогічних умов. Вчені трактують педагогічні умови як: педагогічні обставини, які сприяють (або протидіють) прояву педагогічних закономірностей, зумовлених дією певних факторів; сукупність чинників суспільного, побутового, прикладного оточення, що впливають на кого–небудь, що–небудь і створює середовище, у якому протікає щось; комплекс об'єктів, який зумовлює функціонування певного явища; сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічного управління та матеріально–просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених та спроектованих завдань. З погляду філософії, це категорія, що виражає відношення предмета до навколишніх явищ, без яких він функціонувати не може; умови складають те середовище, обстановку, у яких явище або процес виникають, функціонують та розвиваються [7, с. 164–165].

Організаційно–педагогічні умови схарактеризовані в сучасних психолого–педагогічних дослідженнях на загальнометодологічному, загальнопедагогічному та власне педагогічному рівнях.

Стосовно нашого дослідження, організаційно–педагогічні умови – це сукупність передумов, що забезпечують цілеспрямоване управління освітнім процесом

формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі.

Над розробкою проблеми підготовки до школи дітей старшого дошкільного віку працюють ряд учених. Проте підходи до виділення організаційно–педагогічних та психолого–педагогічних умов, необхідних для забезпечення ефективності цього процесу не є консолідованими і мають ряд розбіжностей. На нашу думку, наявність таких суттєвих відмінностей створює деяку неузгодженість в роботі закладів дошкільної освіти, а саме методистів та вихователів, створює труднощі під час здійснення освітньої діяльності як з дітьми, так і з їх батьками. До того ж постає питання забезпечення переходу між начальної–виховними впливами в дошкільній та початковій освіті.

Подаємо узагальнений опис розроблених науковцями умов – організаційно–педагогічних, психологічних, методичних.

Н. Черепаня зазначає, що ефективність процесу підготовки дітей до систематичного навчання в школі суттєво підвищилася завдяки сукупності організаційно–педагогічних умов, які передбачали: взаємодію і співпрацю сім'ї, дошкільного навчального закладу й школи; прогностичну комплексну діагностику готовності дитини до школи; урахування залежностей між ключовими елементами компонентів готовності й успіхами дітей у засвоєнні навчального матеріалу; варіативність і оптимальне поєднання традиційних та інтерактивних методів та організаційних форм роботи; відповідне кадрове і дидактико–методичне забезпечення [8, с. 289].

В. Прокопенко вважає, що підготовка дітей шостого року життя до навчально–пізнавальної діяльності у школі буде ефективною за умов: визначення педагогічно обґрунтованого змісту їх навчальної діяльності; спеціального добору форм, методів та засобів їх навчання і виховання; індивідуалізації та диференціації підготовки дітей з урахуванням їх пізнавальних інтересів; забезпечення розвитку їх інтересу до навчально–пізнавальної діяльності; особистісно орієнтованого підходу до дітей у процесі підготовчої роботи; готовності педагогів до здійснення ефективної підготовки дітей до означеної діяльності [6, с. 5].

Умовами, які забезпечують ефективну підготовку дітей до оволодіння писемним мовленням, І. Карабаєва, визначає: підвищення пізнавальної активності дітей на основі реалізації принципу проблематизації завдань, єдності розумових і практичних дій при створенні ігрових ситуацій, вправлення дошкільників у різних видах продуктивної діяльності в процесі навчання їх читанню і письму [3, с. 5].

Л. Ковальчук присвятила своє дослідження розгляду психофізичного розвитку як фактора готовності шестилітніх дітей до навчання в школі. Зокрема, ефективність розробленої програми учена вбачає в дотриманні таких умов: ознайомлення дітей з різними видами народних рухливих ігор і забав, які є елементами національної культури; забезпечити передачу дітям найкращих зразків народного досвіду тіло виховання; сприяння підвищенню фізичної й розумової працездатності учнів упродовж навчального дня шляхом оптимізації ігровими засобами змісту різних форм (урок фізичної культури, домашні завдання) та їхнього активного відпочинку; розвитку основних рухових якостей школярів відповідно до вимог «Положення про державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України» з урахуванням

вікових особливостей організму дітей; сприяння розвитку психофізичних якостей (уваги, пам'яті, здатності до саморегуляції) шестирічних першокласників [5, с. 10–11].

С. Замрозович визначила такі педагогічні умови формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі у процесі фізичного виховання: урахування стану фізичного здоров'я кожної дитини; створення позитивних стимулів до систематичних занять фізичними вправами; залучення батьків до спільної роботи з фізичної підготовки дітей до школи [2, с. 4].

О. Ковшар відповідно до завдань дослідження педагогічними умовами вважає: організацію передшкільної освіти на засадах дитиноцентризму, партнерської взаємодії дошкільної та початкової ланок освіти, забезпечення розвивального середовища, що сприяє її успішній реалізації [4, с. 171].

Проаналізувавши доробки в контексті підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі, констатуємо, що ефективність цього процесу і успішне формування готовності відбудеться, якщо забезпечити у закладі дошкільної освіти та сім'ї належні організаційно–педагогічні умови. Охарактеризуємо організаційно–педагогічні умови, які, на нашу думку, оптимізують організацію всього освітнього процесу і будуть спрямовані на координацію, регулювання та контроль процесу підготовки дитини старшого дошкільного віку до школи. Ми виокремили такі організаційно–педагогічні умови: тристороння співпраця та партнерство закладу дошкільної освіти, сім'ї та початкової школи; забезпечення взаємозв'язку усіх компонентів готовності в процесі здійснення освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти (інтелектуальна, мотиваційна, психологічна, фізична, соціальна готовність); створення й організація відповідного освітнього середовища (розвивального, предметного, природного, соціального і т.п.), спроможного забезпечити оптимізацію їхнього психофізичного розвитку та психологічну адаптацію до закладу дошкільної освіти, сім'ї та початкової школи. Дана співпраця і навчання в школі.

Перша умова включає в себе тристоронню співпраця та партнерство партнерство в умовах закладів освіти є більш ефективним при спільних зусиллях педагога і батьків. Основою його формування є пошук і встановлення точок дотику, що сприймаються кожним учасником і є значущими для всіх. Аби якісно підготувати старших дошкільників до навчання в Новій українській школі, заклад дошкільної освіти, заклад загальної середньої освіти та батьки мають взаємодіяти. Орієнтуємося на модель взаємодії, яка передбачає: освітню роботу з дітьми старшого дошкільного віку; співпрацю з батьками щодо підготовки дітей до НУШ; взаємодію з учителями початкової школи.

Друга умова реалізується у забезпеченні взаємозв'язку усіх компонентів готовності дітей 6–7 років до навчання (інтелектуальна, мотиваційна, психологічна, фізична, соціальна готовність) в процесі здійснення освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти. Готовність дитини до навчання в школі раціонально розглядати як оптимальне поєднання впливу комплексу компонентів готовності, який охоплює всі основні сфери розвитку дитини: інтелектуальну, емоційну, вольову, соціальну, морфологічну, а також психічне і соматичне здоров'я. Їх сукупність являє собою єдину цілісну систему шкільної зрілості, сторони якої тісно взаємопов'язані і являються базовими якостями особистості як результатом спеціально організованої підготовки

до школи. Саме такий підхід створює необхідні умови для повноцінного розвитку особистісних якостей школяра, які гарантують йому всебічну соціальну і психологічну захищеність і сприяють успішній навчальній діяльності в майбутньому.

Третя умова – створення та організація відповідного освітнього середовища. Під розвивальним середовищем слід розуміти природне, комфортне оточення раціонально організоване, насичене різноманітними предметами, ігровими матеріалами в якому дитина буде перебувати навчатися та взаємодіяти з іншими. У такому середовищі можливе одночасне включення в різну діяльність всіх дітей групи [1, с. 23]. Предметно–розвивальне середовище дає можливість дошкільнику використовувати свої здібності, знання та вміння стимулює проявляти самостійність, ініціативність, творчість, колективність, дружелюбність, зацікавленість спільною з іншими діяльністю. Завдяки доцільно створеному середовищу відбувається всебічний розвиток дітей, у них проявляються здібності до різних видів діяльності. Спочатку таким середовищем для дитини є найближче довкілля: предмети та явища, які оточують її в сім'ї. Із розвитком дитини, її потреб, з урізноманітненням діяльності це середовище розширюється.

Отже, організаційно–педагогічні умови підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі є комплексом взаємопов'язаних факторів, що забезпечують успішний перехід дитини від дошкільного до шкільного етапу освіти. Сучасні дослідження доводять, що ефективна реалізація цих умов сприяє формуванню в дітей базових компетентностей, емоційної стійкості, соціальної адаптованості та інтересу до навчання. Забезпечення такої підготовки є важливим кроком до реалізації цілей Нової української школи, яка передбачає особистісно орієнтоване навчання, розвиток ключових компетентностей і створення сприятливого освітнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Діагностика готовності дітей до школи. Упоряд.: О. Дедов. Хотин, 2014. 194 с.
2. [Замрозович С. Р.](#) Формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі у процесі фізичного виховання: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.08. С. Р. Замрозович ; Південноукр. нац. пед. ун–т ім. К.Д. Ушинського. О., 2010. 21 с.
3. Карабаєва І. І. Психологічна готовність до писемного мовлення дітей старшого дошкільного віку: Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Ін–т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2003. 18 с.
4. Ковшар О. В. Теоретико–методичні засади організації передшкільної освіти: монографія. Кривий Ріг : Видавець Роман Козлов, 2015. 244 с.
5. Меліхова І. О. Проблема мотиваційної готовності дітей 6–ти років до навчання у школі. *Наука і освіта*. 2013. № 4. С. 45–49.
6. [Прокопенко В. І.](#) Підготовка дітей шостого року життя до навчально–пізнавальної діяльності у школі (на матеріалі роботи навчально–виховного комплексу дошкільний заклад – загальноосвітня школа І ступеня – гімназія): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08. Нац. пед. ун–т ім. М.П.Драгоманова. К., 2002. 20 с.

7. Смолюк С. В. Педагогічні умови успішної адаптації дитини раннього віку до закладу дошкільної освіти. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*, ПУ «Причорноморський науково–дослідний інститут економіки та інновацій». Одеса, 2024. Вип. 71. Т. 2. С. 164–167.

8. Черепаня Н. Педагогічні детермінанти готовності дитини до навчання у школі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2013. Вип. 27. С. 225–229.

РОЗДІЛ 2
РІДНОМОВНА ТА ІНШОМОВНА ОСВІТА У КОНТЕКСТІ БАГАТОМАНІТНОСТІ
ТА МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ СУСПІЛЬСТВА

Viktoriia Prykhodko,
*Candidate of Philological Science, Associate Professor,
Associate Professor of Foreign and Ukrainian Philology department,
Lutsk National Technical University, Lutsk, Ukraine*

FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN INTERCULTURAL DISCOURSE

Keywords: foreign language education, intercultural discourse, intercultural competence, intercultural dialogue, linguistic competence.

The modern world is increasingly becoming a globalized space in which representatives of different languages, cultures and traditions interact. In this context, mastering a foreign language becomes not only a practical necessity, but also a means of intercultural dialogue. Foreign language education today goes beyond the study of grammar or vocabulary – it turns into a process of forming a personality capable of understanding, accepting and effectively communicating with people of other cultures. That is why it is important to consider foreign language education in close connection with intercultural communication.

Foreign language education has a dual nature: on the one hand, it is aimed at the formation of language competence, and on the other hand, at the development of intercultural awareness. By learning a foreign language, a person gains access not only to a new system of signs, but also to a special way of thinking, a model of behavior, values, and worldviews. It is through language that the path to understanding the cultures, traditions, and ways of thinking of other peoples opens up. Foreign language education is a system of education aimed at developing, first of all, communicative competence in a foreign language, that is, the ability to interact effectively in various linguistic and cultural situations (interlingual and intercultural discourse). Interlingual and intercultural discourse here is not simply an exchange of information, but a process in which language and cultural differences influence understanding and interpretation, and the communicative interaction itself reflects these cultural characteristics, beliefs, and values. Under modern conditions, it goes beyond linguistic training and covers the social and cultural, cognitive aspects of communication. Foreign language education in the context of intercultural communication develops tolerance and openness to other cultures, empathy and the ability to see the world through the eyes of other one, intercultural competence as the ability to successfully and ethically interact with representatives of other cultures [1].

In the process of foreign language education, special attention is paid to intercultural competence – the ability to adequately interact with representatives of other cultures, while

maintaining respect for their traditions and one's own identity [2]. Such competence is formed through a comparison of one's own and other cultures, analysis of cultural differences, work with authentic texts, discussion of social and cultural situations. As a result, the student does not just learn a foreign language, but learns to see the world as multifaceted, full of diversity.

It is important that the process of learning a foreign language is not isolated, but dialogical. The teacher must create conditions in which a “meeting of cultures” takes place – a comparison of familiar norms and new cultural models. This approach not only helps to avoid communicative misunderstandings, but also forms tolerance, empathy, and openness to the world.

Among the main components of foreign language education in intercultural discourse, it is necessary to highlight linguistic competence (knowledge of grammar, vocabulary, phonetics), social and cultural competence (knowledge of the realities and cultural codes of the country whose language is being studied), discursive competence (the ability to build coherent statements in accordance with the communication situation), strategic competence (the ability to overcome communicative barriers) and intercultural competence (the ability to take into account and prevent misunderstandings).

So, intercultural communication is becoming the basis of the modern educational space. It makes it possible to build education on the principles of mutual respect, understanding and cooperation. The ability to express one's own opinion in other language, being aware of the cultural context of the interlocutor, is today one of the most important skills of a successful person. Foreign language education in the context of intercultural communication is not just an educational process, but a path of spiritual and personal growth. It helps a person become a citizen of the world who is able not only to speak other languages, but also to think interculturally. In a globalized world, knowledge of foreign languages is becoming the key to intercultural understanding [3]. The ability to understand others, while preserving one's own, is the key to peaceful coexistence, mutual respect and harmonious development of modern society. That is why foreign language education today is not only an educational need, but an important component of the formation of the culture of the 21st century. Its main goal is to form a personality that is open to other cultures, but aware of one's own cultural identity.

References

1. Валюкевич Т.В., Строєнко Н.Г., Катрич А.В. Роль міжкультурного навчання у формуванні міжособистісної компетентності здобувачів у процесі вивчення англійської мови. *Академічні візії*. 2024. Випуск 30. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11071232>
2. Воробель М. М., Романчук О. В., Юрко Н. А. Сучасні моделі міжкультурних і транскультурних комунікативних процесів вивчення іноземних мов. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. №78. С.38-44. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.78.6>

3. Кулина І., Березіна Ю. Міжкультурна комунікація як підґрунтя викладання іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35. Том 3. С. 134-139. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-3-18>

Катерина Галацин,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут
імені Ігоря Сікорського», м. Київ, Україна

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЗАСІБ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Ключові слова: англійська мова, академічна мобільність, принципи академічної мобільності, технічний університет, комунікативна компетентність, міжнародна освіта, здобувач освіти.

Сучасна вища освіта характеризується інтеграційними процесами, що зумовлюють активний розвиток академічної мобільності. Для студентів технічних спеціальностей вона відкриває можливості навчання та стажування за кордоном, участі в міжнародних дослідницьких проєктах, реалізації спільних освітніх програм подвійних дипломів. Одним із провідних чинників успішної мобільності є володіння англійською мовою, яка виконує функцію універсального засобу міжкультурної комунікації та академічної взаємодії.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування ролі англійської мови як засобу академічної мобільності студентів технічного університету й обґрунтування методичних засад реалізації провідних принципів академічної мобільності майбутніх інженерів.

Проблема академічної мобільності здобувачів вищої освіти, як свідчить аналіз різних наукових праць, не є новою. Так, А. Мартинюк та А. Губіна розглядають академічну мобільність студентів як вагому складову інтернаціоналізації освіти, наголошуючи, що «міжнародна академічна мобільність не є самоціллю, вона повинна сприяти підготовці студентів, інтелектуалів, майбутніх дослідників, викладачів, керівників, громадян світу завтрашнього дня» [6]. Науковиці зауважують, що «студентська мобільність є важливим елементом інтернаціоналізації ЗВО і реалізується через програми обміну студентами, програми подвійних і спільних дипломів, міжнародні літні та зимові школи, конференції, тренінги та програми індивідуальних грантів. Розвиток програм подвійних і спільних дипломів (dual degree) забезпечує порівняння з аналогічними вишами за кордоном, впроваджує передовий зарубіжний досвід і підвищує якість національної вищої освіти» [6].

Академічна мобільність, за визначенням ЮНЕСКО, – це переміщення студентів, викладачів, дослідників між закладами вищої освіти з метою обміну досвідом, знаннями та культурними цінностями. Вона є невід’ємною складовою міжнародної інтеграції вищої освіти, сприяє підвищенню якості підготовки фахівців,

розвитку толерантності, професійної мобільності та конкурентоспроможності випускників.

У процесі дослідження нами встановлено, що для студентів технічних університетів академічна мобільність має особливе значення, оскільки: розширює доступ до інноваційних науково-технічних знань; стимулює розвиток міждисциплінарних компетентностей; забезпечує формування здатності до роботи в мультикультурному середовищі; сприяє міжнародній кооперації у сфері інженерної освіти [2;3].

Аналіз наукових праць з досліджуваної проблеми також свідчить про значний інтерес учених до питання з'ясування ролі англійської комунікативної компетентності й належного рівня володіння англійською мовою студентів в організації академічної мобільності здобувачів освіти. Так, О. Мілютіна, Д. Марєєв, О. Чайка розкривають нормативні засади, сучасні підходи та практичний досвід упровадження англійської мови для академічних цілей у вищій освіті України. Учені наголошують на тому, що «в контексті глобалізації та інтернаціоналізації освіти курс English for Academic Purposes відіграє дедалі важливішу роль у підготовці конкурентоспроможних фахівців. Його інтеграція у вищу освіту сприяє не лише вдосконаленню мовної компетентності студентів, але й розвитку широкого спектра академічних і професійних навичок» [7].

У свою чергу, А. Фецук аналізує вплив іншомовної підготовки на академічну мобільність майбутнього фахівця з прикладної механіки.

І. Антоненко, Н. Чіжова визначають провідну роль англійської мови в академічній мобільності студентів, наголошуючи на тому, що для «участі у програмах академічної мобільності студентів, як правило, необхідно засвідчувати рівень володіння іноземною мовою. Ці вимоги привели до необхідності переосмислення ролі іноземної мови у професійному становленні фахівця, відповідно, до навчання іноземної мови з урахуванням особливостей сучасного етапу розвитку освіти, приділяючи увагу міждисциплінарній інтеграції, використанню ІКТ» [1].

Отже, у процесі дослідження нами встановлено, що англійська мова виступає: мовою міжнародної науки і техніки (понад 80 % публікацій у технічних науках здійснюються англійською); інструментом професійної комунікації (участь у конференціях, вебінарах, технічних виставках); засобом доступу до світових освітніх ресурсів (онлайн-курси, MOOC, платформи Coursera, EdX, IEEE Xplore, ScienceDirect тощо); ключем до міжнародних програм обміну (Erasmus+, Horizon Europe, DAAD, Fulbright) [5; 6].

Аналіз результатів власної практичної діяльності як викладача англійської мови свідчить про те, що володіння англійською дозволяє студентам: брати участь у міжнародних академічних обмінах; готувати наукові статті, тези, постери англійською; працювати з фаховою літературою без мовного посередництва; розвивати навички міжкультурної комунікації.

Окремо варто, на нашу думку, виділити ще один аспект у досліджуваній проблемі – взаємозв'язок готовності до академічної мобільності здобувачів освіти та формування їхньої іншомовної комунікативної компетентності. Обидва ці процеси

є складними і включають такі компоненти, як: лінгвістичний (знання граматики, лексики, технічних термінів); соціокультурний (знання традицій, етикету, культурних кодів); стратегічний (уміння вести переговори, презентувати результати, працювати в команді); професійно орієнтований (уміння спілкуватися англійською у сфері техніки, ІТ, інженерії).

Проведене дослідження дало змогу виокремити деякі найбільш дієві педагогічні технології в реалізації формування готовності студентів до академічної мобільності під час вивчення ОК «Практичний курс іноземної мови для наукової комунікації»: CLIL–технології (Content and Language Integrated Learning); проєктне навчання з використанням англійської; дебати, рольові ігри, симуляції міжнародних конференцій; використання онлайн–ресурсів (Duolingo, BBC Learning English, Grammarly, Quizlet); спільні освітні ініціативи з іноземними університетами.

Для ґрунтовного аналізу проблеми дослідження варто, на нашу думку, більш детально зупинитись на методичних аспектах реалізації принципів академічної мобільності майбутніх інженерів.

Розвиток академічної мобільності студентів технічних університетів потребує науково обґрунтованої системи методичних підходів, що забезпечують реалізацію її базових принципів в освітньому процесі. Методична складова полягає у поєднанні лінгвістичної, організаційної, інформаційно–комунікаційної та культурної підготовки студентів, які прагнуть долучитися до міжнародних освітніх програм.

1. *Добровільність і автономія здобувача освіти.* Методично важливо формувати в студентів свідоме ставлення до участі у програмах мобільності, що передбачає усвідомлення власних освітніх і професійних цілей. Ефективними інструментами є індивідуальні консультації, воркшопи з планування академічної траєкторії, розроблення персонального портфоліо (learning portfolio). Під час підготовки студентів технічних спеціальностей варто інтегрувати ці елементи у “Практичний курс іноземної мови для наукової комунікації”.

2. *Рівність доступу та інклюзивність.* Для забезпечення принципу рівних можливостей доцільно розробити механізми фінансової та академічної підтримки, зокрема стипендії, компенсаційні програми, гнучкі вимоги до попередньої мовної підготовки. У методичному контексті це може реалізовуватися через систему адаптаційних курсів з англійської мови для студентів із різним рівнем знань, створення змішаних (онлайн/офлайн) форм навчання, що зменшує бар’єри участі.

3. *Прозорість інформації та консультування.* Однією з ключових умов якісної підготовки є створення інформаційно–консультативного середовища. Рекомендовано запровадити електронну платформу мобільності, де розміщуються критерії відбору, вимоги до володіння англійською, форми заявок, зразки Learning Agreement. Методично виправданим є проведення щорічних “Днів академічної мобільності”, тренінгів з міжкультурної комунікації та підготовки до інтерв’ю іноземною мовою.

4. *Взаємне визнання результатів навчання.* Впровадження принципу академічного визнання потребує узгодження результатів навчання між університетами–партнерами. Методично це досягається шляхом розроблення порівняльних таблиць компетентностей (Competence Mapping), створення англійськомовних описів навчальних дисциплін (syllabus), участі викладачів у міжнародних

семінарах щодо системи ECTS. Особливо важливо для технічних спеціальностей забезпечити еквівалентність лабораторних модулів і практичних занять, що вимагає спільного визначення результатів навчання між кафедрами–партнерами.

5. *Забезпечення якості та академічних стандартів.* Методичне забезпечення якості мобільності передбачає створення системи внутрішнього моніторингу: анкетування учасників, оцінювання ефективності курсів англійської мови, рецензування партнерських програм. Доцільно формувати робочі групи з числа викладачів технічних дисциплін і фахівців з мовної підготовки для спільного перегляду навчальних планів.

6. *Міжкультурна компетентність і мовна підготовка.* Одним з найефективніших методичних підходів є інтегроване навчання змісту і мови (CLIL), що дозволяє поєднувати вивчення професійних дисциплін з практикою англійської мови. У межах технічних спеціальностей це можуть бути англійські модулі “Engineering Design”, “Sustainable Energy Systems”, “Artificial Intelligence Basics”. Методично виправданим є впровадження курсів з академічного письма, тренінгів із презентаційної діяльності англійською, а також спільних проєктів із закордонними студентами у форматі Virtual Exchange.

7. *Партнерство та взаємність.* Стійка мобільність потребує системної співпраці між університетами, тому методичним аспектом є розроблення двомовних програм, підготовка узгоджених робочих програм, проведення спільних наукових заходів. Такий підхід не лише підвищує якість академічної взаємодії, а й розширює освітній простір студента технічного вишу.

8. *Академічна доброчесність і етична культура.* Важливим методичним аспектом є виховання академічної відповідальності. Для цього впроваджуються курси “Academic Integrity in Engineering Education”, “Ethics of Research”, а також інтерактивні кейси з реальними етичними ситуаціями у науковій діяльності. Дотримання принципів доброчесності підвищує довіру до результатів навчання та досліджень у межах міжнародних проєктів.

Висновок. Англійська мова є стратегічним чинником розвитку академічної мобільності студентів технічних університетів. Вона забезпечує доступ до світових освітніх і наукових ресурсів, сприяє формуванню конкурентоспроможного фахівця, готового до інтеграції у глобальний освітньо–науковий простір. Принципи академічної мобільності є вихідними, основоположними правилами, які вимагають синхронної роботи академічної політики, мовної підготовки, адміністративної підтримки та партнерських відносин. У технічному університеті особлива увага має бути приділена узгодженню навчальних результатів, забезпеченню доступу до лабораторій та розвитку технічної англійської компетентності.

Методична *реалізація принципів академічної мобільності має міждисциплінарний характер і вимагає інтеграції з системою іншомовної освіти у технічному університеті.* Розвиток лінгвістичної, комунікативної та міжкультурної компетентності є основою для якісної участі студентів у міжнародних освітніх програмах. Впровадження CLIL–технологій, удосконалення механізмів академічного визнання, створення гнучких форм консультування та підтримки – це стратегічні кроки до забезпечення ефективної мобільності сучасного інженера.

Подальші дослідження варто спрямувати на розроблення методичних моделей інтеграції англійської мови в професійну підготовку інженерів.

Список використаних джерел

1. Антоненко І. І., Чіжова Н. В. Роль англійської мови в академічній мобільності студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 81'2021. С. 22–24.
2. Василенко О. Глобалізація, академічна мобільність та інтернаціоналізація вищої освіти. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 24. С. 106–109.
3. Вербицька А. Інтернаціоналізація як основний напрям розвитку вищої освіти. *Молодий вчений*. 2017. № 11(51). С. 160–164.
4. Карапетян А. Підвищення академічної мобільності як стратегічне завдання державної політики в сфері освіти. *Аспекти публічного управління*. 2015. № 2. С. 48–55.
5. Конхін Ю. Міжнародна академічна мобільність в закладах фахової передвищої освіти. *Іноватика у вихо ванні*. 2023. Випуск 17. С. 349–356.
6. Мартинюк А.П., Губіна А. М. Академічна мобільність студентів як вагома складова інтернаціоналізації освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2024. Вип. 2. С. 35–37.
7. Мілютіна О., Марєєв Д., Чайка О. Англійська мова для академічних цілей у вищій освіті України: нормативні засади, сучасні підходи та практичний досвід упровадження. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2025. Випуск 58. С. 99–104.

Марія Бикова,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Сумського державного педагогічного університету
імені А.С. Макаренка, м. Суми, Україна*

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА У КОНТЕКСТІ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ СУСПІЛЬСТВА

Ключові слова: спілкування, педагогічне спілкування, комунікація, комунікативна культура

Упродовж історичного розвитку людства феномен спілкування утвердився як фундаментальна умова становлення людини як соціальної істоти. Від найдавніших часів комунікативна діяльність виконувала функцію універсального засобу передачі досвіду між поколіннями, міжособистісної трансляції моральних норм, культурних цінностей, світоглядних орієнтацій та моделей поведінки.

Спілкування становить базову основу педагогічної діяльності, оскільки поза ним неможливе існування людського суспільства загалом і освітнього процесу

зокрема. Воно є засобом поєднання, сприйняття різноманітності культур, навчання та виховання індивідів, а також чинником розвитку комунікативної культури всіх учасників освітньої взаємодії.

Традиційно у структурі спілкування виокремлюють три взаємопов'язані сторони: комунікативну, інтерактивну та перцептивну. Комунікативна сторона відображає процес обміну інформацією між особистостями, який здійснюється через знакові системи та спрямований на смислове розуміння повідомлення. Інтерактивна сторона передбачає взаємодію суб'єктів у процесі спільної діяльності та міжособистісних відносин. Перцептивна сторона спілкування полягає у сприйнятті, розумінні та оцінці людьми соціальних об'єктів — інших осіб, груп, суспільних явищ, а також самих себе.

Попри очевидну значущість комунікації, навіть серед педагогів іноді трапляються особи, які, будучи зовні товариськими, мають знижену здатність до емпатії чи ускладнення у вмінні поставити себе на місце іншої людини. Подібні прояви можуть бути зумовлені як індивідуально–психологічними особливостями, так і ознаками професійного (емоційного) вигорання, що ускладнює процес безконфліктного спілкування.

Сучасна техногенна доба спричиняє формалізацію міжособистісних стосунків і нівелює їхній виховний та гуманістичний потенціал. Попри використання широкого спектра сучасних комунікативних технологій, важливим завданням педагогів залишається збереження й розвиток у молодого покоління ціннісного змісту живого міжособистісного спілкування.

У межах цілісного педагогічного процесу освітнього закладу реалізуються різні види комунікації – групова, міжособистісна та інтраперсональна (внутрішньоособистісна). Групова комунікація охоплює взаємодію між членами колективу, між окремими групами або між викладачем та навчальною групою. Педагогічне спілкування, натомість, характеризує взаємодію викладача з окремим студентом або з навчальною групою загалом. Структура комунікації включає такі елементи, як комунікативний процес, події, акти, учасники (комуніканти) та комунікативний простір [1].

Професійна компетентність педагога охоплює як здатність виконувати основні педагогічні функції – навчання та виховання, так і сформованість соціально та професійно значущих особистісних якостей. Обидві складові є взаємопов'язаними, адже базуються на засадах педагогічної та комунікативної культури. Вони визначаються моральними, етичними та культурно–мовленнєвими нормами. Саме мовленнєві прояви комунікативної культури, на відміну від моральних чи етичних якостей, є видимим показником загальної культури особистості педагога, оскільки вони реалізуються у слові, реченні та мовленнєвій дії.

Знання про культуру мовлення, комунікативні якості та вміння ефективно спілкуватися необхідні кожній людині, однак для педагога вони мають особливе професійне значення. Мовленнєве спілкування становить основу культури мовлення педагога, адже його головна соціальна роль – бути носієм і транслятором культури. Педагогічна взаємодія передбачає комунікативний процес між педагогом

і здобувачем освіти, у якому реалізуються зміст (знання, досвід) і форма (методи, способи) освітнього впливу.

Проблема формування комунікативних якостей педагога є складовою ширшої проблеми професійного становлення особистості фахівця. Комунікативна культура педагога базується на його теоретичній підготовці у сфері міжособистісного пізнання, включаючи мультикультурне, логіки, аргументації, професійного етикету та мовленнєвої культури. Комунікативна компетентність розглядається як сукупність професійних знань, комунікативних і організаторських умінь, здатності до самоконтролю, емпатії, а також культури вербальної та невербальної взаємодії.

Комунікативна культура педагога спрямована на досягнення взаєморозуміння, створення сприятливого психологічного клімату та ефективної співпраці представників різноманітних світових культур. Її недостатній рівень зумовлює виникнення конфліктів, професійних труднощів і зниження якості педагогічної діяльності.

Педагог із високим рівнем комунікативної культури, як правило, є лідером колективу, здатним організувати спільну діяльність, управляти нею та конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації. Оскільки педагогічна діяльність передбачає постійне й тривале спілкування, то фахівці з низьким рівнем комунікативної культури зазвичай виявляють професійну неефективність, схильність до емоційного виснаження, дратівливості та незадоволення своєю роботою, несприйняття та нерозуміння мультикультурного різноманіття здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Основи комунікативної культури педагога. Електронний навчально–методичний комплекс. Укладач Пищик Олена Василівна. 2020. URL: <https://chcptucourse.pp.ua/index.html>. (дата звернення: 24.10.2025).

Snizhana Petryshyn,
student, Ivano–Frankivsk vocational college
Vasyl Stefanyk Carpathian national university
Ivano–Frankivsk, Ukraine

Sergiy Sydoriv,
PhD, assistant professor
Vasyl Stefanyk Carpathian national university
Ivano–Frankivsk, Ukraine

TRAINING INCLUSIVE PRESCHOOL EDUCATORS IN WAR–TIME UKRAINE: CHALLENGES AND METHODOLOGICAL APPROACHES

Key words: inclusive learning environment, pre–service training, English teaching.

The New Ukrainian school is transitioning through a very complex period because of the full–scale Russian invasion. The war has not only damaged buildings and infrastructure, but also broke traditional educational routines, caused psychological trauma for teachers and students, and created many new challenges. One very important task today is to prepare future pre–school teachers to organize inclusive learning environment in conditions of uncertainty, emotional stress, internal and external displacement of families, and active defense needs of the country. Inclusive education in Ukraine before the war already was a priority according to the Law “On Education” [8] and the Concept of Inclusive Education [5]. But the Russian aggression made this question even more serious, because the number of children with psychological and physical traumas, special educational needs, and refugee backgrounds continues to grow.

The aim of our research is to analyze main approaches and scientific–methodological foundations of preparing pre–service pre–school teachers to organize inclusive learning environment in modern war and post–war Ukraine. The research focuses on the pedagogical training content, competencies of future educators, specifics of inclusive teaching in crisis situations, cooperation with parents and other specialists, and also digital learning solutions that became necessary during air alarms, uncertainty and constant migration of students. The study uses theoretical analysis of scientific sources, Ukrainian and international legislation, comparative studies, empirical observations in pedagogical practice, and questioning of students and teachers in Ivano–Frankivsk professional college.

The results show that inclusive education during war time has its own unique features. First, many children now need psychological support, not only those traditionally assigned to special educational needs groups. Emotional instability, stress reaction, anxiety, experience of loss, and staying in bomb–shelters influence behaviour and academic achievement. Future educators should be prepared to react correctly and to use supportive communication, trauma–informed practices, and simple techniques of emotional first aid [7]. Second, a part of Ukrainian children study online or combine online with offline learning because they stay abroad or move often. It means future teachers must learn digital inclusive strategies, accessible tasks formats, and universal design for learning. Third, war brings new ethical principles to teaching: respect to defenders,

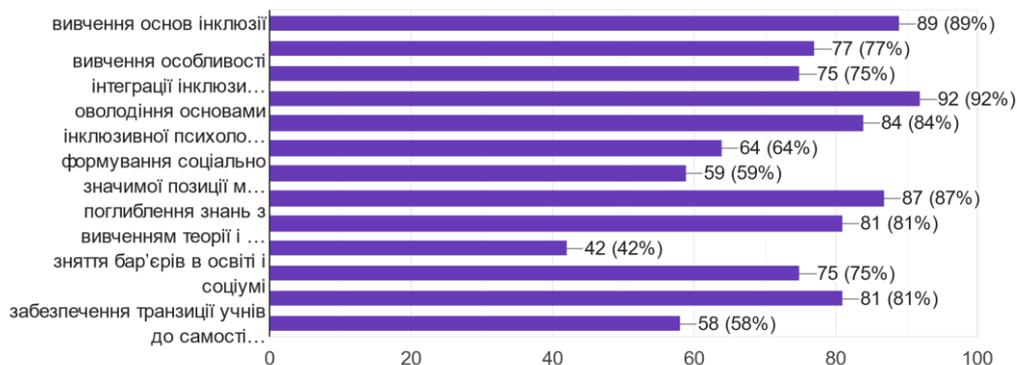
attention to children from military families, careful treatment of topics like death, patriotism, and identity. Inclusive education here also means careful civic and cultural support of every pupil, including those who speak other languages or came from occupied territories. The examples from the glorious past should be included in the syllabus and serve to foster inclusion collaboration [11].

The educational programs for preschool teachers in Ukraine already include courses on inclusive pedagogy and psychology. Our college offers online and offline training supported by partners from the University of Minnesota and Kids Character Inc [10]. We argue that students in teacher–training programs should learn more about crisis communication, basics of trauma–informed teaching, cooperation with psychologists and social services, safe classroom organization during air alarms, and effective teaching tools for inclusive environment. Practical training in inclusive schools must be extended, colleges and universities should build partnership with rehabilitation centers, inclusive resource centers, volunteer psychological groups, and NGOs supporting children with war trauma or disability.

Our research also highlights barriers. Not all teachers have enough experience in war–time inclusive pedagogy. Some still use old academic style, sometimes theoretical without enough practical examples. Students say that they need more “real life” cases, examples of support tools, communication scripts, and simple methods for everyday work.

На які аспекти підготовки майбутнього фахівця до організації інклюзивного освітнього середовища, на Вашу думку, необхідно звертати увагу?

100 відповідей



The problem of emotional burnout appears already during pedagogical practice, because working with children in shelters or during air alarm is stressful for future teachers too. Also, many teacher training institutions face technical problems (electricity cuts, poor internet, lack of safe spaces). All this influences the quality of preparation.

The study suggests several methodological directions. First, future teachers should actively practice universal design for learning approach because it allows to create lessons where each student (with or without special needs) can choose suitable tasks form. It can greatly help in rural as well as in small Ukrainian schools [1]. Second, learning should include simulation of real crisis situations (for example, sudden air alarm, child with panic attack, student with communication difficulties arriving from occupied territory). Third,

teacher–students need to learn basics of digital accessibility: subtitles, alternative formats of tasks, voice messages, visual supports, simple language instructions [6].

The war showed role of community and partnership. Schools often cooperate with volunteers, local authorities, medical workers, psychologists, and military families. Universities preparing teachers should insert this cooperation idea in training modules. Communication with parents becomes very delicate because many families are in difficult economic or emotional situations. Future teachers must respect privacy, support parents, avoid judgement, and be flexible in academic expectations. In inclusive education “every child matters” means also “every family matters”.

The Ukrainian legal base strongly supports inclusive education. The Law of Ukraine “On General Secondary Education” and the updated New Ukrainian School reform provide equal access to education for all children. The state created Inclusive Resource Centers started from 2018 [4]. But war revealed need for more mobile psychological teams, remote diagnostic tools, and simplified procedures during emergency circumstances. It is important to train future teachers to cooperate with IRC specialists and to understand basic documentation, but at the same time the approach must be humane and not bureaucratic.

Global scientific literature helps Ukraine in this field. Many modern researchers (e.g. UNESCO, OECD, European Agency for Special Needs and Inclusive Education [9, 3]) focus on UDL [2], child–centered learning, social–emotional learning, and trauma–informed pedagogy. Their experience is useful, but Ukrainian context is special. For example, students abroad usually do not hide in shelters during lessons, and teachers abroad rarely plan lessons thinking about possible blackout or evacuation. Therefore, international models must be adapted. Also, Ukraine has strong traditions of community support, patriotism, and responsibility. These values help inclusive practices because teachers often act not only as educators, but also as leaders of local support networks. The war created also a new category of inclusive learners: children of defenders, children from internally displaced families, children who lost parents, and those who experienced occupation or violence. They do not always have official special educational needs status, but still they require additional emotional care, tolerance, and differentiated academic tasks. Future teachers therefore must see inclusion not only as working with children who have disability. Inclusion is a broad idea: every child must feel safe, accepted, respected, and able to grow.

Preparing future elementary and preschool teachers for inclusive environment in war–time Ukraine is a complex but very necessary mission. Without well–trained teachers Ukraine cannot secure equal educational opportunities and mental health of young generation. Future teachers should receive practice in real school conditions, including bomb shelter lessons, online formats, mixed classes, and working with displaced children. It is also necessary to add more practical workshops, role–plays, emotional competence training, and cooperation with NGOs. Also, after victory, Ukraine will have a huge task of rehabilitation and reintegration of children who come back home, so inclusive pedagogy will remain a priority.

In conclusion, war made Ukrainian education more fragile, but also stronger and more human–oriented. Pre–service teachers learn not only to teach, but also to protect,

support, and understand. Real inclusion today means to see every child, hear every story, and create future together, step by step. Teacher is not just a profession now — it is a mission for national reconstruction and human dignity. Future teachers of should be ready for this challenge.

References

1. Budnyk O., Sydoriv S., Serman L., Lushchynska O., Tsehelnik T., & Matsuk L. Inclusive education in rural schools of Ukraine or how to ensure quality inclusive education in rural schools in Ukraine?. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*. 2022. Vol. 7, e13940.
2. CAST. *Universal Design for Learning Guidelines*, 2018.
3. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2020–2023). *Teacher Competence Framework*.
4. *Guidelines for education in martial law*. Ukrainian Inclusive Resource Center materials, 2018–2023.
5. *Kontseptsiia rozvytku inkluzyvnoi osvity* [Concept of development of inclusive education]. Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 01.10.2010 № 912.
6. Nykorak Ya., Sydoriv S. AI-based solutions in inclusive education. *Інклюзія, Справедливість, Взаємодія. Підготовка педагогів до організації інклюзивного освітнього середовища в сучасній початковій школі України : мат. мультидисциплінарного симпозіуму з міжнар. участю, Івано–Франківськ, 3–4 квітня 2024. Івано–Франківськ, 2024. С. 43–45.*
7. Sydoriv S. Training Educators to Foster Inclusion and Resilience: Lessons from Ukraine. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2023. Vol. 10, № 1. P. 167–186.
8. The law on education. Adopted by the Verkhovna Rada on 5 September 2017. *European Commission for Democracy Through Law (Venice commission)*, 2017.
9. UNESCO. (2021–2023). *Inclusive education and crisis response guidelines*.
10. Кулик О. Підготовка майбутніх вихователів до організації інклюзивного освітнього середовища на заняттях з іноземної мови. *Збірник матеріалів звітної наукової конференції Івано–Франківського фахового коледжу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника за 2021 рік. Івано–Франківськ, 2022. 161 с.*
11. Сидорів Л. Патріотичне виховання студентів в інклюзивному середовищі на матеріалі історичного періоду діяльності Українських січових стрільців. «Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика»: зб. матеріалів VIII Міжнародної науково–практичної конференції. 19 грудня 2024 року / [наук. ред.: П. М. Бойчук, О. Л. Фаст]. Луцьк: КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Частина 1. 2024. с.245–248.

Viktoriia Frants,
*Students of Ahatanhel Krymskyi
Volodymyr Pedagogical Applied College
of the Volyn Regional Council*

Olha Pavlus,
*English teacher of Ahatanhel Krymskyi
Volodymyr Pedagogical Applied College
of Volyn Regional Council
Volodymyr, Ukraine*

TYPES OF STUDENTS' MOTIVATION TO LEARN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL

Key words: motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, feedback, support, incentives.

In the current globalized world, English knowledge has become one of the most essential skills for academic and professional success. Developing strong motivation to learn the foreign language from an early age is important. At the primary school level motivation plays a crucial role in the process of practicing foreign language. Children only are forming their first attitudes toward education, they also discover their own interests.

Youthful learners are actually inquisitive and enthusiastic to investigate the world, however their inspiration to memorize is frequently affected by numerous inner and outside variables such as educator back, classroom environment, instructing strategies, parental support, and individual intrigued. Understanding these variables makes a difference instructors make positive learning encounters that cultivate eagerness and determination [3].

As English has emerged to be global, the language has been taught to primary school learners as a foreign language. Despite a rapidly growing number of young learners around the world, the motivational process deserves close attention since motivation is one of the key factors predicting learners' language learning achievements. Motivation is dynamic and mediated by multiple factors.

Motivation (from Latin *movere*) is an incentive to action. It is a dynamic process of the psychological and physiological plan that governs human behavior, which determines its activity, organization and stability. It can be also a person's ability to satisfy their needs actively [2].

The motivation of youthful learners is commonly categorized as ***intrinsic and extrinsic***, depending on whether the impulse for learning emerges from inner intrigued or outside inspiration [1].

Intrinsic motivation refers to a learner's internal desire to engage in learning out of curiosity, enjoyment, or a sense of personal satisfaction. Within the setting of English dialect securing among essential school understudies, natural inspiration shows when children discover delight in finding modern words, understanding stories in English, or communicating in a modern phonetic framework. This sort of inspiration cultivates profound learning, imagination, and maintained intrigued since it is rooted in individual

meaning instead of outside fortification. Instructors can sustain natural inspiration by making sincerely supportive, interactive, and lively learning situations that make the method of learning English pleasant and fulfilling in itself [5].

This motivation implies that children learn English since they are really interested and appreciate the method. In primary school, it can be created through fun in exercises. For illustration, when students sing English tunes or play word diversions, they learn actually whereas having fun[1]. Narrating with pictures or brief cartoons makes a difference them feel positive feelings and interest. Teachers bolster motivation by making a inviting climate where students are not anxious to create things and are energized to investigate English with certainty.

Extrinsic motivation, on the other hand, emerges from outside variables such as rewards, grades, or social acknowledgment. For youthful learners, it frequently plays a significant part at the introductory stages of English learning, when inner intrigued has not however completely created. Children may think about to get endorsement from teachers, to gain stickers or great marks, or to pick up social status among peers. [5] In this manner, teachers ought to point to move the center from outside motivating forces to inside fulfillment and interest, guaranteeing that understudies create a long-term, self-sustaining inspiration for learning.

This motivation comes from rewards, or teacher endorsement. In primary school, children may get stickers, stars, or kind words for dynamic cooperation. Little competitions make learning energizing. Over time, as children encounter victory and delight, these outside rewards can turn into the inspiration to memorize English since they need to, not fair to urge a prize.

Let us consider two lesson examples where different motivation was observed. Lesson 1. The teacher conducted a lesson on the topic “Travelling.” The students were highly engaged and completed various tasks on different “islands.” For each completed task, they received coins. At the end of the lesson, the coins could be exchanged for a prize. The reward system motivated students to stay active throughout the class, showing how extrinsic motivation can effectively stimulate participation and effort.

Lesson 2. During that lesson, the teacher worked on activities together with the students and praised them verbally for every small achievement. The children felt that the teacher appreciated their efforts, and that inspired them to work even harder. This example illustrates how intrinsic motivation can be strengthened through positive emotional support.

Thus, both examples show that any type of motivation – whether intrinsic or extrinsic – encourages children to engage more actively in the learning process and improves their overall attitude toward studying [4].

Both types of motivation play a vital part in learning English at the essential school level. Outside rewards such as stickers offer assistance children gotten to be inquisitive about the subject, particularly at the start. In this manner, teachers ought to combine both sorts of motivation: intrinsic and extrinsic. When children feel that English is fun and important, their inspiration gets to be more grounded and more enduring.

List of References

1. Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.
2. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
3. Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4th ed.). Pearson Longman.
4. Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How Languages are Learned* (4th ed.). Oxford University Press.
5. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.

Наталія Дзямулич,
викладач-методист
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ РІДНОМОВНОГО І БАГАТОМОВНОГО ВИВЧЕННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ОСВІТИ

Ключові слова: зарубіжна література, багатомовна освіта, рідномовне навчання.

Одним із нагальних питань сьогодення є дієва реалізація україномовного навчання та раціональної підтримки багатомовної освіти в умовах воєнних реалій. Павло Гриценко зазначає: «В умовах сьогодення мова виступає засобом олюднення людини, творення і збереження нації. Потрібно шукати важелі впливу на процес формування мовного простору» [1].

Вивчення курсу «Зарубіжна література» у фаховому педагогічному коледжі спонукає нас до підготовки майбутні педагогів, які повинні усвідомлювати потенціал і виклики двох взаємопов'язаних парадигм: рідномовний підхід (основне навчання українською) та багатомовний підхід (включення оригінальних мов творів або фрагментів). Такий підхід передбачає сучасна освітня програма з зарубіжної літератури для 10–11 класів: тексти творів викладаються українською мовою, але допускається (за умов достатньої мовної підготовки) розгляд окремих художніх текстів або фрагментів мовою оригіналу. Рідномовне вивчення забезпечує культурну та мовну ідентичність здобувачів освіти, створює комфортний базис для розуміння зарубіжної літератури як явища світової культури. Багатомовний же аспект відкриває можливість глибшого занурення у текст, розуміння авторського стилю, мовних нюансів, міжмовних інтерференцій.

Впровадження професійної підготовки здобувачів освіти за предметною спеціалізацією «А4.021 Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література)» робить акцент на таких ключових компетенціях: здатність організувати міжмовний аналіз (переклад–оригінал); володіння методикою пояснення художнього твору як мовного явища; уміння мотивувати учнів до читання й дослідження у багатомовному контексті.

Можемо визначити низку актуальних аспектів рідномовного вивчення літератури:

- мовно–культурна ідентичність: курс зарубіжної літератури реалізується українською мовою, що забезпечує зв'язок із національною культурою, системою української освіти, мовними компетенціями [2];

- розуміння трансформацій художнього твору в перекладі: готовність аналізувати роботу перекладача, обговорювати зміни тексту;

- підготовка до іншомовного аспекту: мотивація до читання оригіналу;

- виклики рідномовного підходу, які передбачають: обмеження сприйняття мовних нюансів оригіналу; потреба в спеціалізованих методиках для перекладу та аналізу, які не завжди передбачені стандартною програмою.

Варто зазначити й низку актуальних аспектів багатомовного вивчення художніх творів для здобувачів освіти, які готуються в майбутньому викладати англійську мову та зарубіжну літературу у школі. Безумовно, що вивчення твору мовою оригіналу дає можливість майбутнім педагогам показати учням, як автор використовує лексичні, граматичні, стилістичні засоби, які в перекладі можуть бути змінені. Використання методики порівняльного аналізу буде важливою компетенцією педагога–фахівця, адже це допоможе розвинути мовну свідомість, перекладацькі навички, розуміння культури мови автора. Формування багатомовної комунікативної компетенції передбачає усвідомлення літературного тексту як мовного артефакту, який підвищує рівень володіння іншою мовою. Саме ці компетенції є цінними в сучасному глобалізованому світі. Багатомовний підхід також створює можливості для інтеграції з курсами іноземної мови, української літератури, країнознавства, перекладознавства тощо. Передбачений профільною програмою курсу зарубіжної літератури варіативний компонент може стати ділянкою, де вдало використовуються фрагменти оригіналу та мультимедіа, що розширює межі рідномовного вивчення до багатомовного [2].

Прикрими викликами багатомовного підходу до вивчення літератури можуть стати не лише низький рівень володіння мовою оригіналу, необхідність використання додаткових ресурсів (оригінальні тексти, глосарії), потреба у підготовці фахівця, здатного працювати в багатомовному середовищі.

Таким чином, спираючись у своїй роботі на навчальну програму 2022 року для закладів загальної середньої освіти «Зарубіжна література 10–11 клас. Профільний рівень» зауважуємо той акцент, що предмет «знаходиться на перетині літератури, мови, культури і комунікації». Саме тому варто планувати діяльність, яка включає:

- завдання на переклад/переказ фрагментів твору;

- порівняння стилістичних засобів мови оригіналу і перекладу;
- робота з термінологією;
- створення презентацій з оригіналом і перекладом;
- дискусії про вплив мови на сприйняття твору;
- організація читацьких клубів із використанням оригіналів творів;
- аналіз культурних кодів письменників різних країн.

Чинна програма підкреслює, що вивчення зарубіжної літератури має сприяти «збереженню миру й загальнолюдських цінностей» та «бути провідником української молоді у майбутнє через здобутки світового письменства», саме тому на заняттях варто використати багатомовний підхід для розкриття спільності культур, міжмовної комунікації, глобального діалогу через літературу [2]. Вважаємо, що рідномовне та багатомовне вивчення зарубіжної літератури є не взаємовиключними, а вдало доповнюючим одне одне та створюючим розлогий продуктивний педагогічний простір, який сприятиме формуванню у здобувачів освіти культурної свідомості, літературної та мовної рефлексії, що в умовах глобалізованого світу є важливим компонентом загальної освіти.

Список використаних джерел

1. Гриценко П. Українська мова нині: виклики і моделі чину. Рідномовна і багатомовна освіта у контексті сталого розвитку суспільства – 2023. Національна академія педагогічних наук України. <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/2951/>
2. Зарубіжна література 10–11 клас. Профільний рівень. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Київ, 2022. 64 с. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-profil.pdf>
3. Ніколенко О. М. Компетентнісний підхід до викладання зарубіжної літератури. *Зарубіжна література*. 2016. № 6. С. 4 – 9.

Ольга Шостак,
*викладач української мови та літератури
Володимирського педагогічного фахового
коледжу імені Агатангела Кримського,
м. Володимир, Україна*

Назар Шостак,
*студент спеціальності
Професійна освіта (Цифрові технології)
Володимирського педагогічного фахового
коледжу імені Агатангела Кримського,
м. Володимир, Україна*

ОБРАЗНА СИСТЕМА ТА МОВНА СВОЄРІДНІСТЬ ІДІОСТИЛЮ БОГДАНА–ІГОРЯ АНТОНИЧА

Ключові слова: ідіостиль, образність, неологізми, міфологізм, поетика, метафора, мова поезії.

У статті розглянуто ідіостиль Богдана Ігоря–Антонича – одного з найяскравіших українських поетів першої половини ХХ століття. На основі віршів проаналізовано провідні риси поетичної системи: міфологізацію світу, тісний зв'язок людини і природи, пантеїстичне сприйняття, а також музикальність слова, схильність до неологізмів і метафоричних новотворів. Проаналізовано лексико–семантичні групи епітетів, уособлень та символів, що формують індивідуальну картину його художнього світу.

З'ясовано, що індивідуальний стиль поета вирізняється глибоким поєднанням інтелектуального осмислення світу та емоційної чуттєвості. Його поетика відображає прагнення до гармонії людини і природи, земного й небесного, реального й міфологічного.

Богдан–Ігор Антонич – один із найяскравіших представників українського модернізму 30–х років ХХ століття. Його поетичний світ – це синтез природи, міфології, релігії та філософії, в якому особливу роль відіграють образні засоби. Вони не лише збагачують емоційно–змістовий рівень поезій, а й визначають ідіостиль автора – своєрідний, неповторний індивідуальний стиль письма.

Ідіостиль Антонича – це система лексичних і стилістичних образів, яка формує неповторне поетичне бачення світу. Образні засоби відіграють у ній провідну роль, адже саме через них автор реалізує свій світогляд, емоції, стиль мислення, естетичну концепцію та внутрішню філософію.

В Антонича домінантним тропом виступає метафора. Саме вона є ключовим способом пізнання світу, а також своєрідним вікном у надреальність.

У поезії Антонича метафора набуває особливої ролі. Вона не просто прикрашає мовлення, а створює нову реальність.

За допомогою метафори Антонич зображає природу як одухотворену сутність, споріднену з людиною. Його дерева «говорять», «дихають», «люблять». «Дерева –

зелене лицарство», «...Дерев послухай! Їхню сповідь у книгу ночі запиши» [1, с. 142]. У природі автор черпає мудрість, силу, енергію: «Навчіть мене, рослини, зросту, / Буяння, і кипіння, й хмелю...» [1, с. 311]. Природа – це джерело натхнення для людини, де вона знаходить естетичне задоволення й розуміння світу: «Овес, метелики і присяги коханців. / Весна закрутить хмільно веретена травня. / Лисиці, куни і дівчата вранці / Виходять мити очі в буйнолозих плавнях» [1, с. 197].

Для Богдана–Ігоря Антонича природа мудра, неперевершена, велична: «З черемх читаю – з книг столистих – / Рослинну мудрість вічних пуць» [1, с. 215]. А людина – лише її частина поряд з тваринами й рослинами: «Вростем у землю, наче сосни / (лопоче лісу коругов) / Наллється в наші жили млосний / Рослинний сік – зелена кров» [1, с. 140].

Читаючи поезії Богдана–Ігоря Антонича, ми ніби поринаємо в одухотворений космос, де сонце, місяць, зорі – частина людського існування: «Сонце з батогом проміння вогняний погонич» [1, с. 65], «Квітчасте сонце спить в криниці» [1, с. 118], «Ходить сонце у крисані» [1, с. 138], «Запрягши сонце до теліги, назустріч виїду весні» [1, с. 132], «Це місяць – молодий музика настроює, мов скрипку, сад» [1, с. 126], «...і місяць – найхмільніший келих» [1, с. 142], «У долоні у Марії місяць – золотий горіх» [1, с. 138], «Від воза місяць відпрягають» [1, с. 137], «Шалений місяць – мрійний тенор веде містичну пісню тьми» [1, с. 127], «Я п'ю з колодязя зірок» [1, с. 709], «Зоря майнула, мов стріла» [1, с. 137] та інші.

Сакральні метафори несуть духовний зміст. Вони є інструментом побудови поетичної теології: «свята зелень», «євангельське сонце», «тиша молитовна» тощо. Автор переконаний, що джерело вірувань треба шукати не в небесах, а на землі. Він закликає кожного з нас: «Ти поклоняйся лиш землі, землі стобарвній, наче сон цей!» [1, с. 139]. Це звучить як своєрідна молитва. Тут простежується пантеїстична ідея – віра в те, що Бог і природа єдині, а поклоніння землі – це глибока духовна єдність з природою.

Тісний зв'язок з культурою, мовою, рідною землею допомагають нам глибше зрозуміти метафори, де звучить національний дух. Хоча Богдан–Ігор Антонич поет космічного масштабу, проте його постать глибоко вкорінена в національний ґрунт. У поезії «Черемхи» митець з великою синівською любов'ю оспівав свій рідний край: «Моя країно верховинна, – / ні, не забудь твоїх черемх, / коли над ними місяць лине / вівсяним калачем!» [1, с. 184].

Національним колоритом насичена поезія «Зелена Євангелія», де автор змальовує рідне село. Перед читачем постає неповторна поетична картина, у кожному рядку відчувається захоплення красою землі: «Весна, неначе карусель, / на каруселі білі коні. / Гірське село в садах морель, / і місяць, мов тюльпан, червоний» [1, с. 139].

Отже, Антонич не лише насичує свої твори метафорами – він мислить метафорично.

Поезія – це не просто система образів, а цілий живий світ, що твориться за допомогою художніх засобів, серед яких важливе місце посідають епітети. У творах Богдана–Ігоря Антонича епітети – не **просто прикраси**, а важливий засіб створення **поетичного, містичного, емоційного світу**, що тісно поєднаний

із природою, фольклором, релігією та філософією. Вони гранично чітко передають психологічний настрій ліричного героя: «сумна земля», «веселий вечір», «світла туга», «ніжне світло», «дивні хвили», «журливе жито», «самотній острів», «втомлений лоб», «мертві квіти» та інші.

Особливу увагу привертають епітети з кольорами. Вони створюють візуальний настрій, несуть символіку. Автор використовує їх для побудови власного поетичного світу.

Зелений колір один з найуживаніших у поезії Антонича. Це символ природи, життя, гармонії, духовного відродження: «Зелена Євангелія», «зелена кров землі», «зелений морок», «зелена повінь», «зелений квітень», «Зелені краплі яворові», «зелений шум» тощо.

Срібний колір несе глибинне символічне значення (залежно від контексту). Це духовність, очищення, відстороненість від матеріального. Він може бути пов'язаний з ідеєю «великої гармонії», де світ – музичний інструмент, а срібний колір – його звук: «срібна рунь», «срібні краплі», «срібне військо», «срібні букви», «срібний дим», «срібне око», «срібна смерть», «срібним сяйвом ріки стелить», «скрипки срібні жили» і т. д.

Космічний простір, глибину, вічність, духовність, небо символізують блакитний і синій кольори: «блакитна плахта неба», «далеч синя», «блакитна сутінь», «блакитний пожар», «блакитна призма склянки», «синє поле».

Символом сонячної енергії, сакральності, родючості, тепла є золотий колір: «золоті копита», «возом золотим», «золота лемішка», «золоті тунелі», «золоте небо», «золотавий чай».

Чистоту, невинність, прозріння, перехід у новий стан буття несе білий колір: «білі хмари», «білі квіти», «білі стріли літ», «біле море», «білий дім», «білі теслі», «білі берези» тощо.

Як символ трансформації, темряви, страху, смерті, підсвідомого автор використовує чорний колір: «в чорних дисках спить музика», «чорні тіні», «чорний шовк», «чорна весна», «чорна пісня».

За допомогою червоного кольору Богдан–Ігор Антонич передає внутрішній конфлікт, експресію, боротьбу, кров: «червоне шмаття», «червоні клени», «червоний місяць», «червона кров», «червоне золото тюльпанів».

Серед неперевершеного арсеналу художніх засобів письменника надзвичайно цікавими є епітети–неологізми. Вони насичені експресивністю, фантазією автора. Такі новотвори образно розширюють сенс слова; мають надзвичайно потужну асоціативну енергію, поєднуючи міф, релігію, природу: «веснотворні трави» (ті, що творять весну); «зоряницевиї клекіт птахів» (ранковий, як зоря, яскравий, урочистий); «лелітковий пилок дерев» (пилок, схожий на лелітки, тобто блискітки); «душекрилі сні у ночі» (це сні, які мають крила, одухотворені): «дзвінкозоряний спів світанку» (поєднання дзвону і зір, сакральна музика ранку); «в небозолотях дзвеніли жайворонки» (золота частина неба, що символізує просвітлений простір). Отже, епітети–неологізми Антонича створюють нову поетичну реальність, передають глибокі духовні й філософські ідеї, слугують інструментом естетичного та емоційного впливу.

Уособлення (персоніфікація) – один з найулюбленіших художніх засобів поета, який оживляє природу, космос, пори року, явища та навіть абстрактні поняття: «Крутиться світ весняний і зелений. Ясень співає, і серце співає» [1, с. 131], «схилився вечір до землі і срібним сяйвом ріки стелить» [1, с. 132], «і день ховає місяць в кручу, мов у кишеню гріш старий» [1, с. 133], «Сплигнула ніч з шумних дерев, втікаючи понад дахами» [1, с. 134], «Ось ранок срібним возом їде і сонця сніп в село везе» [1, с. 137], «Виходить місяць до діброви писати елегії на пнях» [1, с. 141], «Струмки полощуть срібло тиші, в росі купається трава» [1, с. 141], «Село вночі свічок не світить, боїться місяця збудити» [1, с. 185].

Отже, в поезіях Антонича все навколо дихає, мислить, грає, як жива істота. Це передусім пов'язано з його язичницьким світосприйняттям, де людина і природа – єдине ціле, а явища природи наділені якоюсь сакральною волею. У першій збірці «Привітання життя» поет показав суть свого світорозуміння: «Я – закоханий в життя поганин» [1, с. 117].

Отже, художній світ Антонича – це багаторівнева система символів, образів та ідей, де панує органічна єдність природи, людини і Бога. Це поетичний простір, у якому кожен рядок дихає життям, кожне слово – це крок до пізнання глибинної суті буття.

Список використаних джерел

1. Антонич Б.І. Повне зібр. Творів. Передмова М. Ільницького. – Львів: Літопис, 2009. 968 с.
2. Ільницький М. Б.–І. Антонич: нарис життя і творчості.– К., 1991. 207 с.
3. *Ільницький М. Формули осягання Антонича.* Монографія. Львів: ЛА «Піраміда», 2015. 236 с.

Юрій Прокопенко,

*магістрант спеціальності В11.01 Українська мова
та література (Українська мова як іноземна),
Львівський національний університет
імені Івана Франка, м. Львів, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ DOBRA FORMA НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Ключові слова: е–підручник, Dobra Forma, українська мова як іноземна.

Сучасна методика викладання української мови як іноземної активно спирається на загальнодидактичний принцип зв'язку теорії з практикою [1, с. 90–92] та на лінгводидактичний принцип – принцип комунікативності [2, с. 82–83], що забезпечують вкупі глибше засвоєння мовного та мовленнєвого матеріалу шляхом його практичного використання у реальних (або симульованих) ситуаціях. Одним із ресурсів, який сприяє реалізації цих двох підходів є онлайн–ресурс Dobra

Forma [3], що розробила професорка Університету Канзасу Олександра Валло як навчальний ресурс для вивчення української мови як іноземної. Сервіс Dobra Forma – це мультимедійна платформа, що містить граматичні пояснення, діалоги, інтерактивні вправи, тести й аудіоматеріали. Завдяки своїй гнучкій структурі цей ресурс може бути адаптований для навчання української мови, особливо на початкових рівнях (A1–A2), де важливе місце посідає поступове формування мовних і мовленнєвих знань у контексті, наближеному до реального.

Одним із прикладів застосування української мови у контексті є тема «Присвійні займенники», що логічно продовжує попереднє вивчення категорій однини та множини іменників. Під час заняття є доцільним скористатися цим застосунком, а саме використати таку змодельовану ситуацію спілкування, у якій граматична тема набуває природного мовленнєвого змісту. Наприклад, (див. Рис. 1):

Завдання 2

The two sisters and their friend Danylo from the activity above are talking at school. Fill in the blanks with the correct forms of the pronoun "our" to complete their conversation. Then answer the questions that follow.

Choose the appropriate words from the pull-down menus.

Даніло: Дівчата, це ваші речі?
Соломія: Так, це підручник і карта.
Даніло: А гроші?
Марта: Гроші не . А от печиво (cookies) .

HP

Danylo found a pencil, which turned out to belong to the girls.

правда неправда

HP

Рис. 1.

Такого типу завдання допомагають студентам не лише запам'ятати граматичні форми присвійних займенників, а й усвідомити їхній зв'язок між формою, родом, числом та контекстом уживання. Кожен елемент граматики можна таким чином закріпити у живому мовленні через діалоги та рольові ігри. Dobra Forma дає змогу використовувати подібні вправи завдяки структурі, що містить короткий вступ, пояснення граматичного явища та систему практичних завдань із поступовим ускладненням, тобто відповідно до принципу «від простого до складного».

Використання Dobra Forma у навчанні української мови як іноземної сприяє:

- формуванню граматичних знань через практику використання відповідних одиниць у контексті;
- розвитку мовленнєвої практики студентів під час рольових ігор;
- ефективній інтеграції лексики, граматики й усіх видів мовленнєвої діяльності;
- створенню умов для автономного навчання, коли студент може виконувати вправи онлайн, а викладач, своєю чергою, супроводжувати навчання мови.

Таким чином, Dobra Forma є зразком сучасного інтерактивного ресурсу, який може бути переосмислений як методична модель для створення українського аналога відкритого підручника. Використання подібних платформ забезпечує цифрову модернізацію викладання української мови, розширює педагогічний

інструментарій викладача та відповідає європейським стандартам формування мовних компетентностей.

Список використаних джерел

1. Головенкін В. П. Педагогіка вищої школи. 2–ге вид., переробл. і доповн. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Welcome – Добра форма. URL: <https://opentext.ku.edu/dobraforma/front-matter/welcome/> (Дата звернення 26.10.2025 р.).

Людмила Березовська,
вчитель початкових класів
Горохівський ліцей № 1 ім. І. Я. Франка
Горохівської міської ради Луцького району
Волинської області, м. Горохів, Україна
Андріана Березовська,
асистент вчителя
Горохівський ліцей № 1 ім. І. Я. Франка
Горохівської міської ради Луцького району
Волинської області, м. Горохів, Україна

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ РІДНОЇ МОВИ

Ключові слова: критичне мислення, нова українська школа, якість навчання, дискусії, «асоціативний куц», читання з «тонкі та товсті запитання», прогнозування, кубування, гронування, РАФТ, брейнстормінг.

Нова українська школа – школа, яка навчає не лише знань, а й умінь застосовувати їх у житті, формуючи в учнів ключові компетентності для успішної соціалізації та подальшого навчання.

НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не бояться висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння [4].

Завдання НУШ (Нової української школи) полягають у формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації, а не просто в запам'ятовуванні знань. Основні цілі включають створення комфортних умов

навчання, розвиток у дітей інтересу до пізнання та навичок застосування знань на практиці. Це досягається через компетентнісний підхід, який акцентує на чотирьох ключових «К»: креативності, критичному мисленні, комунікації та командній роботі.

Ми всі живемо в світі постійних запитань і в пошуку відповідей на них. Часто знайти відповідь – означає знайти вихід. «Хто питає – той не блудить», – каже народна мудрість.

Сучасному суспільству потрібна інформована та компетентна особистість, яка здатна вимогливо оцінювати свої думки, ретельно перевіряти рішення, виявляти самокритичне ставлення до своїх дій, тобто особистість з критичним мисленням.

Критичне мислення – це здатність об'єктивно аналізувати інформацію, ставити її під сумнів, оцінювати аргументи, розрізняти факти від думок та формувати власні обґрунтовані висновки. Це навичка свідомого мислення, яка дозволяє приймати раціональні рішення та не приймати інформацію на віру, а піддавати її логічному аналізу.

Розвиток критичного мислення здобувачів освіти можливий за виконання наступних умов:

- 1) якщо педагог приймає різні ідеї, думки;
- 2) підтримує активність учнів у процесі навчання; підтримує у них упевненість у тому, що вони не ризикують бути незрозумілими;
- 3) вірить у кожного учня;
- 4) якщо учні відкриті для педагога, здатні усвідомити і зрозуміти цінність своїх ідей та думок;
- 5) беруть активну участь у навчальному процесі; поважають різні думки.

Навчити дітей критично мислити – означає стимулювати мислення, щоб вміти точно, коректно, правильно ставити запитання, які допоможуть знаходити відповіді на ці запитання.

Саме на критичному мисленні базуються інтерактивні методи навчання, які активно застосовують у практиці закладу освіти і ефективно можуть бути застосовані в подальшому житті учнів.

Для розвитку критичного мислення учнів початкової школи на уроках української мови доцільно використовувати стратегії, що стимулюють аналіз, оцінку та розв'язання проблем. Важливо створювати атмосферу, де учні почуваються впевнено. Педагог спонукає учнів до того, щоб ставити запитання, ділитися своїми думками та поважати різні точки зору, будувати припущення, активно залучатися до інтелектуального пошуку, знаходити шляхи вирішення різноманітних проблем, бачити й виправляти власні помилки – тобто розвивати критичне мислення дітей. Засобом такої організації роботи є предмети мовно–літературного циклу, а одним із прийомів – розвиток мовленнєвої творчості молодших школярів. Ефективними методами є дискусії, «асоціативний куц», читання з «тонкі та товсті запитання», прогнозування, кубування, РАФТ, брейнстормінг.

Під час дискусії потрібно створювати проблемні ситуації та пропонувати учням зайняти позицію «за» або «проти», щоб аргументовано відстоювати свою точку зору.

Асоціативний куц – це інноваційний підхід до навчання та творчості, який дозволяє організовувати і структурувати інформацію у вигляді візуальної мережі

асоціацій. Цей інструмент надзвичайно корисний для розвитку креативного мислення та покращення пам'яті [3].

Допомагає учням вільно розмірковувати на тему, обговорювати зв'язки між поняттями та активізувати свої знання.

Перед читанням тексту або аналізом картини варто ставити запитання, що спонукають учнів до передбачень (прогнозування) про зміст, героїв або автора.

Після читання важливо спонукати учнів ставити запитання, які потребують глибшого аналізу, а не лише простої відповіді. Це можуть бути запитання «Чому?», «Як?», «Які почуття?».

Варто заохочувати учнів маркувати текст під час читання: «так» (знаю), «ні» (не знаю), «цікаво», «питання».

За допомогою «кубування» вчитель пропонує під час уроку викладати свої думки щодо запропонованої теми, відповідаючи на шість різних запитань: опиши це, проаналізуй це, порівняй це, встанови асоціації, вислови думки «за» та «проти», знайди цьому застосування [2].

Використання РАФТу сприяє реалізації міжпредметної інтеграції змісту навчання. Цей педагогічний метод дозволяє створювати письмові тексти за обраною темою, відмінні у тематичних відношеннях. Під час роботи з використання технології визначаються: ролі, аудиторія, тема, формат твору [4].

Брейнстормінг (від англ. brainstorming) («мозкова атака» або «мозковий штурм») є ефективним методом генерування нових ідей або пошуку рішень для певної проблеми. Цей метод розвиває здатність учнів мислити критично й об'єктивно розглянути проблеми з різних боків.

Брейнстормінг у класі мотивує учнів вільно висловлювати думки та власні ідеї з певної теми. Оскільки не існує правильних і неправильних відповідей, діти можуть висловити свої думки і не боятися зазнати невдачі. Застосовуючи вже наявні знання, учні можуть сформулювати зв'язок між темою, що обговорюється, та тим, що вони вчили раніше. Це також заохочує їх слухати й аналізувати ідеї однокласників, виховуючи в них повагу до думок інших. Також брейнстормінг –результативний для роботи з інклюзивними групами. Часто діти із спеціальним навчальними потребами кажуть «Я не знаю». Однак за допомогою техніки «брейнстормінг» дитина називає перше, що спадає їй на думку. Брейнстормінг гарантує успіх учням з особливими потребами, оскільки в ньому не існує правильних чи неправильних відповідей [5].

Отож, приймайте різні ідеї та думки учнів, створюючи безпечне середовище. Заохочуйте активність, вірте в учнів та підтримуйте їхню впевненість у власних силах. Вчіть учнів поважати різні думки та ідеї, заохочуючи їхню активну участь у навчальному процесі.

Кожен урок – це творча співпраця вчителя і учнів, яка пробуджує в дітях бажання мислити і творити, досліджувати й аналізувати, самовдосконалюватися і досягати успіху. Тільки поставивши дитячу особистість у центр усієї діяльності, зробивши її посередником у взаємодії суб'єктів навчання, ми можемо побачити очі, що горять жагою відкриття, і відчути, що працювати потрібно тільки так.

Якщо кожен з нас буде творчо працювати з учнями, власним прикладом формувати особистість, вчити дотримуватись норм моралі, розвивати критичне мислення – життя дітей зміниться на краще.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту»: редакція від 6.04.2022 року.
2. [Наукові записки. Серія «Психолого–педагогічні науки» № 4 \(2018\) \(Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя\)](https://lkr.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/242)
<https://lkr.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/242>
3. Портал «Всеосвіта» <https://vseosvita.ua/library/metod-asotsiatyvnyi-kushch-asotsiatsiia-sponukaie-do-vilnoho-i-vidkrytoho-myslennia-tsiu-stratehiu-rekomenduietsia-vykorystovuvaty-na-etapakh-aktuali-798371.html>
4. Портал «Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&type=all&tag=nova-ukrainska-shkola> .
5. Портал «На Урок» <https://naurok.com.ua/interaktivni-formi-i-metodi-navchannya---breynstorming-360688.html>
6. Портал «Нова українська школа». URL: <https://nus.org/ua>

РОЗДІЛ 3 НАУКОВА ОСВІТА ДЛЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО ГРОМАДЯНСТВА

Олександр Дем'янюк,
*доктор історичних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та психології
Волинського інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Луцьк, Україна*

НАУКОВА ОСВІТА ТА ПРОБЛЕМИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТНЬОЇ МОДЕЛІ

Ключові слова: наукова освіта, шкільна освіта, освітня реформа, дослідницька діяльність, педагог, вчитель

Одним із напрямків розвитку сучасної шкільної освіти має стати наукова освіта, що передбачає тісну взаємодію освіти і науки, розвиток дослідницьких компетентностей та наукової грамотності здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти, закладів передвищої та вищої освіти. Таке поєднання освітніх закладів не випадкове. Адже проблематично залучати до наукових досліджень учнів, яких навчають педагоги, що самі не мають для наукових дискурсів відповідних навичок, вмінь, та, врешті – бажання.

Тому в закладах передвищої педагогічної та вищої освіти необхідно змінювати / вдосконалювати систему підготовки здобувачів відповідних освітніх рівнів, запроваджувати освітні компоненти, які безпосередньо даватимуть випускникам багаж знань і вмінь, необхідних для реалізації компонентів наукової освіти в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Ймовірно, що саме такі педагоги зможуть організувати освітній процес, використовуючи різноманітні наукові методи для формування наукового типу мислення школярів, враховуючи їхні вікові та індивідуальні особливості. І ще одне. Необхідно усвідомити, що не усі випускники ЗЗСО мають інтелектуальний, світоглядний чи дослідницький потенціал для наукової роботи. У цьому напрямку має відбуватися диференціація, що вже опосередковано закладено в поділі ЗЗСО на гімназії та ліцеї (академічні, професійні, наукові).

З іншого боку, відповідна робота повинна вестися з тими освітянами, які вже реалізують положення Концепції «Нова українська школа» (НУШ). Адже розвиток сучасної освіти, розвиток технологій, інформаційної сфери, наповнення навколишнього простору новою (подекуди недостовірною) інформацією, зростання потреби у цифровій грамотності, постійні заклики до інформаційної гігієни та критичного мислення мали би спонукати педагогів більше працювати над самоосвітою, вдосконаленням своїх педагогічних якостей. Коротко кажучи, навчатися впродовж усього життя.

На жаль, досягши певного віку та набувши деякого педагогічного досвіду, хтось із надавачів освітніх послуг (вчителів, викладачів) вважає, що вже має достатньо знань й досвіду аби не займатися самоосвітою чи підвищенням свої професійних навичок. Такі випадки зустрічаються й вони не поодинокі. Неодноразово доводилося бачити як вчителі на запитання: «Яку спеціальну / педагогічну літературу нещодавно прочитали?» не відповідали, а просто опускали очі чи відмовчувалися. Проблема присутня – наші педагоги не читають! А людина, яка не читає, перестає думати, аналізувати, критично осмислювати отриману інформацію.

Частина з них сподівається, що шкільні підручники, написані науковцями і практиками, повністю задовольнять учнівський інтерес. Ця думка оманлива і шкідлива, вона нічого спільного не має з науковою освітою. Адже та, з–поміж іншого, передбачає формування в дітей наукового типу мислення, який є одним «з типів мисленевої діяльності учня, що формується з метою пізнання реальності через синтез логічного та критичного усвідомлення вихідних даних» [1, с. 19], а не через переказування певного параграфа підручника. Займаючись такою «освітою», а не системною дослідницькою діяльністю учня, наукового типу мислення в дитини не сформуєш.

Звісно можна звернутися до іноземного досвіду. В Європі над цим плідно працюють освітянські спільноти Великої Британії, Бельгії, скандинавських країн. Так, наприклад у Королівстві Норвегія «затверджених міністерством освіти підручників, обов'язкових до використання в певному класі: тут не просто кожна школа, але й кожен вчитель має автономію та можливість обирати навчальні матеріали. Бо вважається, що ніхто краще за педагогів не може знати, що саме потрібно їхнім учням для засвоєння програми» [2]. Тут вчитель рекомендує додаткову літературу, відео та аудіо–матеріали інші інтернет–ресурси. Все спрямоване на те, аби учень зрозумів програмний матеріал, засвоїв тему, уклав логічний ланцюжок «знання–вміння». В іншій скандинавській країні – Королівстві Швеція, педагогові відводиться роль наставника, який спрямовує й дає свободу учням в пошуку власних методів, підходів, джерел отримання інформації [3, с. 9]. Тобто в європейських країнах є практичні напрацювання щодо змісту освітнього процесу, взаємин вчитель–учень, реалізації науково–дослідницького методу в шкільному середовищі.

Щодо підручників, то в Україні, на жаль, продовжують діяти ще радянські стандарти. Міністерство освіти і науки України виступає замовником підручника з певного предмету для учнів певного класу, при цьому обмежуючи об'єм підручника. Подекуди в підручниках з'являється неправдива / неперевірена / спотворена інформація. Щоправда тут можна говорити лише про підручники з історії України чи всесвітньої історії, які автор цих тез переглядав та аналізував.

Так, у підручниках з історії України для 10 класу автори чомусь переказують історію, яку не захотіли / не змогли перевірити. Мова йде про обстріл однієї жовтневої ночі 1914 року німецькими лінійним крейсером «Гебен» та легким крейсером «Бреслау» разом із турецькою ескадрою Севастополя, Одеси, Феодосії, Новоросійська (підручники авторства: *Бурнейко І. О., Хлібовська Г. М., Крижановська М. Є., Наумчук О. В., Тернопіль, 2018. С. 19; Гісем О. В., Мартинюк О. О., Харків, 2018. С. 14; Пометун О. І., Гупан Н. М., Київ, 2018. С. 14; Струкевич О. К., Київ,*

2018. С. 20). Однак навіть побіжний погляд на розташування цих міст на карті та співставлення відстані між ними виключає таку можливість впродовж однієї ночі [5, с. 67].

Отож, швидкість лінійного корабля «Султан Селім Грізний» («Гебен») 25,5 вузла (47,2 км/год.), легкого крейсера «Міділлі» («Бреслау») – 27,5 вузла (50,9 км/год.). Відстань морем між столицею Османською імперією Стамбулом і Севастополем 550 км, яку османська ескадра могла подолати приблизно за 12–13 год., зважаючи на те, що в ескадрі були й менш швидкісні кораблі. Загалом у похід вийшло десять суден: лінійний крейсер, легкий крейсер, бронепалубний крейсер, торпедний крейсер, канонерський човен та чотири ескадрені міноносці. Відстань між Севастополем та Одесою 180 км, що займе чотири години ходу морем; відстань між Одесою та Феодосією 450 км, перехід морем триватиме десять годин, а ще ж перехід до Новоросійська обстріл його та виставлення мін.

Крім того, ці автори наводять неактуальні назви військових кораблів. Адже лінійний корабель (лінкор) «Гебен» 16 серпня 1914 року було передано до складу флоту Османської імперії. Він став флагманом османського флоту, змінивши назву на «Султан Селім Грізний». Схожа історія з легким крейсером «Бреслау», який ввійшов до складу османського флоту під новим ім'ям – «Міділлі».

Також автори підручників наводять різне датування цих обстрілів: в ніч з 15 на 16 жовтня (*Бурнейко І. О., Хлібовська Г. М., Крижановська М. Є., Наумчук О. В., Тернопіль, 2018. С. 19*), у жовтні (*Гісем О. В., Мартинюк О. О., Харків, 2018. С. 14*), у середині жовтня (*Пометун О. І., Гупан Н. М., Київ, 2018. С. 14*), в ніч на 30 жовтня (*Струкевич О. К., Київ, 2018. С. 20*) [5, с. 67]. Вочевидь, що автори не лише не володіють історичним фактажем, але й вносять плутанину через довільне використання старого / нового часу.

Хронологія подій на Чорному морі в жовтні 1914 року засвідчує, що на підході до російських територіальних вод османська ескадра розділилася. Есмінці «Муавенет» та «Гайрет» обстріляли з Одеської гавані місто та російські кораблі (3:00 год.), ще один есминець через поломку двигуна участі в атаці не брав; лінкор «Султан Селім Грізний», два міноносці та канонерський човен обстріляли Севастополь (6:30 год.); броненосець «Гамідіє» почергово обстріляв Феодосію (6:30 год.) та Ялту; легкий крейсер «Міділлі» і торпедний крейсер «Берк-і-Савет» обстріляли Новоросійськ, а крейсер ще й виставив мінні загородження. Після такого акту військової агресії Османська імперія вступила у війну на боці Німеччини. Через три дні Російська імперія оголосила Османській імперії війну [6].

Це аналіз лише одного епізоду зі шкільних підручників з історії України для 10 класу, які отримали гриф МОН України. Крім цього викликає сумніви інша, наведена на сторінках підручників, інформація: зустрічаються розбіжності щодо кількості українців, мобілізованих до лав російської та австро-угорської армій під час Першої світової війни; подано неповні або ж перекручені військові звання воєначальників і командирів періоду Першої світової війни; присутні відмінності у датуванні битви на горі Маківка; неточності в пересуванні військових підрозділів на лінії фронту тощо.

Видається, що було би цікавіше, якби кожен вчитель самостійно розробив тематичний комплекс шкільного предмету з використанням наукового апарату, рекомендованими відеоматеріалами, інтерактивними завданнями тощо. Формування в учнів базових історичних знань неможливе без утвердження власних світоглядних поглядів педагога, сформованих на міцній науковій базі з використанням критичного підходу до отриманої інформації [5, с. 93]. У цьому випадку педагог давав би оцінку історичним подіям, послуговуючись власними дослідженнями, а не відповідав би за помилки авторів підручників. Адже не лише вчителі, але й учні вміють читати й здатні знайти недоречності та похибки, а, відтак, ставити «незручні» запитання вчителю, який послуговувався тим самим підручником.

Отож, помилки є. На етапі реформування шкільної освіти їх не може не бути. Але є перевірений практичним застосуванням іноземний досвід. Він вже показав свої позитивні результати. Лише від вітчизняної освітянської спільноти (від міністерства до школи) залежить яким шляхом буде йти наша шкільна освіта, чи будемо переймати досвід європейців, крокуючи до Європейського Союзу. І маються на увазі не лише здобувачі освіти (учні), а й надавачі послуг (вчителі), які мали би бути зацікавлені у власному професійному зростанні та постійному вдосконаленню професійних компетентностей.

Список використаних джерел

1. Бабійчук С. М. Педагогічна концепція «наукова освіта». Освітній дискурс. 2020. Вип. 23. С. 14–21. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp_2020_23_4
2. Степанова–Камиш А. «І те, і те – фрукт. Але то яблуко, а то – груша»: про різницю навчання в школах Норвегії та України. URL: <https://nus.org.ua/articles/i-te-i-te-frukt-ale-to-yabluko-a-to-grusha-pro-riznytsyu-navchannya-v-shkolah-norvegiyi-ta-ukrayiny/>
3. Дем'янюк О. Й. Особливості системи середньої освіти в Королівстві Швеція. Педагогічний пошук. 2022. № 4. С. 7–11. URL: https://drive.google.com/file/d/1Hj5ea_xvwl-knhd0p7qb5OGbhsxa_PVQ/view
4. Дем'янюк О. Й. Висвітлення подій Першої світової війни в підручниках «Історія України» для 10 класу. Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички: зб. тез Міжнарод. наук.–практ. інтернет–конф. (електронне наукове видання), 20–21 травня 2021 р. Київ : Педагогічна думка, 2021. С. 67–69.
5. Дем'янюк О. Формування професійних компетентностей учителя історії через науковий підхід до вивчення однієї з тем шкільного курсу. Проєктування інноваційного середовища післядипломної освіти як умова реалізації індивідуальної освітньої траєкторії педагога: колективна монографія. Луцьк : ВІППО, 2024. С. 78–95.
6. Громенко С. Сутичка залізних «левіафанів»: бій біля мису Сарич. Крим. Реалії. 2023. 22 жовтня. URL: <https://ua.krymr.com/a/geben-yevstafiy-biy-sarych-mys-viyna/32648078.html>

Ірина Постернак,
*кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри організації будівництва
та охорони праці Інженерно-будівельного інституту
Одеська державна академія будівництва та архітектури,
м. Одеса, Україна*

Олексій Постернак,
*здобувач вищої освіти СВО магістр ОПП «Промислове
та цивільне будівництво» 5 курсу Інженерно-будівельного
інституту Одеська державна академія будівництва
та архітектури, м. Одеса, Україна*

**НАУКОВА ОСВІТА ДЛЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО ГРОМАДЯНСТВА:
ОСВІТНЯ КОМПОНЕНТА «ОРГАНІЗАЦІЯ ЕНЕРГОЕФЕКТИВНОГО
БУДІВЕЛЬНОГО ВИРОБНИЦТВА»**

Ключові слова: наукова освіта, освітня компонента, організація енергоефективного будівельного виробництва, будівельні проекти.

Ефективний розвиток держави неможливий без збалансованого мінімалізованого споживання енергетичних ресурсів. Це обумовлено вичерпанням невідновлювальних природних ресурсів, ризиками при їх транспортуванні, відсутністю реальних альтернатив їх заміни. Світ у XXI столітті зіткнувся з новими проблемами, що є результатом діяльності людей. Скорочення природних запасів нафти і газу, постійне зростання їх у ціні призводить до порушення надійності функціонування промисловості, транспорту та інших галузей світового господарства. Одночасно поглиблюється проблема погіршення екологічної ситуації, що пов'язано зі збільшенням вмісту парникових газів. Висока енергомісткість валового внутрішнього продукту України, що майже у три рази перевищує середній рівень енергоємності країн світу, є наслідком суттєвого відставання галузей економіки від світових стандартів. При цьому Україна має один із найбільших у світі потенціал енергозбереження. Сучасний розвиток ринкової економіки висуває до кожного підприємства вимоги, пов'язані з раціональним використанням енергетичних ресурсів, зменшенням екологічного навантаження на довкілля, набуттям спроможності досягнення рентабельності і намічених цілей. Рівень конкурентоспроможності підприємств на внутрішньому і зовнішньому ринках, їх незалежність та рівень розвитку визначаються питомими показниками споживання енергії на одиницю виробленої продукції, а на рівні держави енергоємністю ВВП. В умовах енергетичної кризи зусилля вчених зосереджені на пошуку нових форм і методів формування енергоефективності та реалізації політики енергозбереження підприємств [1].

В Україні реалізується проєкт UKRENERGY, що підтримується Європейською Комісією – “Європейським виконавчим агентством з питань освіти і культури” (EACEA), в рамках програми Еразмус+, за напрямом KA2, спрямованим на підтримку

“Розвитку потенціалу вищої освіти (CBHE)” в країнах–партнерах ЄС (ERASMUS–EDU–2022–CBHE–STRAND–2. Project ID101082898) [2,3]. З квітня 2023 року по березень 2026 року проєкт UKRENERGY досягатиме основної мети – сприяння підвищенню якості викладання та навчання в Україні шляхом створення інноваційних магістерських курсів з енергетичної стійкості в будівлях, відповідно до принципів Болонського процесу.

Конкретні цілі проєкту [3] зосереджені на: *перше* – дізнатися про сучасні методи навчання в галузі енергетичної стійкості в будівлях відповідно до потреб ринку праці; *друге* – підвищення кваліфікації викладацького складу, щоб спрямувати викладацьку пропозицію на вирішення проблем енергетики та ремонту будівель; *третє* – поширення та заохочення знань щодо Європейської зеленої угоди та вимог, встановлених ЄС 2030.

Таблиця 1. Перелік лекцій освітньої компоненти
«Організація енергоефективного будівельного виробництва»

1	Основні положення з організації будівельного виробництва. Будівництво в системі економіки України
2	Галузь будівництва та її організаційна структура.
3	Організаційно–правові основи управління будівельними організаціями. Організаційні структури управління будівельним виробництвом.
4	Організація проектування у будівництві
5	Підготовка будівельного виробництва. Документація з організації будівництва та виконання робіт
6	Організація потокового методу будівельного виробництва
7	Організація проектування об'єктів будівельного господарства. Будівельні генеральні плани
8	Стратегічне планування і програмування розвитку високотехнологічних науково–виробничих систем і потужних підприємств у промисловості та будівництві
9	Будівельна галузь і глобальне потепління. Україна як учасник процесів із попередження змін клімату
10	Сталий розвиток у будівництві. Оцінка життєвого циклу як ефективний засіб запобігання змінам клімату
11	Огляд вітчизняних нормативних основ для методики аналізу елементів життєвого циклу. Сертифікація і класифікація будівель за факторами життєвого циклу
12	Ключові положення норм щодо забезпечення збалансованого використання природних ресурсів при проектуванні споруд. Наявне програмне забезпечення для аналізу життєвого циклу будівель
13	Стратегії та сучасні інструменти реалізації проєктів у будівництві
14	Існуючі моделі оцінки рішень та критеріїв життєвого циклу. Огляд баз даних екологічних параметрів будівельної продукції і процесів

15	Екологічна та економічна модель оцінки життєвого циклу
16	Можливості застосування регуляторних інструментів для підвищення екологічності та економічності будівель

Одним з етапів проєкту є курс перепідготовки «Енергоефективні будівлі», організований Словацьким технологічним університетом у Братиславі [4], спрямований на посилення гармонізації академічних підходів і залучення зацікавлених сторін для розробки нових курсів і надання можливості викладачам українських університетів зрозуміти та вивчити сучасні методи оцінювання та впровадження їх у навчальний процес. Результатом тренінгового курсу є те, що викладачі українських ЗВО ознайомились з новими методами викладання–навчання–оцінювання та впровадження їх у навчальний процес.

Для підготовки фахівців з енергоефективності та енергозбереження пропонується освітня компонента «Організація енергоефективного будівельного виробництва». Організація як функція управління [5,6], метою якої є формування керівної і керованої систем, а також зв'язків і відносин між ними, що забезпечують кооперування людей і знарядь праці з найвищою ефективністю перебігу їх трудової діяльності. Особливість функції організації стосовно інших полягає в тому, що вона є єдиною функцією, яка забезпечує взаємозв'язок і підвищує ефективність всіх інших функцій управління.

Отже, в рамках функції управління – організація, зокрема енергоефективного будівельного виробництва пропонується розроблений навчально–методичний комплекс, теми лекцій з якого наведені в таблиці 1.

Список використаних джерел

1. Джеджула В. В. Енергозбереження промислових підприємств: методологія формування, механізм управління: *монографія*. Вінницький нац. технічний ун–т, 2014. 346с.
2. Innovative master courses supporting the improvement of the energy and carbon footprint of the Ukrainian building stock – UKRENERGY. Веб–сайт *odaba.edu.ua*: *Одеська державна академія будівництва та архітектури*. 26 червня 2024р. URL: <https://odaba.edu.ua/news/page2/842>
3. Інноваційні магістерські курси, що сприяють покращенню енергетичного та вуглецевого сліду українського житлового фонду – E+UKRENERGY. Веб–сайт *ukrenergy–erasmusplus.eu*: UKRENERGY project is co–funded by the European Union (EU) under the Erasmus+ Programme (Grant Agreement no. 101082898–2022). 26 червня 2024р. URL: <https://ukrenergy–erasmusplus.eu/uk>
4. Intensive retraining course «Energy Efficient Buildings»: програма курсу перепідготовки. м. Братислава, Словацька Республіка. 16 – 20 вересня 2024 р.; The Slovak University of Technology in Bratislava: STU, 2024. 9с.
5. Семенов Г. А. та інші. Організація і планування на підприємстві: *навчальний посібник*. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 528с.
6. Постернак І.М. Наукова освіта для відповідального громадянства: освітньо–професійна програма «Менеджмент будівельних проєктів». *Національна освіта в*

стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика: збірник матеріалів VIII Міжн. наук.–практ. конф., м. Луцьк, 19 грудня 2024 р.; Луцький пед. коледж. Луцьк: КЗВО «Луцький пед. коледж», Ч.1, С.88–91. DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.14828012>

Олександр Дурманенко,
*кандидат соціологічних наук, доцент,
викладач Волинського медичного інституту
м. Луцьк, Україна*

ТАЙМ–МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА

Ключові слова: інформальна освіта, тайм–менеджмент, функції тайм–менеджменту, здобувач вищої освіти.

У сучасних умовах інформаційного суспільства процес навчання виходить далеко за межі формальної освіти. Сучасний студент стає активним суб'єктом безперервного саморозвитку, який здійснюється не лише в межах освітніх програм ЗВО, а й через інформальну освіту – тобто самостійне, цілеспрямоване здобуття знань у позаакадемічному середовищі. Відтак *актуалізується проблема управління власним часом, адже саме від ефективного планування залежить успішність поєднання формального, неформального й інформального навчання.*

Метою дослідження є аналіз функцій тайм–менеджменту як інструменту інформальної освіти здобувачів вищої освіти.

Проблема сутності та ролі тайм–менеджменту в життєдіяльності сучасної людини, як і питання організації інформальної освіти в системі вищої освіти України, є вже достатньо дослідженими. Так, учені Ю.Романишин, Є.Бохонько, А. Мостович аналізують різні аспекти неформальної та інформальної освіти дорослих в Україні. У свою чергу, Т. Губанова розглядає інформальну освіту як різновид освіти за законодавством України, визначаючи інформальну освіту (самоосвіту) як освіту, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема, під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям [1, С. 56–58.]. Далі науковиця, посилачись на інші зарубіжні дослідження, зазначає, що «на відміну від формальної та неформальної, в інформальній освіті не завжди чітко простежується мета навчання, навіть сама людина не усвідомлює, що набула певних знань чи навичок» (Partnership between the European Commission and the Council of Europe in the Field of Youth. Strasbourg, Brussels, 2011. 19 p.) [1].

Різні аспекти використання методів тайм–менеджменту аналізуються в наукових доробках зарубіжних (Дж. Кларка, Л. Зайверта, С. Кові, К.Меллера, Ф.Чірілло та ін.) та вітчизняних (Л. Довгань, В. Лугової, О. Сороки, Г. Чайки та ін.)

науковців. Для прикладу, А. Голубко, М. Прищак розглядають тайм–менеджмент як дієвий інструмент ефективного використання часу в сучасних умовах. А. Жуковська досліджує сучасні методи та технології тайм–менеджменту. О. Рябошапка тайм–менеджмент визначає як складник особистості успішного сучасного педагога. Специфіку застосування технології тайм–менеджменту під час змішаного навчання інформатики в закладах середньої освіти розкривають О. Грицюк та Л. Максимова [3; 4; 5;6].

Отже, узагальнивши різні підходи вчених до визначення сутності поняття тайм–менеджменту, ми керуємось визначенням поняття *тайм–менеджменту* (від англ. *time management*) як системи методів, прийомів і технологій раціонального використання часу з метою підвищення ефективності діяльності особистості. У контексті освіти тайм–менеджмент означає організацію освітнього процесу, саморозвитку й дозвілля таким чином, щоб забезпечити оптимальне досягнення особистісних і професійних цілей здобувача освіти.

У свою чергу, інформальну освіту можна потрактувати як процес набуття знань, умінь і навичок у щоденній діяльності: через самоосвіту, участь у тренінгах, волонтерських ініціативах, онлайн–курсах, професійних спільнотах тощо. Вона є гнучкою, індивідуалізованою та значною мірою залежить від самоорганізації здобувача освіти. Саме тому тайм–менеджмент виступає не просто технікою, а *ключовим інструментом реалізації інформального навчання*.

У цьому контексті доцільно, на нашу думку, виділити декілька основних моментів.

1. Тайм–менеджмент як складова самоменеджменту сучасного студента.

Сучасний здобувач освіти – учасник багатьох освітніх форматів: лекцій, практикумів, онлайн–курсів, вебінарів, хакатонів, стажувань. Відсутність чіткої структури в інформальній освіті зумовлює потребу у самостійному визначенні пріоритетів, постановці цілей і контролі результатів. Тайм–менеджмент забезпечує такі механізми: планування навчальної траєкторії (через постановку SMART–цілей); визначення пріоритетів (метод ABC, матриця Ейзенхауера); оптимізацію навчального навантаження (метод Pomodoro, техніка GTD); балансування навчання й відпочинку для запобігання емоційному вигоранню; рефлексію результатів і корекцію власних стратегій самоосвіти.

У результаті студент формує високий рівень автономності, саморегуляції та здатності до критичного мислення, що є ключовими компетентностями XXI століття.

2. Тайм–менеджмент у контексті цифрової інформальної освіти.

З поширенням онлайн–платформ (*Coursera, EdX, Prometheus, Udemy*) і мікролернінгу зростає значення цифрових інструментів тайм–менеджменту: календарів (*Google Calendar*), менеджерів завдань (*Trello, Notion*), трекерів часу (*Toggl, Clockify*). Ці ресурси допомагають студентам структурувати власну освітню діяльність, відслідковувати прогрес і формувати відповідальність за особистий результат навчання. Крім того, цифрові технології сприяють розвитку метакогнітивних умінь як усвідомлення власних навчальних стратегій, що підвищує ефективність інформального навчання.

3. *Психолого–педагогічний аспект тайм–менеджменту.* Дослідження вчених свідчать про те, що ефективне управління часом підвищує самоефективність і мотивацію до навчання. Тайм–менеджмент сприяє формуванню таких особистісних якостей, як цілеспрямованість, самодисципліна, відповідальність, здатність до рефлексії.

У педагогічній практиці його можна розглядати як інтегративну компетентність, що поєднує когнітивні, емоційно–вольові та організаційні компоненти навчальної діяльності студента.

У контексті проблеми нашого дослідження конструктивним є визначення функцій тайм–менеджменту. Так, А. Голубко й М. Прищак, узагальнивши ідеї О.Євтушевської, виділяють такі основні функції, які виконує тайм–менеджмент:

- постановка цілей (аналіз і формування особистих цілей);
- планування (розробка планів і альтернативних варіантів своєї діяльності);
- прийняття рішень (прийняття рішень щодо майбутніх справ);
- реалізація і організація (складання розпорядку дня й організація особистого трудового процесу для здійснення поставлених завдань);
- контроль (самоконтроль результатів виконання роботи, коригування цілей);
- інформація та комунікація (пошук та обмін інформацією, комунікаційні зв'язки) [2].

З огляду на проблему нашого дослідження, розширюємо ці функції наступним чином.

1. *Організаційна функція* тайм–менеджменту полягає у структуруванні діяльності студента, впорядкуванні його навчального, трудового та дозвільного часу. В умовах інформальної освіти, де відсутній чітко визначений розклад і зовнішній контроль, саме ця функція стає ключовою. Вона забезпечує: створення індивідуального освітнього плану; визначення пріоритетних напрямів самоосвіти; розподіл часу між формальною та неформальною освітньою діяльністю. Таким чином, тайм–менеджмент виступає механізмом самостійної організації навчального процесу, що сприяє розвитку автономності студента.

2. *Функція планування.* Планування то провідна функція тайм–менеджменту, яка визначає послідовність і часові межі виконання завдань. У контексті інформальної освіти вона передбачає: постановку конкретних, вимірюваних, досяжних цілей (SMART–методика); побудову освітньої траєкторії, що відповідає особистісним і професійним інтересам студента; прогнозування результатів навчальної діяльності. Завдяки планувальній функції студент навчається усвідомлено керувати власним розвитком, а не діяти стихійно, реагуючи лише на зовнішні стимули чи випадкові можливості навчання.

3. *Регулятивна функція* тайм–менеджменту пов'язана з контролем і корекцією власної діяльності. В інформальній освіті, де переважають самостійні форми роботи (онлайн–курси, читання фахової літератури, участь у вебінарах), саме здатність до саморегуляції визначає ефективність навчання. Регулятивна функція проявляється через: ведення щоденників навчання, трекерів завдань; оцінку витрат часу на різні види діяльності; аналіз результатів та внесення коректив у навчальні плани. Розвинена регулятивна функція допомагає студенту формувати

метакогнітивну компетентність як здатність розуміти, як саме він навчається, що потребує вдосконалення, які стратегії є ефективними.

4. Тайм–менеджмент виступає також мотиваційним чинником (*мотиваційна функція*), адже ефективне планування часу створює умови для досягнення позитивних результатів, що, у свою чергу, підсилює внутрішню мотивацію. В інформальній освіті мотиваційна функція реалізується через: формування почуття успішності після досягнення малих цілей; візуалізацію прогресу (наприклад, у цифрових додатках); усвідомлення цінності власного часу як ресурсу професійного зростання. Завдяки цьому тайм–менеджмент сприяє розвитку внутрішньої навчальної мотивації, яка є рушійною силою самостійного пізнання.

5. *Рефлексивна функція*. Рефлексія – невід’ємна складова інформального навчання. Тайм–менеджмент сприяє її розвитку через постійне оцінювання ефективності використання часу, аналіз власних дій, помилок і досягнень. Рефлексивна функція виявляється у: щотижневому або щомісячному підбитті підсумків навчальної діяльності; виявленні причин недосягнення запланованих результатів; виробленні індивідуальних стратегій удосконалення самоорганізації. У результаті формується здатність до самонавчання, що є головним показником зрілості суб’єкта інформальної освіти.

6. *Комунікативна функція*. В інформальному навчанні значну роль відіграють соціальні зв’язки – участь у спільнотах, форумах, навчальних мережах. Тайм–менеджмент допомагає студентам ефективно організовувати комунікацію, зокрема: розподіляти час на участь у колективних формах навчання (дискусії, групові проєкти); координувати власну діяльність із партнерами; підтримувати баланс між особистим часом і часом співпраці. Ця функція сприяє розвитку соціальної компетентності, необхідної для професійного становлення майбутнього фахівця.

7. *Превентивна (профілактична) функція*. Тайм–менеджмент виконує і профілактичну роль, адже ефективне планування запобігає перевтомі, прокрастинації, емоційному вигоранню. Для студента, який навчається в умовах постійного інформаційного перевантаження, це означає: раціональне чергування навчання й відпочинку; створення здорового навчального ритму; підтримання психологічного благополуччя. Таким чином, тайм–менеджмент виступає інструментом збереження ресурсності особистості, що має безпосередній вплив на якість інформальної освіти.

Отже, аналіз функцій тайм–менеджменту дає підстави стверджувати, що він виконує багаторівневу роль у забезпеченні ефективності інформальної освіти студентів: на когнітивному рівні, бо сприяє структуризації знань і навчальної діяльності; на емоційно–вольовому рівні, оскільки формує мотивацію, самодисципліну та стресостійкість; на соціальному рівні, тому що забезпечує взаємодію в освітніх спільнотах.

Висновок. Тайм–менеджмент виступає не лише технологією планування часу, а педагогічним інструментом розвитку суб’єктності студента в умовах інформальної освіти. Він забезпечує: усвідомлене управління власною освітньою діяльністю; ефективну інтеграцію формального та інформального навчання; формування навичок саморозвитку, потрібних у професійній і життєвій сфері.

Ми розглядаємо тайм–менеджмент не лише як техніку організації часу, а психолого–педагогічну технологію розвитку суб'єктності, саморегуляції та компетентності сучасного студента в умовах безперервної освіти.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку моделей формування тайм–менеджмент–компетентності студентів, а також методичних рекомендацій щодо її інтеграції в освітній процес закладів вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Губанова Т. О. Інформальна освіта як різновид освіти за законодавством України. *Актуальні проблеми вітчизняної юриспруденції*. № 5. 2019. С. 56–58
2. Голубко А. І., Прищак М. Д. Тайм–менеджмент як дієвий інструмент ефективного використання часу в сучасних умовах. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/29693/9604.pdf?sequence=3> (дата звернення: 29.10.2025).
3. Євтушевська О. Тайм–менеджмент як вияв світогляду сучасної людини. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Економіка*. 2017. № 3(192). С. 15 – 18.
4. Жуковська А. Ю. Сучасні методи та технології тайм–менеджменту. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Економічна»*. 2021. Вип. 101. С. 79–93.
5. Іваницька С. Б., Галайда Т. О., Толочій Р. М. Впровадження європейський методик тайм менеджменту в Україні. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2018. Вип. 21. С. 288–292.
6. Романишин Ю., Бохонько Є., Мостович А. Неформальна та інформальна освіта дорослих в Україні. *Non–formal and informal adult education in Ukraine. Інноваційна педагогіка*. Випуск 63. Том 2. 2023. С.153–154.

Дем'ян Ясенчук,
вчитель інформатики
КЗЗСО «Луцький ліцей №1 Луцької міської ради»,
м. Луцьк, Україна

ІНФОРМАТИКА БЕЗ КОМП'ЮТЕРА: ЦІКАВІ ВПРАВИ, ІГРИ ТА МОДЕЛЮВАННЯ ДЛЯ УЧНІВ 5–7 КЛАСІВ

У статті описані можливості навчання інформатики без використання комп'ютерної техніки. Показаний власний досвід організації уроків, а також позакласних занять для здобувачів освіти 5–7 класів з використанням інтерактивних ігор, моделювання та групових вправ. Розглядаються приклади завдань для розвитку алгоритмічного мислення, логіки, уваги, уміння працювати в команді. Визначено, що навчання інформатики без технічних засобів може бути цікавим, пізнавальним та емоційно насиченим.

Ключові слова: інформатика без комп'ютера, алгоритмічне мислення, інтерактивні методи, ігрові технології, моделювання, навчальні ігри, педагогічний досвід.

Сучасна інформатика невіддільна від комп'ютерних технологій, проте саме розвиток мислення, а не лише технічні навички, є головною метою предмета. В освітніх закладах часто трапляються ситуації з обмеженням доступу до комп'ютерів через брак техніки, проблеми з мережею або організаційні питання. Але навіть за таких умов можливо організувати цікаве та плідне навчання.

Інформатика без комп'ютера (Computer Science Unplugged) – це метод навчання, який заохочує розвиток алгоритмічного, логічного та критичного мислення. Це досягається за допомогою вправ, головоломок та рольових ігор. Учні активно залучаються до процесу навчання через практичну діяльність, обговорення, рух та створення моделей, які допомагають їм розвивати навички мислення, притаманні програмістам [3].

Мета роботи полягає в тому, щоб показати, що інформатика – це передусім спосіб мислення, а не просто комп'ютер. Здобувачі освіти можуть досягти принципи алгоритмів, кодування, логічних операцій та мережевих пристроїв, використовуючи лише папір, фішки, картки, мотузки або навіть власну уяву.

На своїх заняттях використовую фізичні вправи без потреби в спеціальному (комп'ютерному) забезпеченні під час навчання, а саме: для «розігріву» на першому уроці; для відновлення у пам'яті попереднього матеріалу; як складову частину пояснення нової теми; у командних іграх для закріплення вивченого.

1. Алгоритмічне мислення без комп'ютера

Вправа «Робот і програміст» забезпечує роботу учнів у парах, де один виконує роль робота, а інший – програміста. Завдання полягає в тому, щоб програміст провів робота від парти до дошки, використовуючи чіткі інструкції, як-от «Крок вперед», «Повернись ліворуч» або «Підніми крейду». У виконанні процесу вправи учні

усвідомлюють важливість точності команди і логічної складності їх виконання. Після завершення гри триває обговорення наслідків неточних команд. Така вправа дозволяє учням інтуїтивно зрозуміти поняття алгоритму та відлагодження.

Вправа «Приготуй бутерброд». Учні розробляють алгоритм приготування бутерброду з хлібом, маслом та сиром. Учитель точно (буквально) виконує інструкцію (наприклад, кладе масло на загорнутий у пакет хліб). Клас сміється, але розуміє, що важливо давати точні команди.

2. Кодування та передавання інформації

Гра «Таємне повідомлення». Дітям дають таблицю із шифром, де букви замінені на числа чи кольори. Один учень кодує слово, а інший його розшифровує. Так діти навчаються принципам кодування, декодування або двійкового запису.

Вправа «Комп'ютерна мережа». Для демонстрації функціонування комп'ютерної мережі можна змоделювати її роботу за допомогою учнів. Учні формують мережу, об'єднану між собою мотузками, де кожен учень являє собою комп'ютер. Один учень виконує роль сервера, інший – клієнта, а передача інформації здійснюється за допомогою карток, що символізують пакети даних, які мають адресу та встановлюють з'єднання [2].

3. Логіка і структури даних

Гра «Сортувальна лінія». Для вивчення алгоритмів сортування учням пропонують вправу: кожен отримує картку з числом або предметом певного кольору, а потім, дотримуючись простих правил (наприклад, порівняння лише із сусідом), вони розміщуються за зростанням (спаданням). Це дає учням можливість наочно зрозуміти, як функціонують алгоритми сортування.

Вправа «Дерево рішень». Учні уподібнюються до гілок на дереві. Вчитель ставить запитання, наприклад, «Чи має тварина крила?», а діти вибирають відповідь «Так» або «Ні». У підсумку учні приходять до результату, що цей птах, наприклад пінгвін. Це дозволяє зрозуміти, як працюють умовні оператори, логічні вирази [1].

Застосування цих вправ сприяє розвитку уваги, логічного мислення та навичок командної роботи; допомагає зменшити втомлюваність, завдяки чому забезпечується активна рухова активність дітей; залучає до навчання тих, хто раніше відчуває страх перед технікою; формує позитивну емоційну атмосферу під час занять; підкреслює, що інформатика може бути цікавою та мати практичне значення в житті.

Застосування ігор, які не потребують комп'ютера, дозволяє учням у подальшому опанувати Scratch або Python. Це зумовлено тим, що у дітей формується розуміння алгоритмів, послідовності команд та перевірки умов.

Висновки. Інформатика без комп'ютера не є заміною звичайним урокам з використанням комп'ютера, а радше їх розширенням. Вона продовжує розвивати ключові навички: логічне мислення, співпрацю, аналіз та передбачення результатів. Такі поняття навчають дітей розумінню цифрового світу, а не просто використання клавіатури.

Список використаних джерел

1. Bell T., Witten I., Fellows M. Computer Science Unplugged: Teaching Computing without Computers. – Canterbury, New Zealand, 2015.

2. V. Anton Spraul. Think Like a Programmer: An Introduction to Creative Problem Solving. – No Starch Press, Inc., San Francisco, 2012
3. Бондаренко О. В. Безмашинне навчання інформатики: методичні підходи. – Інформатика в школі, №4, 2021.
4. Концепція «Нова українська школа»: основи стандарту освіти. – МОН України, 2016.
5. Петренко І. Формування алгоритмічного мислення учнів у процесі навчання інформатики. – Педагогічні інновації: теорія і практика, 2020.

Микола Стрільчук,
*викладач суспільних дисциплін
Володимирського педагогічного фахового коледжу
імені Агатангела Кримського
Волинської обласної ради, м. Володимир, Україна*

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО ГРОМАДЯНСТВА ЗАСОБАМИ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

Ключові слова: громадянська компетентність, гуманітарна освіта, історична свідомість, правова культура, соціальна відповідальність, критичне мислення, культурна ідентичність, Canva, Story Map JS, Google Forms, Datawrapper, Padlet, Miro, Learning Apps, Case Lab, Artsteps.

Формування відповідального громадянства – одна з провідних цілей сучасної освіти, що визначає її гуманістичний і соціально орієнтований характер [1; 2]. Гуманітарні дисципліни – Історія України, Людина і світ, Соціологія, Правознавство, Культурологія – створюють основу для осмислення цінностей, норм, світоглядних позицій і соціальної поведінки громадянина в умовах демократичного суспільства [3].

У добу цифрової трансформації ці предмети відіграють подвійну роль: з одного боку, формують духовно–моральні орієнтири, а з іншого – навчають критично мислити, аналізувати інформаційні потоки й відповідально діяти в цифровому середовищі [4].

У системі професійної підготовки Володимирського педагогічного фахового коледжу ім. Агатангела Кримського гуманітарна освіта розглядається як середовище формування активної громадянської позиції студента. На заняттях із Історії України використовується проєктна діяльність, під час якої студенти створюють цифрові історичні карти, міні документальні відео та хронологічні стрічки в сервісах Canva, Story Map JS [3]. Це сприяє розвитку історичної пам'яті, аналітичних навичок і розумінню причинно–наслідкових зв'язків у суспільному розвитку.

У курсі Людина і світ гуманітарна освіта поєднується з елементами наукового пізнання. Студенти обговорюють глобальні етичні виклики – війну, штучний інтелект, кліматичні зміни – і формують власні позиції, аргументовані фактами та джерелами.

Цифрові платформи Padlet, Miro використовуються для організації інтерактивних дискусій і збору колективних висновків [1; 4].

На заняттях із Соціології студенти проводять міні дослідження соціальних проблем громади, використовуючи Google Forms для опитувань та Data wrapper для візуалізації даних. Вони аналізують теми соціальної справедливості, медіаграмотності, рівності та громадянської активності, що сприяє усвідомленню ролі кожного у формуванні демократичного суспільства [2].

У межах дисципліни Правознавство реалізується методика “навчання через дію”. Студенти беруть участь у моделюванні судових процесів, обговорюють приклади з практики прав людини, працюють із платформами Learning Apps, Case Lab. Такий підхід забезпечує розвиток правової культури та здатності приймати рішення на основі закону, моралі та етичних принципів [3].

Культурологія як інтегративна дисципліна допомагає студентам усвідомити цінність української культури в глобалізованому світі. Студенти створюють віртуальні виставки українського мистецтва у Artsteps, аналізують феномени культурної спадщини та формують власні медіапроекти, присвячені відновленню національної ідентичності [4].

Важливим напрямом роботи є організація міждисциплінарних проєктів. Наприклад, «Громадянська освіта у цифровому світі» об’єднує історичний, правовий і соціологічний аспекти: студенти створюють онлайн-глосарій понять громадянства, презентують дослідження про соціальні ініціативи в Україні, розробляють інтерактивні плакати про Конституцію [2].

Особлива увага приділяється ціннісному вихованню та культурній емпатії. У коледжі проводяться тематичні дні, присвячені культурному розмаїттю України, зустрічі з ветеранами, волонтерами, правозахисниками, обговорення соціальних ініціатив. Така діяльність поєднує теоретичні знання з практичними проявами громадянської позиції [3].

Крім того, гуманітарна освіта поєднується з цифровими компетентностями – створення подкастів, цифрових коміксів, інфографіки про права людини, онлайн-музеїв місцевої історії. Це робить навчання сучасним, практичним і спрямованим на формування активних учасників суспільного життя.

Формування відповідального громадянства засобами гуманітарних дисциплін є стратегічним завданням освіти, спрямованим на розвиток критичного мислення, правосвідомості, соціальної емпатії та культурної ідентичності. Досвід Володимирського педагогічного фахового коледжу свідчить, що інтеграція гуманітарних і цифрових підходів забезпечує підготовку студентів до свідомої участі в суспільному житті, сприяє зміцненню демократичних цінностей та побудові громадянського суспільства [1–4].

Список використаних джерел

1. UNESCO. Education for Global Citizenship and Sustainable Development. – Paris: UNESCO, 2023. – URL: <https://unesdoc.unesco.org>
2. Гуралюк А. Г. Наукова грамотність і громадянська освіта в умовах цифровізації. Цифровізація освіти і науки в період російсько-української війни та відновлення

України: оглядове видання. – Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2025. – С. 115–122.

3. Петренко Л. М., Кучерявий О. Г., Лавріненко О. А. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього викладача до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства: монографія. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2024. – 246 с.
4. Тарнавська С. В. Гуманітарна освіта в контексті цифрової трансформації суспільства. Цифровізація освіти і науки в період російсько–української війни та відновлення України: оглядове видання. – Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2025. – С. 130–138.

РОЗДІЛ 4

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТИ

Ольга Добродум,
*доктор філософських наук, професор кафедри
журналістики та реклами Державного
торговельно–економічного університету,
м. Київ, Україна*

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЯК НАУКОВА РЕВОЛЮЦІЯ В ОСВІТІ: ВІД ЗНАННЯ ДО АЛГОРИТМУ

Ключові слова: цифрова трансформація, наукова революція, освіта, знання, алгоритм

У ХХІ столітті освіта переживає не просто модернізацію, а глибоку наукову революцію, що трансформує її епістемологічні, методологічні та інституційні засади. Цифрова трансформація, яка охоплює всі рівні освітнього процесу – від шкільної парти до академічної лабораторії, – не є лише впровадженням нових технологій. Вона знаменує собою перехід від класичної парадигми знання, заснованої на спостереженні, гіпотезі та експерименті, до нової логіки пізнання, де домінують алгоритми, великі дані, симуляції та штучний інтелект.

Цей зсув має ознаки наукової революції в сенсі Томаса Куна: зміну парадигм, переосмислення норм наукової практики, трансформацію ролі дослідника та інституційної інфраструктури знання. Якщо раніше університет був центром трансляції знання, то сьогодні він перетворюється на платформу його моделювання, де знання не лише передається, а й алгоритмічно конструюється. У цьому контексті цифрова трансформація постає як епістемологічний виклик: що таке знання в епоху машинного навчання? Хто є суб'єктом пізнання, коли алгоритми здатні генерувати гіпотези? Якою має бути етика науки, коли рішення ухвалюються не людьми, а системами?

Особливого значення ці питання набувають в українському контексті. В умовах війни, цифрової мобілізації та глобальної інтеграції, Україна формує власну модель відкритої науки, де цифрові платформи, репозитарії та штучний інтелект стають не лише інструментами, а й символами наукової солідарності. Ця стаття аналізує цифрову трансформацію освіти як наукову революцію, зосереджуючись на трьох ключових аспектах: еволюції наукового методу, ролі штучного інтелекту у формуванні нових епістемологій та значенні українських дослідницьких платформ у глобальному русі відкритої науки.

Цифрова трансформація освіти – це не просто технологічна модернізація, а глибокий епістемологічний зсув, що змінює саму природу наукового знання, його методологію та соціальну інфраструктуру. Вона знаменує собою перехід від класичних форм пізнання до алгоритмічних моделей, де знання дедалі частіше визначається не істинністю, а здатністю до предикції. Цей процес має ознаки

наукової революції в сенсі Томаса Куна: зміну парадигм, трансформацію норм наукової практики та переосмислення ролі дослідника [1].

У класичному науковому методі домінували спостереження, формування гіпотез і експериментальна перевірка. Проте з появою великих даних, цифрових симуляцій і штучного інтелекту, науковий метод зазнав радикального оновлення. Дані стали первинним джерелом знання, а алгоритми – новими інструментами інтерпретації. Симуляції витісняють фізичні експерименти, а машинне навчання дозволяє виявляти закономірності, які недоступні людському аналізу. Це породжує нову епістемологію – алгоритмічну, де знання постає як результат обчислювальної інференції, а не людського розуміння.

Штучний інтелект відіграє ключову роль у цій трансформації. Він не лише автоматизує обробку даних, а й формує нові режими знання. Алгоритми здатні до предикції, класифікації та генерації гіпотез, що змінює саму логіку наукового пошуку. Водночас постає питання етики: як забезпечити прозорість, пояснюваність і відповідальність алгоритмічних рішень у освітньому середовищі? Алгоритмічна епістемологія вимагає нових норм – не лише технічних, а й етичних, соціальних і культурних.

Український контекст додає до цієї революції особливу глибину. В умовах війни, цифрової мобілізації та глобальної інтеграції, українські дослідницькі платформи стали інструментами наукової солідарності. Репозитарії відкритого доступу, такі як URIS, e–archive та інтеграція з OpenAIRE, забезпечують доступність знання, підтримку академічної мобільності та інтернаціоналізацію української науки. Відкритий доступ стає не лише технічним рішенням, а етичною позицією – проти ізоляції, за доступність, прозорість і спільність.

Таблиця 1.
Еволюція наукового методу в освіті

Етап	Ключові елементи	Епістемологічна модель	Роль дослідника
Класичний метод	Спостереження, гіпотеза, експеримент	Емпірична верифікація	Автор гіпотез
Цифровий метод	Дані, алгоритм, симуляція	Індуктивна обробка даних	Куратор даних
Алгоритмічна епістемологія	Предикція, машинне навчання, етика	Обчислювальна інференція	Архітектор моделей

Джерело: сформовано автором

Цифрова трансформація також змінює роль освіти як соціального інституту. Вона переходить від трансляції знання до його моделювання, від навчання до навчання машин, від інституційної стабільності до платформної гнучкості. Освітні платформи, адаптивні системи навчання, цифрові сервіси – все це формує нову інфраструктуру знання, де межі між дослідником, студентом і алгоритмом стають дедалі розмитішими [2].

У цьому контексті важливо не лише адаптуватися до змін, а й критично їх осмислювати. Цифрова трансформація – це не лише технічний процес, а культурний, епістемологічний і політичний. Вона вимагає нової наукової етики, нових форм солідарності та нових моделей пізнання. Українська освіта має шанс не просто наздогнати глобальні тренди, а стати лабораторією нової наукової культури – відкритої, алгоритмічної, солідарної.

Порівняння з європейськими платформами демонструє, що Україна активно впроваджує принципи відкритої науки. За даними НАН України, створено централізовану інфраструктуру, що відповідає європейським стандартам. Проект Концепції НАН України на 2024–2030 роки передбачає оцінювання відкритості за індикаторами, що відповідають європейським практикам.

Таблиця 2.
Порівняння українських і європейських платформ відкритої науки

Критерій	Українські платформи (URIS, e–archive)	Європейські платформи (OpenAIRE, EOSC)
Відкритий доступ	Частково реалізований	Повністю інтегрований
Інтероперабельність	В процесі адаптації	Стандартизована
Етичні принципи	Декларовані, частково імплементовані	Вбудовані у структуру
Академічна мобільність	Підтримується через репозитарії	Активно стимулюється
Оцінювання відкритості	Планується за індикаторами НАН	Впроваджено через Open Metrics

Джерело: сформовано автором

Цифрова трансформація освіти – це також зміна ролі університету. Він стає не лише інституцією трансляції знання, а платформою його моделювання. Освітні сервіси, адаптивні системи навчання, цифрові репозитарії – все це формує нову інфраструктуру довіри, де знання є відкритим, етичним і алгоритмічно керованим [3].

Цифрова трансформація освіти – це не просто технологічне оновлення, а глибока зміна способу мислення, структури знання та соціальної ролі науки. Вона знаменує собою перехід від епістемології істинності до епістемології предикції, де знання дедалі частіше визначається не як відповідність реальності, а як здатність алгоритму передбачити майбутнє. У цьому новому режимі пізнання дослідник стає не лише спостерігачем, а й архітектором моделей, куратором даних, етичним модератором алгоритмічних рішень.

Штучний інтелект, великі дані, цифрові симуляції – все це не лише змінює інструментарій науки, а й формує нову епістемологічну реальність. Водночас постає необхідність у новій науковій етиці: прозорості алгоритмів, пояснюваності рішень, відповідальності за наслідки. Ці етичні виміри стають критично важливими в освітньому середовищі, де алгоритми впливають на доступ до знання, оцінювання, академічну мобільність і навіть формування наукової ідентичності.

Український досвід демонструє, що цифрова трансформація може бути не лише адаптацією до глобальних трендів, а й внеском у формування нової наукової культури. Репозитарії відкритого доступу, інтеграція з європейськими платформами, розвиток національних індикаторів відкритості – все це свідчить про здатність української науки не лише виживати, а й формувати нові стандарти солідарності, відкритості та етичної відповідальності.

Отже, цифрова трансформація як наукова революція – це не лише зміна форм, а й зміна суті. Вона вимагає від нас не лише нових навичок, а й нової уяви, здатної мислити знання як процес, що відбувається на перетині людини, алгоритму та етики. Саме в цьому перетині народжується нова освіта – освіта майбутнього.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Т. С. Хмарні технології і сервіси як адаптивний інструментарій цифрової трансформації освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743100/>
2. Цифрова трансформація освіти: теоретико–методичні засади за ред. В. Сергієнка. – Київ : УДУ імені М. Драгоманова, 2024. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/47188>
3. Цифрова трансформація в освіті: виклики та перспективи : матеріали міжнар. наук.–практ. конф. (Київ, 15–16 квіт. 2025 р.) упоряд. І. А. Твердохліб. – Київ : УДУ імені М. Драгоманова, 2025. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/bitstreams/ce307511-660a-482c-8929-ad9271535916/download>

Tetiana Ishchenko,

*Senior Lecturer at the Language Training Department
Dnipro State University of Internal Affairs, Dnipro, Ukraine*

ETHICAL DIMENSIONS OF AI IN MODERN EDUCATION

Key words: AI technology, personality formation, human-centered education, ethical challenges

Artificial intelligence represents both the greatest opportunity and the greatest challenge for contemporary education. On the one hand, AI technologies can personalize learning to an extent previously unimaginable. Intelligent tutoring systems can adapt to each student's pace, identify weaknesses and provide targeted exercises. AI-powered analytics can help teachers understand learning patterns and design more effective interventions. In this sense, AI democratizes education by offering individualized support that was once available only to a privileged few.

On the other hand, the increasing role of AI in education raises critical questions about the nature of human learning and the essence of personality. Learning is not merely the accumulation of data; it is a social and emotional process that involves curiosity,

creativity and ethical judgment. If AI assumes too much responsibility for guiding and evaluating learners, there is a risk that students will become passive recipients of algorithmic decisions rather than active seekers of knowledge. Moreover, the opacity of AI systems as it is often described as “black boxes” can obscure the values and biases embedded in their design. This poses a deeper philosophical problem: who shapes the moral and cultural framework of future generations: the teacher or the algorithm?

The ethical implications of AI in education cannot be overlooked. Algorithms used in educational platforms may inadvertently reproduce social inequalities if they are trained on biased data. For example, predictive analytics that categorize students based on performance metrics may label certain learners as “low potential,” influencing teachers’ expectations and limiting students’ opportunities. Ethical use of AI requires transparency, accountability and constant human oversight.

Moreover, there is a danger that excessive reliance on AI could lead to a form of “technocratic determinism,” where educational outcomes are seen as the product of data optimization rather than human effort and will. Such a view undermines the moral and existential dimensions of education. The process of learning should remain a dialogue between human minds, in other words it is a space where uncertainty, curiosity and error are not only tolerated but valued as pathways to understanding. AI should enhance this dialogue, not replace it.

In a hybrid learning environment modern education increasingly takes place in a so called hybrid settings that combine physical and digital experiences. While this flexibility offers numerous advantages, it also affects the socialization process that shapes personality. Online learning environments can lack the emotional resonance and spontaneity of face-to-face communication. The absence of nonverbal cues such as tone, gesture, eye contact can weaken empathy and interpersonal understanding. At the same time, digital spaces can foster new forms of collaboration and creativity if designed thoughtfully.

The challenge lies in maintaining a sense of community and moral responsibility within virtual contexts. Schools and universities must therefore cultivate digital ethics alongside academic competence. Students should be taught not only how to use technology effectively but also how to use it responsibly, with respect for privacy, diversity, and human dignity. This moral education is essential for forming well-rounded personalities capable of navigating the complex moral landscape of the digital age.

The ultimate goal of contemporary education must contain the development of the human being as a moral, intellectual and emotional whole. Technology, including AI, should serve this goal rather than redefine it. A human-centered educational paradigm recognizes that personal growth cannot be reduced to data points or efficiency metrics. It requires empathy, imagination, and dialogue that is qualities that emerge only through authentic human interaction [2].

To achieve this, education systems must integrate philosophy, ethics, and the arts alongside science and technology. Students should be encouraged to question not only how to do things but also why they are worth doing. The capacity for moral reasoning and self-reflection is what distinguishes education from mere training. In a world increasingly

shaped by machines, nurturing these qualities becomes both a pedagogical and a moral imperative.

The integration of AI into modern education has transformed how students learn, teachers instruct and institutions manage academic processes. However, alongside these innovations come significant ethical challenges that demand careful consideration. One major concern is data privacy, so that AI systems often collect vast amounts of personal information about students, including learning habits, performance metrics, and even behavioral data. Without strict safeguards, this information can be misused or exposed, compromising students' rights to confidentiality.

Another ethical issue involves bias and fairness. AI algorithms are trained on historical data that may reflect existing social inequalities. As a result, automated grading systems, recommendation engines, or admissions tools can unintentionally perpetuate bias against certain demographic groups. This raises questions about fairness, transparency and accountability in educational decision-making.

Additionally, there is a great risk of over-reliance on AI, where human judgment and empathy are replaced by machine assessments. While AI can personalize learning, it cannot fully replicate the social, emotional, and moral guidance provided by educators [1]. Moreover, the use of AI tools may widen the digital divide, favoring schools and students with greater technological access and resources. Thus, the ethical dimensions of AI in education require a balance between innovation and responsibility. Policymakers, educators, and developers must work together to ensure that AI serves as a tool for empowerment rather than exploitation to promote equity, transparency and respect for human dignity in every classroom it touches.

Literature:

1. Бердо Р.С., Расюн В.Л., Величко В.А. Штучний інтелект та його вплив на етичні аспекти наукових досліджень в українських закладах освіти. Академічні візії Вип 22, 2023 URL: DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8174388>
2. Капко Д.В. Використання штучного інтелекту в освіті: можливості та ризики. URL: <https://vseosvita.ua/blogs/vykorystannia-shtuchnoho-intelektu-v-osviti-mozhlyvosti-ta-ryzyky-107262.html>

Iryna Nikitina,
*Senior Lecturer at the Language Training Department,
DSUIA «Dnipro State University of Internal Affairs»,
Dnipro, Ukraine*

DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF UKRAINE'S EUROPEAN INTEGRATION

Key words: digitalization of education, European integration, digital competence, innovative technologies, European educational space.

The concept of «digital transformation of education» means a systemic process of profound qualitative changes in the organization, content, methods and technologies of the educational process, which occurs under the influence of the development of information and communication technologies (ICT) and the digital economy. It is not only about the technical equipment of educational institutions or the transfer of learning to an online format, but also about a change in the educational paradigm, which is aimed at forming a new type of learning environment, digital culture and competencies of the 21st century.

In the European context, the digital transformation of education is seen as a key component of the development of an innovative society. The Digital Education Action Plan (2021–2027), adopted by the European Commission, defines two strategic goals: developing a high–performance digital education ecosystem and enhancing the digital skills of EU citizens at all stages of education [1]. Within the framework of the Digital Education Action Plan (2021–2027), the European Union focuses on the development of digital competence, innovative pedagogical practices and the integration of educational digital tools.

In the context of Ukraine's European integration, digital transformation is acquiring strategic significance, as it ensures the alignment of national education policy with European standards of quality, inclusiveness, openness, and academic integrity. Its implementation contributes to the modernization of the educational space, expanded access to knowledge, the development of distance and blended learning, and the increased competitiveness of Ukrainian graduates in the international labor market [2]. The digital transformation of education in Ukraine is part of the pan–European process of modernizing the educational sector. The introduction of digital technologies, particularly artificial intelligence, virtual educational platforms, and distance learning systems, contributes to improving the quality of educational services and individualizing learning.

In the Ukrainian context, digitalization involves the implementation of key platforms (Google Workspace for Education, Moodle, Zoom), electronic document management, navigation management systems, and open resource browsing. An important aspect is enhancing the digital competence of teaching staff, which ensures training and the implementation of effective information services.

In 2024, the Ministry of Digital Transformation and the Ministry of Education and Science of Ukraine, together with a working group, developed a draft of «Instructional

and methodological recommendations for the introduction and use of AI technologies in secondary education institutions» which contains instructional and methodological recommendations on the responsible, ethical, and effective use of AI systems in general secondary education institutions [3]. AI systems refer to software or hardware–software solutions capable of analyzing data, drawing conclusions, predicting, or assisting in decision–making in the learning process.

The document formulates a clear goal – to disseminate principles and approaches to the responsible, ethical and effective use of artificial intelligence (AI) systems in general secondary education institutions. It is structured: it contains sections on terminology, areas of application of AI, principles of use, organizational implementation, professional development of teachers, typology of AI systems.

The practical focus is indicated: the project contains annexes with examples of policies, levels of application of AI tools, resources for improving AI literacy. In addition, it reflects a European integration approach: the document takes into account the norms of AI regulation in the EU (for example, the mention of the AI Act) and is guided by international practices.

According to the document, educational institutions are recommended to develop their own policies on AI, inform parents, and increase teachers' AI competence – this provides specific ways to implement digital changes.

In the process of digital transformation of education, an important component is the updating of approaches to assessing learning outcomes, which involves the use of digital tools and artificial intelligence systems to increase the objectivity, individualization and transparency of the assessment process.

According to the Instructional and Methodological Recommendations of the Ministry of Education and Science of Ukraine on the Use of AI Technologies in Educational Institutions (2024), artificial intelligence systems can be effectively used for:

- automated analysis of test results, essays, project work;
- formative assessment, which allows you to track student progress in real time;
- adaptive testing, which adjusts the complexity of tasks according to the student's level of preparedness;
- feedback to students with recommendations for further learning.

Such approaches make it possible to create a personalized learning trajectory and reduce the subjectivity of pedagogical assessment.

The document identifies three main levels (stages) of application of artificial intelligence technologies in the educational process:

1. *Basic level* (introductory). Goal: to develop a basic understanding of the principles of AI and its safe use. Content: use of individual AI tools as teaching aids (e.g. automatic text translation, image or speech recognition, idea generation). Teacher's role: full control over the use of technology, explanation of ethical aspects. Examples: ChatGPT, Grammarly, Google Bard, DeepL, Canva Magic Write, etc..
2. *Intermediate level* (integration). Goal: integrating AI into academic subjects or extracurricular activities to increase the effectiveness of the educational process. Content: creating adaptive courses, tests, analytics of learning outcomes, individual learning trajectories. Teacher role: collaborating with AI systems (human–machine

co-creation). Examples: using automated assessment systems, interactive platforms with personalization, educational chatbots.

3. *Advanced level* (innovative). Goal: creating your own AI-based solutions or using it to manage the educational process. Content: implementing educational data analytics systems (learning analytics), predicting learning outcomes, developing your own educational chatbots or digital assistants. Teacher role: designer of the digital environment and manager of human–AI educational interaction. Examples: using educational platforms with built-in AI modules, developing original digital courses with automatic adaptive control.

At the same time, the document emphasizes the need to maintain the leading role of the teacher in the assessment process. The results obtained with the help of AI systems are auxiliary in nature and require professional interpretation by the teacher. It also emphasizes compliance with the principles of ethics, data confidentiality and protection of students' rights [4].

But the recommendations are still focused on general secondary education institutions (GSSE), and although there is a focus on AI, it does not fully cover the digital transformation of education (which includes not only AI, but also the platform, infrastructure, changing pedagogy, other digital technologies). That is, the document provides a significant, but not the entire spectrum of the topic.

Secondly, the document is of a recommendatory nature – it is not a regulatory act with obligations, but rather a methodological guide. Still, the above recommendations are an example of state policy towards the digital transformation of education: it illustrates how Ukraine meets European integration requirements, creating standards for the use of AI that are consistent with European norms.

The digital transformation of education is a key factor in the modernization of the Ukrainian education system and the integration of Ukraine into the European educational space, which determines the competitiveness of the national education system in the European and global dimensions. It involves not only technical renewal, but also profound changes in the content, forms and methods of teaching, the creation of an effective digital infrastructure, the development of digital skills and the formation of a new pedagogical culture focused on innovation, critical thinking and lifelong learning. The European integration context necessitates the harmonization of national education policy with EU standards – in particular in the field of digital literacy, inclusion, academic integrity and ethical use of technology.

References

1. European Commission. Digital Education Action Plan (2021–2027): Resetting education and training for the digital age. – Luxembourg: Publications Office of the EU, 2020. – DOI: 10.2766/323282.
2. Стратегія цифрової трансформації освіти і науки України до 2030 року. – Міністерство освіти і науки України, 2021. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/>
3. Інструктивно–методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій ШІ в закладах загальної середньої освіти, 2024. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news>

[/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO–22.05.2024.pdf](https://doi.org/10.23856/6112)

4. Nikitina I., Ishchenko T. Chat GPT in the paradigm of modern education. Scientific Journal of Polonia University. – 2023. – Т. 61. – №. 6. – С. 100–106. <https://doi.org/10.23856/6112>

Ірина Забіяка,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної та української філології,
Луцький національний технічний університет, м. Луцьк, Україна
ORCID: [0000-0002-9535-5490](https://orcid.org/0000-0002-9535-5490)
e-mail: irina.zabiaka@ukr*

ГЕЙМІФІКАЦІЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТИ ЄВРОПИ

Ключові слова: професійна освіта ЄС, освітній процес, гейміфікація, інформаційні технології, компетентність, навички.

Одним із пріоритетних завдань професійної освіти та навчання (VET) в Європі є забезпечення майбутніх фахівців професійними компетентностями, які уможливають активну участь майбутніх фахівців на сучасному ринку праці, який зазнав цифрової трансформації. У даному контексті протягом останніх десятиліть елементи електронного навчання, наприклад, цифрові медіа та веб-медіа для комунікації та співпраці, були впроваджені в навчальні програми усіх закладів європейської професійної освіти.

Однією із сучасних освітніх технологій є гейміфікація, яка стимулює розвиток пізнавальної активності здобувачів освіти та впливає на формування інтересу до знань, забезпечуючи розвиток навчальної мотивації та ініціативи здобувачів освіти.

Здійснений аналіз наукових досліджень європейських вчених Arufe–Giráldez, V., et al., Folomieieva, N., et al., Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, Khoshnoodifar, M., Li, M., Ruiz, J. J. R., Sanchez, A. D. V., & Figueredo, O. R. та багато інших засвідчив, що використання гейміфікації в системі професійної освіти сприяє ефективному формуванню професійно важливих знань, умінь та навичок, забезпечує візуалізацію навчального матеріалу та зумовлює умови для створення інтерактивного освітнього простору з метою формування конкурентноспроможних фахівців на сучасному ринку праці.

Як вважають Qian & Clark, гейміфікація є ефективним інструментом формування навичок XXI століття, таких як комунікація, цифровізація, співпраця, креативність та критичне мислення, у всіх закладах освіти [5].

Основні засади гейміфікації були предметом дослідження Kalinauskas M., в наукових працях відзначено, що ігри є дуже важливим інструментом в освітньому

процесі» [4, с. 45]. Мотиваційний компонент гейміфікації розкрив у своїх наукових пошуках Yu-kai Chou [8]. Етапи організації гейміфікованої системи професійної освіти були представлені у наукових пошуках Seufert, S., Preisig, L., Krapf, J. & Meier, C. [6, С. 58].

Результати досліджень європейських вчених Eseryel, Law, Ifenthaler, Ge, & Miller [3], засвідчили, що використання ігор в процесі навчання впливають на формування навичок з вирішення проблем, а Shapiro J. вказує, що критичне мислення здобувачів освіти може бути значно покращене за допомогою гейміфікації [7]. В основі більшість ігор є соціальними іграми, які вимагають комунікації та співпраці між гравцями.

Педагоги можуть перетворити індивідуальні навчальні заходи на ігрові командні квести та завдання, щоб стимулювати комунікацію та співпрацю між гравцями. Оскільки гейміфікація часто передбачає використання цифрових технологій та підключення до Інтернету, здобувачі освіти також можуть розширити свої навички інформаційної, медійної, технологічної та цифрової грамотності XXI століття. В наукових розвідках вчених Європи Bartel, A., Figas, P., & Nagel, навички XXI століття класифікуються як міждисциплінарні компетентності [1].

Гейміфікація також відповідає актуальним принципам навчання, орієнтованого на дії та компетентності. Індивідуальний рівень компетентності здобувачів освіти можна врахувати, розробляючи завдання різного рівня складності, а також різні варіанти сюжету, що дозволяють навчатися в індивідуальному темпі. За допомогою балів, значків, таблиць та індивідуальних форм зворотного зв'язку гейміфікація може надавати інформацію про розвиток та компетентності окремої особистості.

Оскільки, гейміфікація представляє новий підхід щодо навчання, тому виникає питання, чи і як гейміфікація може знайти своє застосування у професійній освіті та як вона може відповідати дидактичним вимогам сучасних підходів до навчання у професійній освіті.

В науковому дискурсі існує безліч визначень гейміфікації. Однак у більшості зарубіжних наукових публікаціях актуальне визначення Deterding, S., Khaled, R., Naecke, L. E., & Dixon, D., яке тлумачить гейміфікацію як «*використання елементів ігрового дизайну в неігрових контекстах*» [2]. Оскільки це визначення не є самоочевидним, ми коротко розмежуємо терміни «гра», «елементи ігрового дизайну» та «неігрові контексти». «По-перше, «гейміфікація» стосується гри, а не ігор (або ігровості). Гейміфікацію часто пов'язують з двома протилежними полюсами ігрової діяльності – *ludus* (гра) та *paida* (ігри). Якщо *ludus* характеризується структурованою, заснованою на правилах та орієнтованою на цілі ігровою діяльністю, то *paida* включає вільну форму, імпровізаційну та неструктуровану ігрову поведінку. Гейміфікація зосереджується переважно на ігровій діяльності як компонента *ludus*.

«*Елементи дизайну гри*» визначають характер гри. Оскільки існує безліч елементів дизайну гри, Deterding et al. пропонують таке визначення, розуміючи, що це евристичне визначення залишає багато місця для інтерпретації [2].

«*Неігрові контексти*» стосуються того факту, що гейміфікація використовує елементи дизайну ігор або ігри поза їхнім первинним призначенням для розваги, припускаючи, що розвага є основною причиною ігор. І інші концепції, такі як навчання

на основі ігор або серйозні ігри, використовують цілі ігри, а не лише елементи ігрового дизайну, для передачі знань.

Якщо визначати фундаментальну місію професійної освіти як освіту, яка повинна бути орієнтована на дії та компетентності, з одного боку, вона спрямована на базовий технічний зміст, а з іншого – на навички XXI століття, відтак, очевидно, що необхідно використовувати інструменти, які можуть підтримувати ці розробки різними способами.

Впровадження гейміфікації в освітньому контексті завжди повинно передбачати створення «систематичного мотиваційного дизайну», який також включає елементи кооперативного ігрового дизайну. У професійній освіті такий систематичний дизайн мотивації повинен базуватися на вимогах навчальної програми та загальній меті, а саме розвитку професійної компетентності. Гейміфікація без мети, в якій пріоритетом лише гра, є недоцільною у професійно–технічній освіті через відносно короткий час навчання та високу щільність матеріалу. Тому використання окремих елементів ігрового дизайну не є ефективним. Окремі інструменти, такі як *Socrative*, *Kahoot!*, *FlipQuiz* або *Duolingo*, дозволяють лише короткострокове використання елементів ігрового дизайну, але не реалізацію ефективного мотиваційного дизайну. Тому такі інструменти варто використовувати лише у поєднанні з онлайн–платформою, яка дозволяє взаємодію між учасниками.

У сфері освіти гейміфікація донині використовувалася переважно у вищій освіті, тому нечисленні існуючі рекомендації та настанови здебільшого стосуються саме вищої школи. Однак, оскільки рамкові умови вищої освіти та професійної освіти, значно відрізняються, в європейському науковому дискурсі було розроблено посібник, спеціально призначений для впровадження гейміфікації в професійних школах, в якому були враховані особливості професійної освіти щодо якісного навчання, орієнтованого на компетентності та навички XXI століття.

Таким чином, у професійно–технічній освіті гейміфікація як академічна тема дослідження та дидактична сфера застосування є відносно новою. Використання гейміфікації у професійній освіті має як певні переваги, так і ризики, які потрібно враховувати при розробці навчальних курсів. Здійснене дослідження дало можливість констатувати, що гейміфікація може запропонувати когнітивно–стимулюючий та соціально інтегрований досвід навчання, який здебільшого використовується для формування навичок та компетентностей XXI століття, створюючи студентоорієнтовані дидактичні умови, які забезпечують індивідуалізоване навчання.

Список використаних джерел

1. Bartel, A., Figas, P., & Hagel, G. (2015). Towards a Competency–based Education with Gamification Design Elements. In ACM, CHI PLAY '15, Proceedings of the 2015 Annual Symposium on Computer–Human Interaction Play (pp. 457–462). London, United Kingdom.
2. Deterding, S., Khaled, R., Nacke, L. E., & Dixon, D. (2011c). Meaningful Play. Getting Gamification Right. [Online video]. Retrieved July 27, 2019, from <http://www.youtube.com/watch?v=7ZGCPap7GkY>

3. Eseryel, D., Law, V., Ifenthaler, D., Ge, X., & Miller, R. (2014). An Investigation of the Interrelationships between Motivation, Engagement, and Complex Problem Solving in Game-based Learning. *Educational Technology & Society*, 17(1), 42–53.
4. Kalinauskas, M. (2014). Gamification in Fostering Creativity. *Social technologies*, 4(1), 62–75.
5. Qian, M. & Clark, K. R. (2016). Game-based Learning and 21st century skills— A review of recent research. *Computers in Human Behavior*, 63, 50–58
6. Seufert, S., Preisig, L., Krapf, J. & Meier, C. (2017). Von Gamification zum systematischen Motivationsdesign mit kollaborativen und spielerischen Gestaltungselementen. St. Gallen: scil.
7. Shapiro J. Making Games: The Ultimate Project-Based Learning. KQED, 2014. URL: <https://ww2.kqed.org/mindshift/series/guide-to-games-and-learning>
8. Yu-kai Chou: Gamification & Behavioral Design. URL: <http://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamificationframework>

Олена Гудзенко,
*кандидат філософських наук, доцент, доцент
кафедри психології Горлівського інституту
іноземних мов Донбаського державного
педагогічного університету,
м. Дніпро, Україна*

ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ У ЦИФРОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ключові слова: емоційний інтелект; емоційно-ціннісна взаємодія; цифрове освітнє середовище; соціально-емоційне навчання; онлайн-комунікація; цифрова компетентність учителя.

Сучасне цифрове навчальне середовище формує новий формат освітньої взаємодії, де емоційно-ціннісний компонент набуває особливої ваги. Перехід до моделі Нової української школи (НУШ) передбачає посилення ролі соціально-емоційного навчання (СЕН) та формування в учнів здатності до саморегуляції, емпатії, конструктивної комунікації та критичного мислення [1]. У цифрових умовах ці компетентності не лише зберігають свою актуальність, а й потребують нових форм реалізації.

Емоційна сфера учасників освітнього процесу визначає якість сприймання інформації, мотивацію, стійкість до стресу та ефективність навчальної діяльності. Згідно з сучасними психологічними дослідженнями, емоційний інтелект є ключовим

ресурсом психічного здоров'я та фактором успішності особистості в умовах інформаційного перевантаження [2].

Змішані моделі емоційного інтелекту (зокрема, моделі здібностей) трактують його як комплекс навичок розпізнавання, інтерпретації та регуляції емоцій у різних ситуаціях, що безпосередньо стосується цифрової комунікації та онлайн-взаємодії [5].

У межах концепції НУШ емоційний інтелект та соціально-емоційне навчання розглядаються як обов'язкові компоненти формування компетентної особистості, здатної до відповідальної взаємодії та критичного мислення [1].

Цифровізація значно змінює структуру взаємодії між учителем і учнем: зростає роль асинхронної комунікації, швидкість обміну інформацією, мультимодальність, гнучкість та інтерактивність освітніх процесів. Водночас виникають і ризики: емоційна дистанційованість, зниження рівня особистісного контакту, цифрове виснаження, складність зчитування невербальних сигналів [3].

Цифрова компетентність учителя стає вирішальною умовою створення сприятливого емоційно-ціннісного клімату. Вчитель має володіти інструментами підтримувального зворотного зв'язку, методами емоційної регуляції в онлайн-середовищі та засобами формування безпечного цифрового простору [3].

Емоційно-ціннісна взаємодія включає: емпатійне слухання, підтримувальні повідомлення; створення емоційно безпечного середовища; розвиток навичок саморегуляції учнів; формування позитивних соціальних норм і цінностей; підтримку самоактуалізації та особистісного зростання [7].

Дослідження показують, що розвиток емоційного інтелекту є основою самоактуалізації учнів і вчителів, сприяє формуванню відповідального ставлення до навчальної діяльності та підвищує рівень соціальної інтеграції [7].

У молодших школярів емоційна регуляція відіграє особливо важливу роль. Розвиток емоційного інтелекту в цьому віці визначений як необхідний освітній результат НУШ, що забезпечує успішність подальшого навчання та гармонійний розвиток особистості [4], [6].

У цифровому середовищі педагогічна взаємодія має враховувати специфічні емоційні потреби учнів та ризики, пов'язані з дистанційним чи змішаним навчанням. Ефективними можуть бути такі стратегії:

1. Використання емоційно підтримувального цифрового зворотного зв'язку. Позитивні, конкретні та емпатичні коментарі сприяють відчуттю підтримки та знижують тривожність учнів. Це відповідає підходам соціально-емоційного навчання, які рекомендується впроваджувати у школах України [1].

2. Інтеграція вправ на емоційну регуляцію. Це можуть бути короткі дихальні вправи, рефлексивні щоденники, вправи на усвідомлення емоцій. Подібні практики підтримують психічне здоров'я учнів та сприяють формуванню резильєнтності [2].

3. Розвиток навичок емпатії й співпраці в онлайн-групах. Цифрові платформи можуть сприяти формуванню командної взаємодії, якщо педагог організовує чіткі правила комунікації та ціннісні орієнтири спільної роботи [3].

4. Емоційно-чутливе цифрове оцінювання. Оцінювання у цифровому середовищі має зберігати людяність, орієнтуватися на зусилля, процес

та індивідуальний прогрес учня. Такий підхід сприяє підвищенню самооцінки та мотивує до саморозвитку [6].

На основі аналізу джерел можна визначити такі ключові педагогічні умови:

цифрова компетентність педагога, що включає технічні навички, медіаграмотність і готовність до емоційно чутливої комунікації [3];

розвинений емоційний інтелект учителя, який дозволяє ефективно регулювати власні емоції та підтримувати учнів [2], [7];

наявність програм соціально–емоційного навчання, інтегрованих у процеси НУШ [1];

системний розвиток емоційного інтелекту учнів, особливо молодшого шкільного віку [4], [6];

безпечний цифровий простір, організований відповідно до потреб та вікових особливостей дітей.

Отже, емоційно–ціннісні аспекти взаємодії у цифровому навчальному середовищі є ключовим чинником ефективності сучасної освіти. Емоційний інтелект, здатність до регуляції емоцій та емпатійної комунікації визначають якість освітнього процесу та рівень особистісного розвитку учасників навчання. В умовах реформи НУШ необхідно зосередити увагу на інтеграції соціально–емоційного навчання, розвитку цифрової компетентності педагогів і створенні емоційно безпечного цифрового простору. Аналіз наукових джерел переконує, що саме поєднання цифрових технологій з емоційно–чутливою педагогікою забезпечує формування стійкої, відповідальної та успішної особистості.

Список використаних джерел

1. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально–емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» (Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform)». Гриневич Л., Дрожжина Т., Глоба О. та ін.; за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ : Видавнича група «Шкільний світ», 2021. 312 с.

2. Боковець О. І. Емоційний інтелект як ресурс психічного здоров'я. Габітус. 2022. Вип. 37. С. 68–75. URL: <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/47957>

3. Гуревич Р., Лазаренко Н., Жовнич Л. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи. Цифровізація сучасної освіти: виклики, можливості, напрями, ризики : зб. матеріалів всеукр. наук.–практ. семінару (Київ, 2 березня 2021 р.) за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2021. С. 43–47.

4. Котик Т., Кежовська І. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів як обов'язковий освітній результат нової української школи. Освітні обрії. 2020. № 2(51). С. 20–26.

5. Панкратова А. А. Емоційний інтелект: змішані моделі здібностей та методики діагностики. Питання психології : зб. наук. праць. 2020. № 1. С. 154–164.

6. Петренюк З., Ковтунець О. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів як передумова формування успішної особистості. Педагогічний пошук. 2021. № 3. С. 51–55.

7. Юр'єва О. В. Емоційний інтелект та особливості самоактуалізації особистості. Вісник ПНДПУ. Соціально-економічні науки : зб. наук. праць. 2019. № 1. С. 55–65.

Наталія Пророченко,
*кандидат історичних наук, доцент,
завідувачка кафедри корейської і японської філології,
Київський національний лінгвістичний університет,
м. Київ, Україна*

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ОСВІТИ В РЕСПУБЛІЦІ КОРЕЯ

Ключові слова: цифровізація, освіта, Республіка Корея, цифрові технології, EdTech, штучний інтелект, цифрова грамотність.

Республіка Корея є однією з найбільш технологічно розвинених країн світу. Ринок освітніх технологій (EdTech) у країні швидко зростає, особливо у секторі цифрових класів – К–12 (початкова та середня школа), де інтерактивні навчальні системи та онлайн–курси стали стандартом навчального процесу. Сьогодні ринок освітніх цифрових технологій у Південній Кореї оцінюється у 4,9 млрд доларів США, він пов'язаний з інтеграцією штучного інтелекту, гейміфікованим навчанням та ініціативами розумного навчання для покращення освіти [1].

За даними Міністерства освіти Республіки Корея, уряд у 2023 р. ухвалив «План інновацій у сфері цифрової освіти», що передбачає впровадження цифрових підручників із використанням штучного інтелекту, створення освітніх платформ і підготовку викладачів до роботи в нових умовах. Було також оголошено «План просування цифрових підручників на основі штучного інтелекту» та «Керівні принципи розробки цифрових підручників на основі штучного інтелекту» [2].

До основних напрямів цифрової трансформації, що реалізуються у системі освіти Кореї відносяться цифрові підручники з елементами адаптивного навчання, які змінюють зміст і складність матеріалів відповідно до рівня учня; інтерактивні платформи для спільного навчання (collaborative learning) і моніторингу успішності; 3D–контент і віртуальні середовища, що моделюють реальні ситуації й застосовуються для підготовки майбутніх фахівців; аналітичні інструменти з використанням штучного інтелекту, які допомагають вчителям оцінювати прогрес учнів і коригувати навчальні плани.

У застосуванні цифрових технологій у корейських школах і університетах вбачають низку переваг. Серед них виділяють персоналізацію навчання – індивідуальний підхід, адаптація змісту й темпу; підвищення мотивації та залученості учнів через інтерактивні інструменти, візуальні елементи, ігрові форми; розвиток компетентностей XXI століття – критичного мислення, цифрової грамотності, самостійності, комунікативних навичок.

Разом з тим, цифрова трансформація супроводжується низкою викликів. Зокрема, дослідження показують, що педагоги визнають потенціал ШІ у навчанні, але наголошують на обмеженості його ролі в емоційній взаємодії з учнями [3]. Важливою залишається проблема цифрового розриву між міськими та сільськими школами через нерівний доступ до високошвидкісного інтернету та обладнання. Провідними містами на ринку освітніх технологій Кореї є Сеул, Пусан та Інчхон завдяки їхній потужній інфраструктурі, високому рівню проникнення інтернету (понад 97%) та зосередженні на освітніх інноваціях. У цих містах розташовані численні навчальні заклади та технологічні компанії, які співпрацюють для розробки та впровадження передових рішень для цифрового навчання, що робить їх ключовими гравцями у цій сфері. Високий рівень проникнення смартфонів (понад 94%) ще більше прискорює впровадження цифрових класів у цих мегаполісах [4]. Водночас, варто відзначити і ризик перевантаження навчання технологіями, коли акцент на цифрових засобах зменшує увагу до педагогічного змісту. Постає також питання етики, академічної доброчесності та безпеки даних, пов'язані з використанням ШІ та онлайн-платформ.

Каталізатором цифрової трансформації в освіті стала пандемія COVID-19. У період дистанційного навчання школи масово перейшли на онлайн-платформи, що прискорило формування цифрових навичок серед учнів і вчителів. Після пандемії більшість освітніх закладів зберегли змішану (гібридну) модель навчання, що дозволяє ефективніше поєднувати офлайн- і онлайн-освіту.

Сьогодні у Республіці Корея держава розвиває цифрову освіту через такі ініціативи як створення національних освітніх хабів для обміну цифровими матеріалами; державні програми підтримки EdTech-компаній, які розробляють інноваційні навчальні рішення; міжнародне співробітництво в рамках програм UNESCO для підтримки цифрової освіти в Африці та Азії [5].

Республіка Корея є прикладом ефективною державної політики у сфері цифрової трансформації освіти. Системне впровадження інноваційних технологій забезпечує підвищення якості навчання, розширення освітніх можливостей та підготовку молоді до викликів цифрової епохи. Разом із тим, збереження балансу між технологічними засобами й гуманістичними цінностями залишається головним завданням сучасної педагогіки.

Список використаних джерел

1. Ken Research. (2023). *South Korea EdTech for K-12 and digital classrooms market outlook to 2027*. <https://www.kenresearch.com/south-korea-edtech-for-k-12-digital-classrooms-market>
2. U.S. Department of Commerce. (2023). *South Korea: Education technology market intelligence report*. <https://www.trade.gov/market-intelligence/south-korea-education-technology>
3. Soon-young, Oh & Yongsu Ahn. (2024). *Exploring Teachers' Perception of Artificial Intelligence: The Socio-emotional Deficiency as Opportunities and Challenges in Human-AI Complementarity in K-12 Education*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2405.13065>

4. Ken Research. (2023). *South Korea EdTech for K–12 and digital classrooms market outlook to 2027*. <https://www.kenresearch.com/south-korea-edtech-for-k-12-digital-classrooms-market>
5. UNESCO. (2024). *UNESCO and the Republic of Korea continue to steer digital transformation of education in Africa*. <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-and-republic-korea-continue-steer-digital-transformation-education-africa>

Zhanna Cherniakova,

*Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor,
Associate Professor of Chair of Pedagogy,
Sumy State Pedagogical University named
after A.S. Makarenko, Sumy, Ukraine*

IMPLEMENTATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS: PERSPECTIVES AND CHALLENGES

Keywords: *digital technologies, digital learning environment, digital tools.*

The implementation of digital technologies into education marks a major transformation in modern pedagogy, offering new opportunities to improve accessibility, engagement, and personalized learning. Digital learning, characterized by the integration of information and communication technologies (ICT) into educational practices, has become a cornerstone of modern education. The rapid advancements of digital technologies over the past few decades have fundamentally transformed the way how education is delivered and experienced. The fast progress of digital technologies in recent decades has profoundly reshaped both the delivery and experience of education. This transformation is not only about replacing traditional teaching methods but also about enhancing the educational experience by making it more accessible, engaging and personalized.

The shift from traditional classroom instruction to modern digital learning environments has occurred gradually, characterized by the growing use of blended learning approaches. Blended learning integrates in-person instruction with online learning activities, offering students a flexible and personalized educational experience. This method enables educators to combine the strengths of both traditional and digital approaches, fostering a more dynamic and engaging learning environment.

In today's educational landscape, the integration of digital technologies is considered vital for equipping students to succeed in a technology-driven world. Digital learning tools such as online courses, virtual classrooms and educational software have enhanced the flexibility and accessibility of learning experiences. These tools have created opportunities for personalized learning, enabling students to progress at their own pace and access a wide range of resources customized to their unique needs. Furthermore, the integration of technology promotes innovative teaching approaches such as flipped

classrooms and blended learning that have been demonstrated to enhance student engagement and improve learning outcomes.

The significance of digital learning in today's educational landscape is further evident in the growing focus on digital literacy as an essential competency. As students must navigate an increasingly complex digital environment, educators play a crucial role in helping them develop the ability to critically assess information, collaborate effectively in digital spaces and produce digital content. Integrating technology into education not only enriches the teaching and learning experience but also equips students with the digital skills demanded by the modern workforce, where such competencies are highly valued (Leavy et al., 2023; Truong & Diep, 2023).

Although digital learning provides numerous benefits, it also introduces substantial pedagogical challenges, particularly regarding curriculum integration and teacher preparation. Transitioning from traditional teaching methods to digital platforms often demands a profound shift in instructional design and delivery. Educators accustomed to in-person teaching must adapt to new strategies for engaging students in virtual or blended learning environments.

Effectively incorporating digital tools into the curriculum is a complex and multifaceted process. Simply transforming traditional materials into digital formats is insufficient; educators must strategically utilize digital platforms to optimize learning outcomes. This requires adopting innovative instructional approaches such as interactive multimedia content, gamification, and real-time assessment which may present challenges for teachers who are unfamiliar with these methods (Kivuti, 2021).

Another significant challenge lies in the insufficient professional development opportunities available for educators. Many teachers remain unprepared to meet the demands of digital instruction, often lacking the technical competencies and understanding of digital pedagogy necessary for effective implementation. Ongoing professional development initiatives are therefore essential to equip educators with the skills required to meaningfully integrate technology into their teaching practices. Without adequate training, digital tools risk being underused or misapplied, resulting in less effective learning experiences (Familoni & Onyebuchi, 2024).

Moreover, digital curriculum design must prioritize inclusivity and accessibility to accommodate all learners, including those with disabilities or special educational needs. Unfortunately, many digital platforms and tools are still ill-suited to support such learners, potentially deepening existing educational inequalities. Ensuring that digital content and platforms are accessible and responsive to diverse learning requirements remains a critical and ongoing challenge for both educators and technology developers.

To sum it up, the digital learning landscape is constantly evolving, fueled by rapid technological advancements. One of the most transformative trends in education today is the integration of artificial intelligence (AI), virtual reality (VR), and other emerging technologies. These innovations are not only enriching the learning experience but also reshaping the traditional model of education.

LITERATURE

1. Familoni, B. T., and Onyebuchi, N. C. (2024). Augmented and virtual reality in U.S. education: a review: analyzing the impact, effectiveness, and future prospects of AR/VR tools in enhancing learning experiences. *Int. J. Appl. Res. Soc. Sci.* 6, 642–663. doi: 10.51594/ijarss.v6i4.1043
2. Kivuti, E. M. (2021). Comparative effect of interactive multimedia to text-based content for software application courses. *Int. J. Inf. Commun. Technol. Educ.* 17, 1–25. doi: 10.4018/IJICTE.20211001.0a16
3. Leavy, A., Dick, L., Meletiou–Mavrotheris, M., Papanistodemou, E., and Stylianou, E. (2023). The prevalence and use of emerging technologies in STEAM education: a systematic review of the literature. *J. Comput. Assist. Learn.* 39, 1061–1082. doi: 10.1111/jcal.12806
4. Truong, T. C., and Diep, Q. B. (2023). Technological spotlights of digital transformation in tertiary education. *IEEE Access* 11, 40954–40966. doi: 10.1109/ACCESS.2023.3270340

Олена Похилюк,
кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри української філології
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»,
м. Вінниця, Україна

МОРАЛЬНІ ВИКЛИКИ ТА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ПРИ ВПРОВАДЖЕННІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Ключові слова: штучний інтелект, освітній процес, моральна відповідальність, етичні дилеми, академічна доброчесність, конфіденційність даних, зловживання ШІ, етична культура, свобода вибору.

Моральні виклики впровадження штучного інтелекту в освітній процес постають на перетині технологічного розвитку та гуманістичних цінностей. Як зазначають І. Дятлова, О. Патлайчук і О. Ступак, «етичні дилеми, пов'язані зі штучним інтелектом, виходять за межі технічних питань і зачіпають фундаментальні аспекти людського існування, що вимагають всебічного осмислення та критичного аналізу» [2, с. 66]. Авторки підкреслюють, що стрімкий розвиток технологій ставить питання про автономію машин, моральну відповідальність за їхні дії, а також про вплив ШІ на традиційні уявлення про свідомість і моральний вибір. Це особливо важливо в освітньому середовищі, де технології формують мислення нового покоління й впливають на етичні засади взаємодії між людиною й знанням.

В освітній діяльності використання інструментів ШІ відкриває нові можливості для персоналізації навчання, аналізу даних і підвищення ефективності освітнього процесу, але водночас створює низку моральних ризиків. Як зауважують

Н. Пилипенко, О. Губарь і Г. Чирва, «етичні аспекти використання штучного інтелекту порушують низку складних питань, які фокусуються на аспектах обробки даних, таких як згода та конфіденційність» [3, с. 141]. Дослідниці підкреслюють, що етика освіти має включати не лише технічну безпеку даних, а й повагу до особистості здобувача освіти. У цьому контексті небезпеку становить комерціалізація освітнього простору, коли «системи, керовані штучним інтелектом, можуть впроваджуватися без урахування етичних чи інших ризиків для здобувачів» [3, с. 141].

Важливим компонентом моральної відповідальності є також дотримання принципів академічної доброчесності. В. Гришко і Б. Киричук зауважують, що «надзвичайно швидкий розвиток технологій штучного інтелекту суттєво впливає на всі сфери людської діяльності, створюючи унікальні можливості для навчання і проведення досліджень, але водночас породжуючи нові етичні дилеми» [1, с. 305]. Авторки наголошують, що зловживання інструментами ШІ в навчальних цілях підриває базові академічні цінності, адже «надмірне використання штучного інтелекту науково–педагогічними працівниками й студентами в корисливих цілях нівелює основоположні принципи академічної доброчесності» [1, с. 307]. Тому розвиток етичної культури використання ШІ стає обов'язковим складником педагогічної відповідальності.

Моральна відповідальність у процесі впровадження ШІ в освіту має включати як особистісний, так і інституційний рівні. З одного боку, кожен педагог і здобувач освіти повинен усвідомлювати наслідки своїх дій у використанні інтелектуальних систем; з іншого – освітні установи мають забезпечити етичні норми та законодавче регулювання. Як підкреслюють Н. Пилипенко, О. Губарь і Г. Чирва, «заклади освіти повинні розробляти політику та процедури для захисту даних, зокрема: розумний вибір технологій, регулярну перевірку безпеки, забезпечення обізнаності персоналу щодо принципів захисту даних» [3, с. 142]. Це не лише технічна вимога, а й прояв моральної турботи про довіру між викладачем, студентом і технологією.

Міністерство освіти і науки України регулює використання штучного інтелекту в закладах освіти через «Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти» (квітень 2025 р.), розроблені спільно з Міністерством цифрової трансформації України. Основна мета аналізованого документа – створення методичної основи для ефективного, етичного та безпечного використання систем ШІ у вищій освіті, науці, інноваційній діяльності та управлінні ЗВО [4].

МОНУ пропонує закладам освіти впроваджувати ШІ на основі внутрішніх політик, що повинні визначати: правила застосування систем ШІ у викладанні, дослідженнях і адмініструванні; дозволені та заборонені форми використання генеративних інструментів; етичні принципи, що гарантують академічну доброчесність, прозорість і захист даних; порядок дій у випадку порушень чи ненавмисних помилок при роботі з ШІ тощо [4].

Рекомендації визначають основні принципи етичного й відповідального використання ШІ, серед яких: контроль з боку людини (ШІ має залишатися інструментом, а рішення повинні ухвалюватися з участю людини); технічна надійність і безпека (системи ШІ повинні бути захищеними від збоїв і незаконного

використання); конфіденційність і управління даними (забезпечення захисту персональної інформації учасників освітнього процесу); прозорість (користувачі повинні розуміти, як працює система і які її обмеження); різноманітність і недискримінація (унікнення алгоритмічної упередженості); суспільний та екологічний добробут (використання ШІ має приносити користь суспільству); підзвітність (розробники та користувачі систем ШІ мають нести відповідальність за результати їх роботи) [4, с. 20–23].

МОНУ також передбачає створення внутрішніх політик ЗВО щодо академічної доброчесності під час роботи з ШІ; захисту інтелектуальної власності; цифрової трансформації університетів; забезпечення якості освіти та наукової діяльності [4]. Зкладам освіти рекомендовано публікувати такі політики на офіційних вебсайтах, а викладачам – роз'яснювати правила використання ШІ в силабусах і навчальних програмах, зокрема щодо дозволених видів допомоги та меж застосування генеративних моделей.

Окрім того, МОНУ наголошує на підвищенні рівня ШІ-грамотності учасників освітнього процесу через тренінги, курси та просвітницькі заходи, а також на необхідності регулярного аудиту систем ШІ, які впливають на освітні рішення.

Таким чином, регулювання МОНУ спрямоване не на заборону, а на відповідальне впровадження ШІ – із дотриманням принципів етики, академічної доброчесності, безпеки даних і прав людини.

Загалом, як слушно зауважують І. Дятлова та ін., «філософія штучного інтелекту є інструментом для розуміння того, як технології можуть змінити наше суспільство і формує базові принципи, які мали б регулювати використання ШІ, щоб уникнути етичних і моральних проблем» [2, с. 66]. Отже, впровадження штучного інтелекту в освіту потребує не лише технологічної грамотності, а й моральної чутливості – здатності зберігати людську гідність, свободу вибору та довіру у світі, де інтелект перестає бути виключно людським привілеєм.

Список використаних джерел

1. Гришко В. І., Киричук Б. С. Академічна доброчесність і штучний інтелект: подолання викликів у освітньо-науковій діяльності України та зарубіжних держав. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2024. Вип. 85, ч. 2. С. 305–310. DOI: <https://doi.org/10.24144/2307-3322.2024.85.2.45>
2. Дятлова І., Патлайчук О., Ступак О. Етичні виклики та перспективи філософії штучного інтелекту у XXI столітті. *ГРАНІ*. 2025. Т. 28. № 2. С. 66–71. DOI: <https://doi.org/172540>
3. Пилипенко Н. М., Губарь О. Г., Чирва Г. М. Етичні аспекти використання штучного інтелекту у навчальних процесах та робота з даними здобувачів освіти. *Global Innovations and Collaborative Solutions in Contemporary Science*. Futurity Research Publishing, 2023. С. 139–142. URL: https://futurity-publishing.com/international_conference_3/ (дата звернення: 06.11.2025).
4. Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти. Київ: Міністерство освіти і науки України; Міністерство цифрової трансформації України, 2025. 56 с. URL:

<https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/community/docs/Регулювання%20ШІ.pdf> (дата звернення: 06.11.2025).

Наталія Карабітська,
*старший викладач кафедри іноземних мов
та міжкультурної комунікації Харківського національного
економічного університету імені Семена Кузнеця,
м. Харків, Україна*

DIGITAL TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

The relevance of the study is determined by the need to adapt the national education system to rapid changes in the world of technology and the information society. In today's globalised world, where information technologies are constantly evolving, higher education institutions (HEIs) face challenges related to the need to integrate these technologies to improve the quality of education, attract students and increase the effectiveness of the learning process. Technological innovations open up new opportunities for learning and teaching, including the use of electronic resources, online platforms, artificial intelligence, and other digital tools. This creates a need to study their impact on the educational process and identify effective strategies for implementing and managing these technologies. In addition, changing labour market requirements and the emergence of new professions are prompting higher education institutions to review their curricula and methodologies in order to train qualified specialists capable of working in the digital economy. Therefore, this study is relevant for determining the role and impact of modern technologies on innovative changes in higher education, as well as for developing recommendations for the effective implementation and management of these changes.

The aim of the study is to analyse and evaluate the role of modern technologies in the process of implementing and managing innovative changes in higher education institutions. The study seeks to identify how the latest technological solutions can contribute to the effectiveness of educational innovations, improve the quality of education, and develop the institutional and organisational aspects of education. Research objectives:– to assess how the use of various technological tools affects the pedagogical, infrastructural and organisational aspects of education;– to develop recommendations for the effective implementation and management of technologies in higher education; – formulate forecasts for the future development and impact of technologies on innovation processes in higher education.

In order to be recognised as innovative, a modern higher education institution must transform itself from an ordinary academic centre into a unique university complex – an educational, scientific and innovative complex. This complex must develop scientific and innovative activities, create the necessary infrastructure to support these processes, and ensure close interaction between educational, scientific, and innovative activities. However, it is impossible to discuss the innovative development of higher education

institutions without taking into account the development and implementation of an innovation strategy, which is a key element of the strategic process of innovation management. We would like to put forward several proposals to improve the process of digitisation of education in Ukraine, in particular, strengthening fundamental science and the development of domestic technology production, including the development of 3D printers, robots and technical devices, and the active use of artificial intelligence. It is necessary to create conditions for the development of businesses related to digitalisation through incentives, stimuli and social benefits; to train personnel for the digital economy; to work with the country's higher education institutions to develop new educational programmes and teaching methods; modernise IT infrastructure by updating technical equipment and ensuring citizens' access to digital resources. In the context of considering HEIs as knowledge corporations, we propose methods for activating the management and development of innovative activities, which are illustrated in Fig. 1. Internal methods for stimulating innovation in higher education institutions often overlap with the programmes of infrastructure centres 1.0 and national technology initiative platforms such as AutoNet, AeroNet, HealthNet, EnergyNet, TechNet, and NeuroNet.

The application of the concept of sharing in digital platforms is particularly important for e-libraries, which, through subscription, provide access to a large amount of electronic information from e-publishers without the need to own all printed copies of such materials; this trend is also important for the creation of appropriate ecosystems. In this study, we focus on examining the degree of sharing of such materials; this trend is also important for the creation of appropriate ecosystems. copies of such materials; this trend is also important for the creation of relevant ecosystems. In this study, we focus on examining the degree of virtualisation and digitisation in HEIs. Based on our description of the digitisation process in HEIs, we can identify the potential of digital platforms and resources in the innovative activities of educational institutions, taking into account virtualisation and uberisation Information portals that partner with digital educational platforms help promote teachers' publications on the Ukrainian educational market, using various promotions and opportunities, which emphasises the specialisation of participants in the process of digitising higher education institutions.

In a more global context, the development of a digital ecosystem is relevant. Such an ecosystem can change our understanding of basic human values, including attitudes towards work and wealth. Accordingly, the higher education system must constantly adapt to these changing needs. Furthermore, the application of artificial intelligence algorithms has the potential to significantly improve the educational sphere, making it relevant to modern realities. It is important to distinguish between the macro and micro levels of artificial intelligence use in the higher education system. This includes assessing the costs of implementing artificial intelligence in the educational process, both at the national level and at the level of individual educational institutions, such as universities. At the same time, it is necessary to compare the costs and benefits of using artificial intelligence in the higher education system in order to make appropriate decisions. With regard to the creation of a cloud-oriented educational environment in higher education institutions, it is advisable to apply a hybrid service model of its structure. This model includes educational

cloud services and electronic management resources available to users through cloud hosting. This means that resources are stored on virtual servers located in data centres or on virtual cloud servers, which involves a hybrid approach to the use of server capacity.

The application of artificial intelligence tools in innovative management of higher education institutions can be analysed by implementation subjects: a) administration-oriented; b) teacher-oriented; c) oriented towards the general system of artificial intelligence in the educational process. Some AI programmes are already actively used in the Ukrainian higher education system. The approach to HEI management includes strategies and tools for collecting and updating development plans and documents, teaching materials, their joint creation and exchange, as well as for continuous interaction between the innovative activities of companies and the educational activities of HEIs. Using this approach, HEIs, as economic entities, can use the achievements of the digitalisation of society to develop new courses and create innovations. Effective digitalisation of the economy and education is only possible if an interactive system is created, where each component works together to achieve a common goal.

It has been determined that information and communication technologies are transforming the field of education in three main areas: pedagogical, infrastructural, and organisational. These changes represent a modern approach to education based on the use of information technologies. In the context of the development of information and communication technologies and their implementation in education, the emergence and development of education based on these technologies, as well as online education as its modern form, are logical and expected. It is expected that in the future there will be an increase in the diversity of forms and scope of use of such education. Effective management of higher education institutions based on information technologies is possible provided that this format of education is consciously chosen for specific users, has specific content, is based on appropriate methodology and approaches, interesting content, student motivation and effective software and technical support. In addition, tools have been optimised to increase the innovative activity of universities as centres of knowledge, including external and internal aspects that are important for the digital economy. The motivation of university lecturers and researchers in the context of digitalisation has been analysed on the basis of existing assessment systems; the use of design thinking tools to create educational innovations based on human-centred principles and socially significant projects has also been considered.

Список використаних джерел:

1. Bykov V., Mikulowski D., Moravcik O., Svetsky S., Shyshkina M. The use of the cloud-based open learning and research platform for collaboration in virtual teams. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. 76(2). pp. 304–320. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3706>.
2. Bovill C. Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education*. 2020. 79(1). pp. 1023–1037. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>

3. Chaka C. Fourth industrial revolution – a review of applications, prospects, and challenges for artificial intelligence, robotics and blockchain in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning (RPTTEL)*. 2023. 18(2). URL: <http://rptel.apsce.net/index.php/RPTTEL/article/view/2023-18002>.
4. Fitzgerald R., Huijser H., Altena S., Armellini A. Addressing the challenging elements of distance education. *Distance Education*. 2023. No 44(2). P. 207–212, DOI: 10.1080/01587919.2023.2209527
5. Makedon V., Mykhailenko O., Dzyad O. Modification of Value Management of International Corporate Structures in the Digital Economy. *European Journal of Management Issues*. 2023. No 31(1). P. 50–62. DOI: <https://doi.org/10.15421/192305>

Віктор Корнелюк,

*викладач кафедри природничо-математичної,
світоглядної освіти та інформаційних технологій,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

МОДЕЛЮВАННЯ ОЦІНЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ЗМІШАНОМУ НАВЧАННІ МАТЕМАТИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: інноваційна взаємодія, оцінювання, математична освітня галузь, початкова освіта, змішане навчання, таксономія Блума, Нова українська школа, цифрові технології.

Поставлення проблеми. Динамічний розвиток цифрових технологій, соціально–економічні трансформації та виклики глобалізації, посилені пандемією COVID–19 та воєнними діями в Україні, вимагають від системи початкової освіти постійного оновлення та впровадження інновацій у процесі підготовки вчителів початкової школи, зокрема в математичній освітній галузі. Однак, різноманітність інноваційних підходів, їх складність та контекстуальна залежність ускладнюють процес оцінювання ефективності взаємодії між суб'єктами освітнього процесу – викладачами та майбутніми учителями початкових класів. Це зумовлює необхідність переходу до суб'єкт–суб'єктних форм оцінювання взаємодії в умовах змішаного навчання, що постає інструментом взаємного контролю, корекції та мотивації, сприяючи професійній готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності.

Мета дослідження – побудова теоретичної моделі оцінювання інноваційної взаємодії в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання математичної освітньої галузі в умовах змішаного навчання

Результати дослідження. Сучасна система початкової освіти в Україні, реформована відповідно до Концепції Нової української школи (НУШ), акцентує увагу на компетентнісному підході, де математична освітня галузь відіграє ключову роль

у формуванні логічного, критичного мислення та здатності до моделювання реальних ситуацій. Інновації в цій сфері, такі як інтеграція інформаційно–комунікаційних технологій (ІКТ), імерсивні технології, гейміфікація та проектні методи в умовах змішаного навчання, стають необхідними для адаптації до викликів глобалізації, цифрової трансформації та воєнного стану.

Інноваційна взаємодія в математичній освіті є об'єктом досліджень багатьох учених, що фокусуються на розробці моделей оцінювання. Наприклад, А.П. Кудін пропонує системну модель комп'ютерного тестування, яка враховує взаємодію учасників процесу в умовах змішаного навчання [6]. О. В Баніт, І. П. Радомський акцентують на оцінюванні когнітивних компонентів у змішаному навчанні [1]. В. Кручек підкреслює трансформацію ролі викладача в фасілітатора в умовах змішаного навчання [5]. Інші напрямки включають інноваційні технології (А.Г. Грітченко) [4] та аналіз впливу інтерактивних методів на мотивацію (Ядловська О.С.) [9]. Порівняльний аналіз онлайн–навчання (Жигайло Н.І.) [3] показує переваги та недоліки в залежності від контексту. Зарубіжні типології моделей змішаного навчання (ротаційна, флекс, збагачена віртуальна) (Сотська Г., Тринус О.) [8] дозволяють адаптувати оцінювання до первинної математики, де ротаційна модель підвищує досягнення на 15–20%. У змішаному навчанні це інтегрується з імерсивними технологіями, такими як AR для візуалізації геометричного матеріалу, що підвищує залученість здобувачів освіти (Носенко Ю.) [7]. Систематизуємо їх переваги у Таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняння моделей змішаного навчання для математичної освітньої галузі початкової освіти

Модель	Переваги	Виклики	Застосування в початковій освіті
Ротаційна	Гнучкість ротації станцій	Потреба в ресурсах	Очна форма + онлайн–завдання
Флекс	Персоналізація	Самоконтроль здобувачів освіти	Індивідуальні траєкторії
Збагачена віртуальна	Доступність	Мотивація	Дистанційні модулі з AR

Однак, без ефективного оцінювання інноваційної взаємодії з практичним застосуванням її між викладачами та майбутніми учителями початкових класів, ці підходи ризикують залишитися формальними, не впливаючи на якість освітніх результатів.

Дослідження показують, що традиційні методи оцінювання не враховують контекстуальну залежність інновацій [5], тому необхідний перехід до суб'єкт–суб'єктних форм із взаємним контролем.

Взаємодія в освітньому процесі відображає взаємну обумовленість змін, з ознаками цілісності та самоактивності [2]. В підготовці майбутніх учителів до навчання математичної освітньої галузі початкової освіти незадоволеність

результатами знижує мотивацію, тому функції оцінювання (контролюючу, навчальну тощо) переносимо на здобувачів освіти.

Узагальнимо результати у Таблиці 2.

Таблиця 2.

Рівні таксономії Блума в оцінюванні взаємодії у змішаному навчанні

Рівень	Опис	Приклад у математичній освітній галузі	Інструмент оцінювання
Розуміння	Опанування понять	«Я зрозумів порівняння дробів»	Онлайн-тест
Знання	Запам'ятовування фактів	«Я знаю таблицю множення»	Анкета самооцінки
Застосування	Використання у задачах	«Я вмію застосовувати формулу площі прямокутника»	Проєкт з AR
Аналіз	Розбір компонентів	«Я виділив етапи розв'язання рівняння»	«Ромашка запитань»
Синтез	Створення нового	«Я склав схему розв'язання задачі»	Групова рефлексія
Оцінювання	Перевірка результатів	«Я здатний оцінити правильність розв'язання»	Пір-асесмент (оцінювання) онлайн

Зручним засобом перенесення оцінювання постає таксономія Блума з «ромашкою запитань»: 1) «Я зрозумів...»; 2) «Я знаю...»; 3) «Я вмію застосовувати...»; 4) «Я виділив основні компоненти...»; 5) «Я склав схему...»; 6) «Я здатний перевірити...», де учасники визначають досягнення за рівнями: розуміння, знання, застосування, аналіз, синтез, оцінювання.

Висновки. Побудована модель оцінювання інноваційної взаємодії гармонійно поєднує функції оцінювання та є структурним елементом формування готовності майбутніх учителів до інноваційної взаємодії у математичній освітній галузі початкової освіти в умовах змішаного навчання.

Список використаних джерел

1. Баніт О. В., Радомський І. П. Особливості прояву когнітивних компонентів у змішаному навчанні. *Проблеми сучасних трансформацій*. Серія: педагогіка. 2024. № 3. С. 3–8.
2. Вознюк О., Дубасенюк О. Перспективні напрямки підготовки майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності. *Нові технології навчання*, 2020, № 93. С. 50–57.
3. Жигайло, Н. І. Переваги та недоліки онлайн-навчання студентів ЗВО. *VIII Методологічні читання – Розвиток політичної науки в Україні: сучасні методологічні тренди та практичні виміри (пам'яті професора Валерія Миколайовича Денисенка)*: Матеріали восьмої Всеукраїнської науковопрактичної конференції (м. Львів, 10 грудня 2021 р.) Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2021. С.115–120.

4. Інноваційні технології у галузі професійної освіти: навчально–методичний посібник. Укладач А.Г. Грітченко. Умань: УДПУ, 2022. 323с.
5. Кручек В. Організація педагогічної взаємодії в умовах змішаного навчання. *Інноваційна професійна освіта*. 2022. № 1. С. 142–145.
6. Кудін А. П., Кудіна Т. М., Кархут В. Я. Технологія комп'ютерного тестування при змішаному навчанні в університеті. *Фізико–математична освіта*. 2021. Вип. 3(29). С. 93–98.
7. Носенко Ю. Імерсивні технології в традиційному та у змішаному навчанні в закладах загальної середньої освіти: порівняльний аспект. *Фізико–математична освіта*. 2024. Т. 39. № 5. С. 34–40.
8. Сотська Г., Тринус О. Типології моделей змішаного навчання: зарубіжний досвід. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2024. Вип. 10. С. 73–90.
9. Ядловська О.С. Вплив інтерактивних методів навчання на мотивацію учнів при викладанні дисциплін історичного циклу. *Когнітивно–комунікативні стратегії розвитку здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки* : зб. тез Всеукр. наук.– практи. семінару (м. Дніпро, 28 верес. 2021 р.). Дніпро: ДДУВС, 2021. С. 118–119

Богдан Ващук,
*викладач комп'ютерних дисциплін,
Володимирський педагогічний фаховий коледж
імені Агатангела Кримського
Волинської обласної ради, м. Володимир, Україна*

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИКЛАДАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: цифровізація, EdTech, Google Classroom, Docs, Sheets, Meet, Code.org, ChatGPT, Gemini, Moodle, Canva, цифрові компетентності, дистанційне навчання, штучний інтелект, хмарні технології.

Цифрова трансформація освіти є одним із провідних напрямів модернізації освітньої системи України. Для закладів фахової передвищої освіти вона виступає не лише чинником оновлення змісту навчання, а й інструментом підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. Викладання комп'ютерних дисциплін у сучасних умовах потребує переходу від традиційної моделі навчання до інтеграції цифрових технологій, які створюють можливості для інноваційних форм роботи та формування цифрової грамотності студентів [3].

У процесі цифрової трансформації викладання комп'ютерних дисциплін ключову роль відіграють хмарні технології, інтерактивні освітні платформи та інструменти штучного інтелекту [1, 2].

У Володимирському педагогічному фаховому коледжі ім. Агатангела Кримського активно впроваджується система управління навчанням Moodle, яка використовується для проведення дистанційних курсів, тестування, контролю знань і створення навчальних матеріалів. Це дозволяє викладачам персоналізувати навчальний процес і забезпечувати безперервний зворотний зв'язок зі студентами.

Паралельно застосовується екосистема Google Workspace for Education, яка включає Google Classroom, Docs, Sheets та Meet. Такі інструменти допомагають організувати колаборативну роботу над проєктами, проводити онлайн-консультації й створювати інтерактивні завдання [4].

Для розвитку креативності студентів та їх навичок створення цифрового контенту використовуються Canva і Code.org — платформи, що поєднують візуальний дизайн і програмування. Наприклад, у курсі «Основи вебдизайну» студенти розробляють макети сайтів і презентації в Canva, а в курсі «Основи алгоритмізації» виконують практичні завдання з моделювання процесів у Code.org [3; 5].

Викладачі коледжу також експериментують із впровадженням штучного інтелекту у навчальний процес. За допомогою інструментів ChatGPT та Gemini створюються тести, приклади коду, пояснення складних понять, що підвищує мотивацію студентів і сприяє глибшому розумінню матеріалу [2; 5].

Оцінювання навчальних результатів реалізується через електронні портфоліо студентів, які формуються у Google Sites. Це дає змогу фіксувати динаміку навчальних досягнень, презентувати виконані проєкти й формувати професійне резюме ще під час навчання.

Додатково у коледжі впроваджено практику інтегрованих занять, де комп'ютерні дисципліни поєднуються з педагогічними й психологічними курсами. Такий підхід сприяє розвитку міждисциплінарного мислення студентів і допомагає їм краще розуміти можливості застосування цифрових технологій у навчанні молодших школярів [4].

Особливу увагу приділено питанню цифрової безпеки та етики. Під час занять розглядаються теми захисту персональних даних, академічної доброчесності, безпечної поведінки в інтернеті, а також коректного використання штучного інтелекту у навчальних роботах [5].

Важливим компонентом цифрової трансформації є розвиток критичного та алгоритмічного мислення студентів. Через використання навчальних симуляцій, інтерактивних лабораторій і проєктної роботи формуються навички аналізу, планування та прийняття рішень у цифровому середовищі – компетенції, необхідні для сучасного педагога.

Практика Володимирського педагогічного фахового коледжу свідчить, що цифрова трансформація навчання є не лише технічним оновленням, а й глибокою зміною педагогічної культури. Ефективне поєднання хмарних сервісів, платформ дистанційного навчання, EdTech-інструментів та AI допомагає підвищити якість освітнього процесу, розвинути цифрову компетентність студентів і підготувати їх до професійної діяльності в умовах цифрової економіки.

Список використаних джерел

1. Європейська комісія. Digital Education Action Plan (2021–2027). 2025. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/plan>
2. UNESCO. Transforming education through digital learning. Paris: UNESCO, 2024. URL: <https://www.unesco.org/en/digital-education>
3. Гуралюк А. Г. Цифрові інструменти та технології в освітньому процесі. Цифровізація освіти і науки в період російсько-української війни та відновлення України: оглядове видання. – Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2025. – с. 45–53.
4. Петренко Л. М., Кучерявий О. Г., Лавріненко О. А. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього викладача закладу вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства: монографія. – Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2024. – 246 с.
5. Тарнавська С.В. Дистанційне й змішане навчання. Цифровізація освіти і науки в період російсько-української війни та відновлення України: оглядове видання. – Київ: Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2025., с. 101–111

Василь Цьось,*викладач вищої категорії, старший викладач**Володимирського педагогічного фахового коледжу**імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради,**м. Володимир, Україна***ВИКОРИСТАННЯ CMS DRUPAL ДЛЯ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ
ДОКУМЕНТООБІГУ В ОСВІТІ**

Ключові слова: Drupal, CMS, документообіг, освітні портали, звернення, авторські модулі, фільтрація, цифрова освіта.

Сучасні освітні заклади все активніше переходять до електронного документообігу та внутрішніх цифрових систем керування контентом. Для реалізації таких рішень найбільш гнучким і безпечним середовищем є CMS Drupal, яка підтримує відкриту архітектуру, багаторівневі дозволи доступу, гнучку систему таксономії та інтеграцію з API [1; 2].

Автором розроблено «Портал з документообігу» (далі «Портал») для навчального закладі, що став результатом багаторічної практичної роботи з Drupal та не має аналогів у такому комплексному виконанні серед освітніх систем. Портал поєднує функції документообігу, управління зверненнями, сортування даних, автоматичних сповіщень і попереднього перегляду файлів різних форматів [5].

Розроблені автором модулі є унікальним розширенням можливостей Drupal для освітнього середовища:

- folder_access_by_author – визначає, які документи може бачити користувач залежно від авторства термінів, забезпечуючи персоналізований доступ.
- pbt_notify – модуль сповіщень, який надсилає повідомлення про нові документи або звернення електронною поштою та через Telegram.
- mail_logger – логування усіх відправлених повідомлень (час, тема, статус, одержувач).
- pdf_reader_smart_embed – універсальний форматер для перегляду PDF, DOCX, TXT, JPG, PNG і ZIP без завантаження, із вбудованою кнопкою «Завантажити».
- parent_access_folder – забезпечує доступ до підлеглих термінів у ієрархії словника.
- company_term_filter_pbt – реалізує фільтрацію в представленнях (Views) за термінами компанії чи структурного підрозділу.

Ці модулі написані відповідно до стандартів Drupal API, мають відкриту структуру коду та можуть бути масштабовані або інтегровані в інші системи управління контентом [3].

Функціональні можливості Порталу:

- 1) Багатокористувацька архітектура. Кожен користувач має власну роль, профіль і рівень доступу, визначений автоматично через терміни таксономії.
- 2) Формування звернень (тікетів). Користувачі створюють електронні звернення до адміністрації або співробітників підрозділу (бухгалтерія, відділення, відділ кадрів), система автоматично сортує їх за статусом, виконавцем і терміном виконання.
- 3) Фільтрація та сортування. Документи можна відображати за автором, датою, темою, компанією або типом – завдяки Views і власним SQL-запитам.
- 4) Сповіщення й логування. Кожна подія (оновлення документа, створення звернення, коментар) фіксується в системному журналі.
- 5) Інтерактивний перегляд файлів. Завдяки модулю pdf_reader_smart_embed користувач може ознайомитись із вмістом файлів прямо у браузері.
- 6) Ієрархічна навігація. Реалізовано дерево категорій із можливістю розгортання/згортання розділів.
- 7) Аналітика. Система формує статистику активності користувачів і динаміку документообігу.

Наукова новизна та практичне значення. Розроблений Портал не має аналогів у такому функціональному виконанні серед освітніх Drupal-рішень. Він поєднує інструменти документообігу, сповіщення, комунікації, фільтрації й внутрішньої аналітики в єдиній системі, що базується на відкритому коді.

У системі передбачено багаторівневий захист даних і контроль дій користувачів.

Доступ до документів регламентується за ролями та приналежністю користувача до певного структурного підрозділу.

Кожна дія в системі – створення, перегляд, редагування чи видалення матеріалів – фіксується у журналі подій, що забезпечує прозорість і відповідальність користувачів.

Особливістю Порталу є унікальна реалізація системи папок, що моделює логіку реального документообігу освітнього закладу. Кожна папка відповідає певному напрямку діяльності, підрозділу або типу документа й автоматично прив'язується до відповідних користувачів через терміни таксономії. Папки мають ієрархічну структуру з необмеженою глибиною вкладеності, що дозволяє відображати документи різних рівнів – від загальноколеджних до індивідуальних. Користувач бачить лише ті папки, до яких має право доступу, а система підтримує спадковість дозволів, тобто доступ до головної папки надає доступ до всіх вкладених.

Для зручності роботи реалізовано візуальні ярлики за типом файлів: документи Word позначаються іконкою DOCX, таблиці — XLSX, зображення — JPG/PNG, текстові матеріали — TXT, а архіви — ZIP або RAR. Це дає змогу користувачам швидко розпізнавати тип вмісту без відкриття файлу.

Окрім того, система підтримує перегляд вмісту архівів без розпакування – користувач може бачити список файлів у ZIP або RAR просто у вікні Порталу. Поєднання ієрархічних папок, ярликів і попереднього перегляду створює зручну, наочну та сучасну візуалізацію документообігу, що не має аналогів у Drupal-рішеннях для освітніх установ.

Вебдодаток є унікальним серед освітніх Drupal-порталів і суттєво підвищує зручність навігації, порядок зберігання матеріалів та інформаційну безпеку закладу.

Усі обміни даними здійснюються через захищене з'єднання (HTTPS), а резервне копіювання бази даних гарантує відновлення інформації у разі технічних збоїв.

Регулярне оновлення системи та модулів відповідає сучасним рекомендаціям з інформаційної безпеки, що дозволяє підтримувати стабільну й безпечну роботу порталу в освітньому середовищі.

Портал може бути впроваджений як у закладах фахової передвищої, так і у закладах вищої освіти, оскільки його архітектура підтримує масштабування для різних структурних рівнів.

Практичні результати впровадження представлено під час практичного семінару “Сайт школи: CMS і штучний інтелект” (30.10.2025), де було продемонстровано можливості інтеграції Drupal із технологіями штучного інтелекту для автоматизації документообігу [5].

Таким чином, така реалізація системи документообігу підтвердила, що CMS Drupal може бути ефективною альтернативою LMS-рішенням, забезпечуючи не лише управління контентом, а й цифрову безпеку, прозорість та автоматизацію процесів у закладах освіти.

Список використаних джерел

1. Drupal.org. User Access Control in Drupal 10. Drupal Documentation. URL: <https://www.drupal.org/docs/security-in-drupal/user-access-control> (дата звернення: 30.10.2025).

2. Drupal.org. Drupal Core API Documentation. Drupal API Reference. URL: <https://api.drupal.org/api/drupal> (дата звернення: 30.10.2025).
3. Drupal.org. Creating Custom Modules in Drupal 10. Drupal Developer Guide. URL: <https://www.drupal.org/docs/creating-custom-modules> (дата звернення: 30.10.2025).
4. European Commission. Digital Education Action Plan (2021–2027): Resetting education and training for the digital age. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2021. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/plan> (дата звернення: 30.10.2025).
4. Цьось В. Практикум з інформатики. Мистецтво створення сайтів CMS Drupal: навч. посіб. Володимир: ВВПК, 2021. 90 с. URL: <https://vvpc.com.ua/posibnyk-drupal-8> (дата звернення: 30.10.2025).
5. Цьось В. Практичний семінар «Сайт школи: CMS і штучний інтелект». Володимир, 2025. URL: <https://vvpc.com.ua> (дата звернення: 30.10.2025).

Світлана Денисова,
старший викладач іноземної мови
циклової комісії словесних дисциплін
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

Оксана Кузьмич,
викладач іноземної мови
циклової комісії словесних дисциплін
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

ЦИФРОВА ОСВІТА НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Ключові слова: цифрова освіта, цифрова грамотність, цифрові засоби.

У сучасному світі цифрові технології проникають у всі сфери людського життя: від побуту до професійної діяльності. Освіта не є винятком: цифровізація стає одним із ключових напрямів розвитку освітніх систем у всьому світі. Особливе місце у цьому процесі займає викладання іноземних мов, зокрема англійської, яка виконує роль міжнародної мови спілкування, науки, бізнесу та культури. Цифрова освіта відкриває нові можливості для учнів і вчителів: інтерактивні платформи, онлайн-курси, мобільні застосунки, штучний інтелект, мультимедійні ресурси — усе це робить процес навчання більш гнучким, цікавим і ефективним.

Цифрова освіта — це навчання, що базується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, передачі та засвоєння знань. Її головна мета — не просто замінити традиційні методи цифровими, а створити нове освітнє середовище, у якому технології допомагають розвивати критичне мислення, самостійність і креативність.

Цифрова освіта включає такі компоненти:

- **Електронне навчання (e-learning)** — використання онлайн-платформ для дистанційного навчання.
- **Мобільне навчання (m-learning)** — опанування знань через смартфони та планшети.
- **Змішане навчання (blended learning)** — поєднання традиційних занять з онлайн-активностями.
- **Перевернуте навчання (flipped classroom)** — коли учні спершу вивчають матеріал самостійно (онлайн), а на уроці виконують практичні завдання [3].

Такі підходи сприяють персоналізації навчання, адже кожен учень може опанувати матеріал у власному темпі й у зручний для себе час.

Використання цифрових інструментів на уроках англійської мови значно підвищує мотивацію учнів і полегшує сприйняття матеріалу. Серед основних переваг можна виділити такі:

1. Інтерактивність.

Завдяки онлайн-платформам, таким як *Quizlet*, *Kahoot!*, *LearningApps*, *Wordwall*, учні мають змогу не лише запам'ятовувати нові слова, а й тренувати їх у різних ігрових формах. Інтерактивні тести, вікторини та флеш-карти перетворюють навчання на захопливу гру, де змагання та миттєвий зворотний зв'язок стимулюють активність.

2. Аутентичні матеріали.

Цифрові ресурси дають доступ до реальних джерел англійської мови — відео, пісень, подкастів, новин, інтерв'ю. Платформи, як-от *BBC Learning English*, *British Council*, *TED-Ed*, дозволяють учням чути “живу” мову носіїв і розвивати навички аудіювання, розмови та письма.

3. Індивідуалізація навчання.

Цифрові системи можуть адаптуватися до рівня знань учня. Наприклад, *Duolingo* або *LingQ* пропонують персоналізовані завдання, залежно від помилок, які робить користувач. Такий підхід дає змогу швидше долати труднощі й бачити власний прогрес.

4. Розвиток цифрової грамотності

Паралельно з вивченням англійської учні вчать працювати з сучасними інструментами: пошуковими системами, відеоредакторами, онлайн-словниками, електронними платформами. Це формує навички, необхідні для успіху в майбутньому — як у навчанні, так і в професійній діяльності [1].

У практиці сучасного вчителя англійської мови дедалі частіше використовуються різні цифрові засоби, які допомагають урізноманітнити навчальний процес. Серед них:

- **Google Classroom** — для організації дистанційного або змішаного навчання, перевірки домашніх завдань, зворотного зв'язку.
- **Canva** — для створення яскравих презентацій, постерів, інфографіки, що ілюструють граматичні правила або лексичні теми.
- **Padlet** — інтерактивна дошка, де учні можуть розміщувати свої проекти, коментарі чи відео.

- **YouTube** — для перегляду навчальних роликів, пісень, промов, що сприяють розвитку слухового сприйняття.
- **ChatGPT, Grammarly, DeepL** — інструменти штучного інтелекту, які допомагають перевіряти тексти, перекладати, тренувати письмо та спілкування англійською [4].

Завдяки таким інструментам урок перетворюється на творчу лабораторію, де учні не просто засвоюють матеріал, а створюють власний контент: відео, подкасти, комікси, інтерактивні історії.

Хоча цифрові технології пропонують безліч можливостей, роль учителя залишається вирішальною. Вчитель виступає не лише джерелом знань, а й наставником, який допомагає орієнтуватися в інформаційному потоці, формує критичне мислення, мотивує до самостійного навчання. Цифрова компетентність педагога передбачає не лише вміння користуватися технікою, а й розуміння педагогічної доцільності її використання. Ефективний учитель у цифрову епоху — це фасилітатор, модератор, творець навчального середовища, у якому технології працюють на результат, а не відволікають від нього.

Попри численні переваги, цифрова освіта має і свої труднощі. Серед них:

- **Технічні обмеження** – не всі учні мають доступ до якісного інтернету або сучасних пристроїв.
- **Перевантаження інформацією** – надмір цифрового контенту може знизити концентрацію уваги.
- **Недостатня підготовка педагогів** – не всі вчителі володіють цифровими інструментами на належному рівні.
- **Проблеми безпеки та етики** – необхідність навчати учнів відповідального користування інтернетом, захисту персональних даних і авторських прав [2].

Подолати ці виклики можна завдяки систематичному підвищенню кваліфікації педагогів, створенню державних програм цифрової освіти, розвитку шкільної інфраструктури та впровадженню принципів медіаграмотності в навчальний процес.

Цифрова освіта на заняттях англійської мови – це не просто модна тенденція, а невід’ємна складова сучасної педагогіки. Вона відкриває перед учнями нові горизонти: можливість спілкуватися з носіями мови, працювати з автентичними матеріалами, навчатися в будь-якому місці й у будь-який час. Для вчителя це – шанс стати сучасним наставником, який поєднує традиції й інновації, творчість і технології. Головне завдання — використовувати цифрові ресурси розумно: не замінювати ними живе спілкування, а доповнювати, роблячи навчання англійської мови цікавим, ефективним і життєво значущим.

Список використаних джерел

1. Литвинова С. Г. Використання хмарних технологій у навчанні англійської мови. Київ. 2020. С. 82–90.
2. Пінчук, О. П. Інформаційно–цифрова компетентність учителя іноземної мови в умовах Нової української школи. Київ. 2021. С. 45–49.
3. Trilling, B., & Fadel, C. 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times. – San Francisco: Jossey–Bass, 2009. 256 p.
4. Warschauer M. The Role of Technology in Teaching English as a Second Language. 2019. Vol. 53(2). P. 420–435.

Олена Помазун,
*старший викладач кафедри
інформаційних технологій та туризму
Луцький інститут розвитку людини
Університету «Україна»,
м. Луцьк, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ОБЧИСЛЕНЬ У ВІРТУАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩАХ

Ключові слова: хмарні обчислення, віртуальне навчальне середовище, цифрова трансформація освіти, онлайн–навчання, хмарні технології.

Сьогодні система освіти проходить етап активної цифрової трансформації, що охоплює всі рівні та форми навчального процесу. Одним із провідних напрямів цифрової трансформації освіти є застосування хмарних обчислень, які кардинально змінюють принципи зберігання, опрацювання та використання освітніх даних. Хмарні технології дозволяють створювати нові моделі навчального процесу, які забезпечують гнучкість, доступність і можливість безперервного навчання. Особливої актуальності ці рішення набули в умовах розвитку дистанційного навчання, коли зростає потреба у стабільних і масштабованих платформах для організації освітньої діяльності.

Хмарні обчислення – це технологічна модель, яка забезпечує користувачам доступ до обчислювальних ресурсів, програмного забезпечення та сховищ даних через мережу Інтернет. На практиці це означає, що навчальні заклади можуть користуватися готовими інструментами для зберігання навчальних матеріалів, проведення занять, перевірки знань і комунікації між учасниками освітнього процесу без потреби встановлення складних локальних систем. Хмарна інфраструктура дає можливість масштабувати ресурси залежно від кількості здобувачів освіти, навчальних курсів чи обсягу даних, а також знижує витрати на технічне обслуговування.

У віртуальних навчальних середовищах хмарні технології відіграють роль платформи, на якій об'єднуються викладачі, здобувачі освіти, навчальні матеріали, інструменти контролю та комунікації. Завдяки цьому навчальний процес стає більш організованим і прозорим. Здобувачі освіти отримують доступ до навчальних курсів, тестів, відеолекцій та спільних проєктів у будь–який час і з будь–якого пристрою. Викладачі можуть оперативнo оновлювати матеріали, проводити оцінювання, відстежувати прогрес і створювати індивідуальні навчальні маршрути. Прикладами таких платформ є Google Classroom, Moodle, Zoom та інші системи, які поєднують у собі засоби навчання, комунікації та аналітики.

Однією з головних переваг використання хмарних обчислень у навчанні є їхня доступність. Здобувачі освіти можуть навчатися незалежно від місця проживання, часу доби чи типу пристрою, використовуючи лише інтернет–з'єднання. Це особливо важливо для забезпечення рівного доступу до освіти, зокрема для віддалених

регіонів чи осіб з обмеженими можливостями. Хмарні технології також забезпечують гнучкість освітнього процесу, дозволяючи навчальним закладам швидко адаптувати програми до змінних умов і вимог ринку праці.

Використання хмарних сервісів зменшує потребу у дорогому обладнанні та спеціалізованому програмному забезпеченні. Усі навчальні ресурси зберігаються на віддалених серверах, а їхнє обслуговування здійснюють постачальники хмарних послуг. Це значно спрощує роботу адміністрації навчальних закладів і дозволяє спрямовувати більше ресурсів на розвиток навчального контенту. Окрім того, сучасні хмарні сервіси забезпечують високий рівень безпеки даних, здійснюючи резервне копіювання та захист від несанкціонованого доступу.

Важливою тенденцією у використанні хмарних обчислень є інтеграція інтелектуальних систем підтримки навчання. Такі системи аналізують дані про успішність здобувачів освіти, допомагають визначати сильні та слабкі сторони, пропонують персоналізовані рекомендації щодо подальшого навчання. Впровадження інтелектуальних систем підтримки навчання допомагає зробити навчальний процес більш зручним і ефективним: здобувачі освіти отримують матеріали, які відповідають їхньому рівню знань і швидкості засвоєння, можуть самостійно планувати свій навчальний маршрут, а викладачі витрачають менше часу на рутинну роботу завдяки автоматичному оцінюванню та аналітичним звітам. При цьому система збирає дані, що дозволяють передбачати успішність і виявляти проблемні моменти.

Разом із перевагами існують і певні виклики. Насамперед це питання захисту персональних даних, стабільності інтернет-з'єднання та підготовки викладачів до роботи з новими технологіями. Для ефективного впровадження хмарних рішень у навчальний процес потрібне не лише технічне оснащення, а й методична підготовка педагогів, які зможуть використовувати можливості цифрових платформ для активного навчання. Важливим завданням є формування цифрової культури всіх учасників освітнього процесу, що передбачає вміння працювати з інформацією, забезпечувати кібербезпеку та дотримуватися етичних норм цифрової взаємодії.

Перспективи розвитку хмарних обчислень у віртуальних навчальних середовищах пов'язані з подальшою інтеграцією технологій штучного інтелекту, аналітики великих даних, доповненої та віртуальної реальності. Такі рішення відкриють нові можливості для створення інтерактивних і адаптивних освітніх платформ, які зможуть підлаштовуватися під потреби кожного здобувача освіти. У майбутньому хмарні технології стануть основою гібридного навчання, яке поєднуватиме традиційні та цифрові форми взаємодії, сприяючи підвищенню якості освіти та розвитку компетентностей XXI століття.

Хмарні обчислення є невід'ємною складовою сучасної цифрової освіти. Вони забезпечують гнучкість, доступність і ефективність навчального процесу, дозволяють створювати віртуальні навчальні середовища, які відповідають потребам сучасних здобувачів освіти і викладачів. Інтеграція хмарних технологій з інтелектуальними системами підтримки навчання сприяє персоналізації освіти, розвитку самостійності та підвищенню якості знань. Подальше впровадження хмарних сервісів у навчальні

заклади стане важливим кроком до формування відкритого, інноваційного та технологічно розвиненого освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Гуржій А. М., Глазунова О. Г., Волошина Т. В. Цифровий навчальний контент для системи відкритої освіти: Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Київ–Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2020. 268 с.
2. Поняття хмарних обчислень: основні моделі та характеристики. URL: <https://onbiz.biz/cloud-computing-models/>
3. Хмарні обчислення. Теорія та практика. URL: <https://www.sim-networks.com/ukr/blog/cloud-technologies>

Олена Бабій,

викладач ЦК методики музичної освіти

та вокально-хорової підготовки

Луцького педагогічного фахового коледжу

КЗВО «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

<https://orcid.org/0009-0006-8474-2379>

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

Ключові слова: штучний інтелект (ШІ); адаптивне навчання; цифрові технології; музична освіта; диригентсько-хорова підготовка; вчитель музичного мистецтва; інноваційні освітні технології; автоматизоване оцінювання; творчі компетентності; AI-асистенти; інтеграція цифрових інструментів.

У сучасній освітній парадигмі штучний інтелект набуває статусу одного з ключових чинників трансформації педагогічних процесів, зокрема у сфері мистецької та музичної освіти. Його інтеграція у підготовку педагогічних кадрів сприяє розширенню можливостей персоналізації навчання, формуванню індивідуальних освітніх траєкторій та оптимізації педагогічної діяльності. Особливої актуальності ця проблема набуває у процесі диригентсько-хорової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва та мистецтва для закладів загальної середньої освіти, де поєднуються аналітичні, виконавські, інтерпретаційні та педагогічні компоненти професійної компетентності. Як зазначає Т. Зінська, «світовий музичний простір постійно розширює форми культурного діалогу із застосуванням сучасних інформаційно-комунікативних технологій» [4].

Українські дослідники наголошують на важливості технологічної трансформації мистецької освіти. Так, зазначається, що «використання інструментів штучного

інтелекту у мистецькій освіті дозволяє не лише автоматизувати рутинні процеси, але й стимулювати розвиток творчих навичок, створювати інтерактивні освітні середовища, адаптовані до індивідуальних освітніх потреб здобувача освіти» [1].

ШІ у музичній освіті розглядається як сукупність алгоритмів і цифрових інструментів, що використовують методи машинного навчання, аналізу аудіосигналів та адаптивного моделювання для підтримки навчального процесу. Зарубіжні дослідження засвідчують, що ШІ сприяє розвитку персоналізованого навчання, стандартизації оцінювання та формуванню інтерактивного освітнього середовища.

Водночас українські науковці підкреслюють, що впровадження ШІ має здійснюватися у поєднанні з педагогічною рефлексією та збереженням гуманістичних цінностей освіти. Так, зазначається, що «підготовка майбутнього вчителя-музиканта неможлива без системного використання можливостей штучного інтелекту та мультимедійних інструментів, які дозволяють моделювати педагогічні ситуації та формувати професійні навички» [2].

Таким чином, ШІ постає не лише як технічний інструмент, а як складова педагогічної інновації, що змінює логіку взаємодії викладача й студента, сприяє переходу від репродуктивних до творчо-продуктивних моделей навчання в системі диригентсько-хорової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Практичні аспекти використання технологій штучного інтелекту в диригентсько-хоровій підготовці вчителів музичного мистецтва:

1. Інтелектуальні системи аналізу та підтримки навчання.

У процесі диригентсько-хорової підготовки ШІ може бути застосований для аналізу музичних партитур, автоматичного розпізнавання помилок у ритмі, інтонації, темпі та артикуляції, а також для формування зворотного зв'язку щодо диригентських жестів і інтерпретаційних рішень студентів. Такі інструменти створюють умови для формування рефлексивного навчального середовища та сприяють підвищенню якості самостійної роботи здобувачів освіти.

Українські дослідники О. Фомін, Н. Остапчук-Будз, І. Ковлева зазначають, що «досвід використання інформаційних технологій та ШІ у професійній підготовці музикантів і педагогів показав перспективи автоматизації навчального процесу, дистанційного аналізу виконання та оцінювання освітніх результатів». Це положення має безпосереднє значення для диригентсько-хорової підготовки вчителів музичного мистецтва, оскільки дозволяє об'єктивізувати оцінювання технічних і виконавських умінь на ранніх етапах навчання.

2. AI-інструменти для творчої діяльності та педагогічного проектування.

Окремим напрямом є використання AI-інструментів для створення та адаптації хорових аранжувань для дитячих вокальних колективів, аналізу гармонійної структури творів, добору репертуару з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей учнів, а також моделювання різних педагогічних і виконавських ситуацій. Дослідження засвідчують, що такі інструменти сприяють розвитку креативності, музичного мислення та професійної автономії студентів.

У вітчизняному науковому дискурсі наголошується, що «зростання ролі штучного інтелекту у професійній музичній освіті ставить нові вимоги до цифрової грамотності майбутніх фахівців, що має бути невід'ємною частиною освітніх програм»

[3]. Це положення актуалізує потребу у включенні цифрових і AI-компетентностей до структури диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва для закладів загальної середньої освіти.

3. Інтерактивні навчальні агенти у педагогічній підготовці.

Перспективним напрямом є використання інтелектуальних навчальних агентів і чат-асистентів, здатних надавати методичні пояснення, формувати рекомендації щодо роботи з хором колективом, аналізувати диригентські жести та супроводжувати індивідуальну освітню траєкторію студента. Дослідження вчених показують, що LLM-агенти сприяють зниженню когнітивного навантаження та підвищенню навчальних результатів у музичній освіті. У цьому контексті важливо враховувати український педагогічний досвід, де наголошується, що цифрові інструменти мають слугувати не заміною, а підсиленням ролі викладача як наставника, фасилітатора творчого процесу та носія художніх і педагогічних цінностей [1].

Інтеграція штучного інтелекту у диригентсько-хорову підготовку вчителів музичного мистецтва відкриває нові педагогічні можливості, водночас зумовлюючи необхідність осмислення її дидактичних переваг і потенційних ризиків.

До основних *переваг* використання ШІ належать:

- персоналізація навчання – створення індивідуальних освітніх маршрутів відповідно до рівня підготовки, стилю навчання та професійних потреб майбутніх учителів музичного мистецтва;
- підвищення мотивації та залученості – інтерактивні AI-середовища сприяють активізації пізнавальної діяльності та формуванню позитивної навчальної мотивації;
- оптимізація педагогічного часу – автоматизація технічних аспектів аналізу та оцінювання дозволяє викладачеві зосередитися на творчій, методичній і виховній роботі.

Українські науковці підкреслюють, що «якісна підготовка майбутніх вчителів-музикантів неможлива без застосування інструментів ШІ, що дозволяють моделювати освітні ситуації, проводити мультимедійні аналізи та створювати персоналізовані навчальні траєкторії» [2].

Разом із тим, інтеграція ШІ супроводжується низкою *викликів*:

- етичні обмеження – ризик нівелювання творчої індивідуальності та художньо-педагогічної автентичності у разі надмірної автоматизації;
- методологічні труднощі – необхідність розроблення нових педагогічних моделей, що поєднують традиційні методи диригентсько-хорової підготовки з цифровими інструментами;
- технічні та кадрові бар'єри – недостатній рівень цифрової грамотності викладачів і обмежений доступ до сучасних AI-технологій у закладах освіти.

Українські дослідники звертають увагу на те, що «поряд із потенційними перевагами використання ШІ у навчанні існують етичні, методологічні та соціальні питання, пов'язані з дизайном таких систем, академічною доброчесністю та роллю викладача як фасилітатора творчого процесу» [1].

Подальші наукові розвідки у сфері використання ШІ в диригентсько–хоровій підготовці вчителів музичного мистецтва для ЗЗСО доцільно спрямувати на розроблення адаптивних моделей оцінювання диригентсько–хорових і педагогічних компетентностей із використанням AI-алгоритмів, емпіричне дослідження ефективності AI-інструментів у порівнянні з традиційними методами підготовки вчителів музичного мистецтва, вивчення етичних аспектів застосування ШІ в мистецько-педагогічній освіті та створення методичних рекомендацій щодо збереження художніх і виховних цінностей у цифровому освітньому середовищі.

Штучний інтелект постає важливим чинником модернізації музично-педагогічної освіти та професійної підготовки вчителів музичного мистецтва для закладів загальної середньої освіти. Його використання у процесі диригентсько-хорової підготовки сприяє персоналізації освітнього процесу, розвитку творчих і педагогічних компетентностей, підвищенню ефективності самостійної роботи студентів та оптимізації діяльності викладача. Водночас впровадження ШІ потребує науково обґрунтованого, етично виваженого та педагогічно доцільного підходу, що поєднує технологічні інновації з гуманістичними та мистецькими цінностями освіти.

Список використаних джерел

1. Череватюк, В. (2024). Використання інструментів штучного інтелекту у мистецькій освіті: проблеми та можливості. Вісник Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури, (1), 89–94. <https://doi.org/10.32782/naoma-bulletin-2024-1-13>
2. Сироткіна Ж., Чеботар Л. Використання штучного інтелекту у фаховому становленні майбутнього вчителя-музиканта. Освітні обрії. – 2024. – Вип. 57. – С. 90-93. – DOI: 10.15330/obrii.57.2.2.90–93
3. Калустьян, О., Остапчук-Будз, М., & Ковлева, М. (2023). Перспективи використання штучного інтелекту у професійній музичній освіті. Українська культура : минуле, сучасне, шляхи розвитку, 46, 153-158. <https://doi.org/10.35619/ucpmk.v46i.690>
4. Зінська Т. В. Інформаційно–комунікативні технології у сучасній музичній освіті. Професійна мистецька освіта і художня культура : матеріали Міжнар. наук.–практ. конф. – Київ : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 461-465. Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5298/1/T_Zinska_16_10_14_konf_IM.pdf
5. Фан, М., & Матвеева, О. (2021). Шляхи впровадження інформаційних технологій у підготовку вчителів музичного мистецтва: (китайський та український досвід). Professional Art Education, 2(1), 67-75. <https://doi.org/10.34142/27091805.2021.2.01.09>

Наталія Нарихнюк,
викладач математики,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Марія Осип,
викладач біології,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ (AR) ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРИРОДНИЧО–МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Ключові слова: доповнена реальність, AR–технології, освіта, навчання математики, навчання біології, візуалізація, STEM, цифрові інновації, інтерактивність.

Сучасна освіта активно інтегрує інформаційно–комунікаційні технології, що відкривають нові можливості для ефективного навчання. Одним із найінноваційніших напрямів є технології доповненої реальності (Augmented Reality, AR), які поєднують реальний світ з комп'ютерно–створеними тривимірними об'єктами. У контексті навчального процесу AR є потужним інструментом, який робить освітнє середовище інтерактивним, наочним і дослідницьким. Використання AR–технологій у викладанні природничо–математичних дисциплін допомагає поєднати абстрактне мислення з практичним досвідом, забезпечуючи глибше розуміння навчального матеріалу.

AR–технології сприяють розвитку візуального, просторового та критичного мислення, підвищують мотивацію студентів до навчання і дозволяють формувати нові педагогічні стратегії. Основні переваги використання AR у навчанні: можливість візуалізувати складні поняття, створення умов для активного дослідження, розвиток індивідуального навчання, формування STEM–компетентностей.

Математика є дисципліною, де абстрактні поняття часто складно уявити без допоміжних засобів. AR допомагає зробити їх зрозумілими через візуалізацію. Ці технології зручно використовувати при вивченні таких тем:

- **Геометрія:** побудова перерізів многогранників, вимірювання об'ємів тіл обертання, аналіз просторового розміщення прямих і площин (GeoGebra 3D AR, Merge Cube, ARuler).
- **Алгебра і початки аналізу:** графіки функцій, похідна як кут нахилу дотичної до графіка функцій, інтеграл як площа під графіком функцій. AR дозволяє також досліджувати зміни параметрів функцій у реальному часі.

Біологія — це наука, що базується на спостереженні та аналізі складних природних структур. AR відкриває нові можливості для візуалізації живих систем

і процесів, які неможливо побачити без спеціального обладнання. Ці технології, для прикладу, можна використати при вивченні таких тем:

- Клітинна будова організмів: моделі клітини, фотосинтез, поділ клітин (Human Anatomy Atlas AR, Merge EDU Biology).
- Будова організму людини: робота органів у реальному часі — серцево-судинна, дихальна, травна системи.
- Екологічні процеси та еволюція: AR допомагає вивчати біогеоценози, ланцюги живлення, екосистеми.

Додавання доповненої реальності (AR) до процесу навчання студентів на заняттях відкриває нові можливості для взаємодії з навчальним матеріалом, дозволяючи студентам досліджувати 3D-моделі, взаємодіяти з інтерактивними елементами та вивчати складні концепції в інтерактивному та захопливому форматі. Ось декілька популярних програм доповненої реальності для навчання:

1. **GeoGebra 3D AR** — інтерактивна математика у 3D та доповненій реальності.

Застосування: візуалізація графіків, поверхонь, геометричних фігур; студенти можуть обертати і досліджувати об'єкти у просторі.

2. **Merge Cube / Merge EDU** — апаратно-програмний комплект для AR, що показує 3D-моделі природничих об'єктів.

Застосування: демонстрація планет, органів людини; інтерактивні лабораторні роботи з фізики або біології.

3. **AR Biology App** — додаток для вивчення біології через AR-моделі клітин, органів, систем організму людини.

Застосування: розбір будови клітини, органів, демонстрація процесів на заняттях біології.

4. **Assemblr EDU** — інструмент для створення власних AR-моделей і презентацій.

Застосування: студенти створюють власні 3D-проекти, моделі, інтерактивні плакати; презентації навчальних тем у доповненій реальності.

Технології доповненої реальності відкривають перед освітою нові можливості навчання. У викладанні математики AR допомагає зробити абстрактні поняття конкретними, а у біології — оживити природні процеси. AR формує глибше розуміння предметів, підвищує інтерес студентів, розвиває аналітичне мислення та поєднує науку, технологію й творчість.

Список використаних джерел

1. Козловський Ю. М., Ткаченко О. С. Доповнена реальність у навчанні природничо-математичних дисциплін. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. №85(5). С. 45–57.
2. Литвинова С. Г. 3D-контент в освітній практиці вчителя закладу загальної середньої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. № 1 (54). С. 97–105. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.97-105>. (дата звернення: 21.10.2025).

3. Петренко І. В. Інноваційні технології в освіті: потенціал AR та VR у навчанні математики і біології. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*. 2023. №4. С. 112–118.
4. Human Anatomy Atlas AR. URL: <https://anatomy3datlas.com/> (дата звернення: 21.10.2025).
5. GeoGebra AR. URL: <https://www.geogebra.org/ar> (дата звернення: 22.10.2025).
6. Assemblr EDU. URL: <https://edu.assemblrworld.com> (дата звернення: 22.10.2025).

**Володимир Мелех,
Вадим Грабовський,**
*викладачі фізичної культури,
«Володимирський педагогічний фаховий коледж
імені Агатангела Кримського» Волинської обласної ради,
м. Володимир, Україна*

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ: ІННОВАЦІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПРАКТИКИ

Ключові слова: цифровізація, фізична культура, EdTech, портативні пристрої, змішане навчання, AR/VR, оцінювання результатів, здоров'язбереження.

Цифрова трансформація освіти, визначена у Плані дій Європейської Комісії з цифрової освіти (2021–2027), охоплює всі рівні освітньої системи, у тому числі фізичне виховання [1]. Під впливом глобальних тенденцій, які підтримуються ініціативами ЮНЕСКО, цифровізація стає не просто технічним оновленням, а новим педагогічним підходом до формування культури здорового способу життя [2].

Рекомендації Всесвітньої організації охорони здоров'я наголошують на потребі інтегрувати норми фізичної активності у навчальні програми з використанням цифрових технологій контролю й моніторингу результатів [3]. Використання фітнес-трекерів, мобільних застосунків та онлайн-платформ сприяє підвищенню відповідальності студентів за власне здоров'я.

Сучасні дослідження підтверджують ефективність змішаного навчання у фізичному вихованні. Поєднання аудиторних і дистанційних занять через Moodle, Google Classroom чи відеоуроки дозволяє підвищити мотивацію студентів і якість засвоєння техніки виконання вправ [4].

Поширення портативних пристроїв, аналітичних платформ і систем оцінювання результатів створює умови для об'єктивного контролю інтенсивності навантажень та індивідуалізації навчального процесу [5]. Вони забезпечують педагогів точними даними щодо стану фізичної активності студентів.

Українські дослідження засвідчують, що цифрові технології успішно інтегруються у систему фізичного виховання, формуючи в учнів і студентів навички самоконтролю та самостійного планування занять [6].

Водночас правові та управлінські аспекти цифрової трансформації галузі потребують оновлення нормативно–правової бази, розроблення стандартів безпеки даних та етичних принципів роботи з цифровими ресурсами [7].

Практичні спостереження українських педагогів показують, що ефективне впровадження онлайн– та офлайн–форм тренувань вимагає нових підходів до організації навчального процесу, розвитку цифрової компетентності викладача і студентів [8].

Отже, цифрова трансформація фізичної культури є складовою більш широкої стратегії інноваційного розвитку освіти. Її реалізація вимагає синергії міжнародних стандартів, національної політики, технологічних рішень і педагогічної майстерності.

Цифрова аналітика у фізичній культурі надає викладачам нові інструменти для прийняття педагогічних рішень. Системи збору даних з мобільних застосунків і фітнес–пристроїв дають змогу аналізувати успішність, інтенсивність і регулярність занять. Ці дані можуть використовуватись для персоналізації програм підготовки, що відповідає принципам доказової педагогіки [3; 5].

Не менш важливим аспектом цифрової трансформації є формування інформаційної культури студентів. Викладач має навчати молодь критично оцінювати цифровий контент, користуватися надійними онлайн–ресурсами та дотримуватися етичних норм при роботі з особистими даними. Такий підхід забезпечує цілісне поєднання технологічної грамотності, фізичної активності та відповідальності у цифровому освітньому середовищі [2; 6].

Список використаних джерел

1. European Commission. Digital Education Action Plan (2021–2027). Policy background. 2025. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/plan>
2. UNESCO. Digital learning and transformation of education. 2024. URL: <https://www.unesco.org/en/digital-education>
3. World Health Organization. WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. Geneva: WHO, 2020. DOI: 10.1136/bjsports-2020-102955
4. Wang C., et al. Blended learning in physical education: A systematic review. Education Sciences, 2022;12(8):530. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/12/8/530>
5. Chu S. L., et al. Wearable technologies for learning: A review of value and drawbacks. Frontiers in Education, 2023;8:1270389. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2023.1270389>
6. Агапова Д. Новітні технології у проведенні занять з фізичного виховання в Україні та за кордоном. Universum: Вісник науковців. 2025. URL: <https://archive.liga.science/index.php/universum/article/view/1950>
7. Лавров В., Денисова Л. Правове забезпечення цифрової трансформації сфери фізичної культури і спорту в Україні. Сучасна професійна підготовка: політика, наука, практика. 2025. URL: <https://spppc.com.ua/index.php/journal/article/download/2503/2473>
8. Петрик Д. Використання цифрових технологій під час занять зі спеціальної фізичної підготовки в умовах «online» та «offline». Вісник ЧНПУ. 2022. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/download/52/53/122>

Ірина Колеснікова

викладач,

Лисичанський гірничо-індустріальний фаховий коледж,

м. Лисичанськ, Україна

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ В ОСВІТІ: СУЧАСНИЙ ТРЕНД ЧИ ВИМОГА СЬОГОДЕННЯ

Ключові слова: освіта, ігрофікація, технології, штучний інтелект, інклюзивність.

Сучасна освіта переживає глибокі трансформації, спричинені технологічним прогресом, зміною суспільних потреб та глобальними викликами. Модернізація освітніх систем і впровадження інновацій стали ключовими факторами, що формують майбутнє навчання.

Сучасність потребує від учителя бути весь час у пошуку чогось нового, з метою підвищення ефективності освітнього процесу, пошуку нових форм, прийомів та методів, які б допомагали зацікавити інтелектуальний та творчий потенціал здобувача освіти, дозволили б кожному учневі проявити активність, творчість, а також активізувати рухову та пізнавальну діяльність. Навчальні заклади повинні використовувати цифрові інструменти, щоб надати своїм учням цифрові навички, необхідні для сучасного робочого місця.

Зараз сфера освіти повинна швидко реагувати на зміни. Починаючи з COVID–19, а потім і повномасштабною війною змусила вчителів переглянути свої старі методи. Тепер ми спостерігаємо додаткову увагу до віртуального навчання, глибшої персоналізації, кращої взаємодії з користувачем. З початком кризи пандемії, а потім і повномасштабної війни майже всі навчальні заклади перейшли на ту чи іншу форму дистанційного навчання [1].

Що ж таке цифрова трансформація, а це фундаментальна перебудова організації, яка передбачає розробку нової цифрової бізнес–моделі та відповідних стратегій на основі інтеграції передових технологій.

У секторі освіти це означає набагато більше, ніж отримання конкурентної переваги, це дає можливість вирішити індивідуальні та глобальні проблеми, такі як питання учнів з обмеженим доступом до освіти, прагнення забезпечити освіту для всіх та підвищення якості освіти.

Значимість цифрової трансформації освітнього процесу спричинена глобальними процесами переходу до цифрового суспільства. Обґрунтовано необхідність створення інфраструктури, нормативно–методичної бази, яка сприятиме забезпеченню реалізації пріоритетних проєктів цифрової трансформації освіти. Виділено основні тенденції цифрової трансформації у поступі освітніх процесів. Застосування цифрових технологій в освіті сьогодні є однією з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. Цифрові технології дозволяють інтенсифікувати освітній процес, зробити його мобільним, диференційованим та пристосованим до реалій сучасності [2].

Ключовою характеристикою цифрової трансформації в освіті є те, що вона передбачає постійну модернізацію та модифікацію освітніх методів. Це контрастує з традиційним підходом, згідно з яким навчальні заклади приймають програму чи стратегію та дотримуються їх.

Сьогодні Інтернет є джерелом знань. Дає можливість пошуку інформації в галузі фізичної культури та санітарної освіти. Це область пошуку, наприклад, правил та положень ігор з інших регіонів Європи та світу [4].

Сучасні технології полегшують встановлення контакту між людьми (електронна пошта, миттєві повідомлення Viber, Telegram, Direct в Instagram, Messenger у Facebook, мобільні телефони тощо). Сьогодні вони служать обміну думками та спостереженнями. Крім того, що це інструмент спілкування, він також сприяє обміну досвідом.

Можна виділити топ-6 трендів цифрової трансформації в освіті.

Штучний інтелект (ШІ)

Штучний інтелект — розділ комп'ютерної лінгвістики та інформатики, що опікується формалізацією проблем та завдань, які подібні до дій, що виконує людина. ШІ стрімко займає важливе місце в нашому повсякденному житті, підтримуючи, розширюючи та автоматизуючи людську діяльність.

Рішення, створені за допомогою штучного інтелекту, також змінять освітній сектор, покращуючи досвід навчання та викладання.

В Україні працюють чат-боти: Bard зі штучним інтелектом від Google, цей креативний помічник, з ним можна підвищити продуктивність, знайти нові ідеї та втілити свої задуми в життя. Також чат-бот ChatGPT, його можна використовувати для мозкового штурму творчих ідей. Він може запропонувати свої цікаві варіанти, знання цього боту включають науку, технології, історію, культура, спорт, мистецтво тощо.

За допомогою штучного інтелекту також навчають малювати картини та писати музику. Компанія Microsoft розробила віртуального співрозмовника Xiaoice (Сяоайс). Це не звичайний чат-бот, він може аналізувати вас та підбирати навіть відповідні емоції. [5]

Індивідуальні уроки

Рішення на основі штучного інтелекту дозволяють навчальним закладам адаптувати програми та розробляти персоналізовані уроки й автоматизовані навчальні програми на основі аналізу прогресу здобувачів освіти, рівня знань і навичок.

Інструменти штучного інтелекту можуть оцінювати роботу здобувачів освіти, визначати їхні слабкі сторони та виділяти теми, які потребують більшої уваги, а також визначати здобувачів освіти, які можуть відставати від навчання, щоб вчителі могли допомогти їм.

Доповнена реальність (ДР) і віртуальна реальність (ВР)

ДР і ВР забезпечують захоплюючий досвід для студентів, дозволяючи проектувати контент в оточення та надавати доступ до різноманітних віртуальних сценаріїв і середовищ. Ці технології підтримують залученість, концентрацію та креативність, підвищуючи мотивацію та участь.

Інтерактивні симуляції

Навчальні заклади можуть інтегрувати доповнену та віртуальну реальність у своїх класах, групах, щоб симулювати ситуації, всебічно відображати концепції, досліджувати різні явища зблизька або навіть симулювати історичну подію.

Ігрофікація

Це ще один із трендів цифрової трансформації в освіті, який сприяє залученню здобувачів освіти. Ігрофікація передбачає інтеграцію елементів гри в процес навчання. За допомогою цифрових ігор здобувачі освіти розвивають свої когнітивні здібності та набувають цінних знань і навичок, визначаючи перешкоди, вирішуючи проблеми та приймаючи важливі рішення.

Ігрофікація приносить багато переваг здобувачам освіти і вчителям, навіть якщо, на перший погляд, може здатися, що ця тенденція зосереджена на розвагах. Головною перевагою є мотивація, яка розвивається через виклики, квести та системи винагород. Цифрові ігри заохочують учнів досягати цілей, взаємодіяти один з одним і досягати цілей навчання, забезпечуючи миттєвий зворотний зв'язок, який дозволяє їм швидко виправляти будь-які помилки [5].

Переваги цифрової трансформації в освіті

Цифрова трансформація процесів викладання та навчання відкриває нові можливості для навчальних закладів. Цифрове середовище допомагає вчителям залучати учнів до процесу навчання та мотивувати їх досягати кращих результатів. Простої дошки може бути недостатньо, щоб зацікавити учнів, тоді як різні технічні рішення впливають на їхнє ставлення та роблять їх більш залученими в обговорення, взаємодію, співпрацю, дослідження та навчання. Навчальні ігри та інші цифрові матеріали та інструменти надихають учнів вирішувати проблеми, витратити більше часу на навчання та покращувати розуміння матеріалу [1].

Доступність та інклюзивність

Освіта є основним правом людини, яке ще не стане доступним у будь-якій частині світу. Проте з розвитком цифрових технологій дедалі більше учнів матимуть можливість навчатися та отримувати освіту, не лише ті з особливими потребами, але й ті, хто стикається з політичними, економічними чи соціально-просторовими бар'єрами. Навчальні онлайн-платформи, технології синтезу мови в текст і тексту в мову та інші цифрові рішення полегшують процес навчання.

Щоб підвищити рівень залученості до навчального процесу, вчителям і установам необхідно вивчити освітні умови та індивідуальні здібності учнів і вибрати цифрові інструменти, які найбільше підходять для наданого середовища.

Незважаючи на багато потенційних переваг цифровізації в освітньому секторі, існують також ризики, пов'язані з процесом трансформації. Ось кілька проблем, які варто розглянути.

Стратегія стимулює цифрову трансформацію, тому важливо розробити таку, яка буде зрозумілою та придатною для навчального закладу. Це передбачає встановлення цілей і завдань, створення детальної дорожньої карти з можливістю змін і вибір інструментів і технологій, які будуть цінними для досягнення цих цілей і завдань.

Швидкість змін також відіграє важливу роль в успішній цифровій трансформації. Поспішна трансформація може призвести до поганих результатів, але просування надто повільно може означати відставання від конкурентів. Стратегію необхідно ретельно спланувати, враховуючи всі доступні ресурси та найкращі галузеві практики, використання їх як у класі, так і поза ним [1].

Цифрова трансформація — це складний процес, який є набагато більшим, ніж просто технологія, вона вимагає участі на всіх рівнях – від зацікавлених сторін і навчальних закладів до викладачів і студентів – щоб стати головним поворотним моментом для організації. Повна модифікація освітнього сектору за допомогою інноваційних цифрових інструментів дозволить вчителям забезпечувати комплексне, захоплююче та захоплююче навчання для всіх здобувачів освіти і підготувати їх до майбутнього. Це також дає шанс здобувати освіту учням з обмеженими можливостями або учням з національних меншин України. Для проведення успішної цифрової трансформації вирішальними факторами є вмілі керівники, досвідчені партнери, навчальний персонал і постійне оновлення.

Список використаних джерел

1. Бєдов А. М. Цифровізації освіти – впровадження в освітній процес. URL: <https://infourok/cifrovizacii-obrazovaniya-vnedrenie-v-obrazovatelnyy-process>
2. Деміда Б., Сагайдак С., Копіл І. Система дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір. Lviv Polytechnic National University Institutional Repository. URL: <http://ena.lp.edu.ua/Lviv-Polytechnic-National-University-Institutional>
3. Штучний інтелект – революція, чи утопія? https://www.imena.ua/blog/airevolution/?gclid=CjwKCAiApuCrBhAuEiwA8VJ6JjjNWKVLpiygyiv_PCo4
4. Цифрова трансформація: навіщо вона потрібна? <https://business.diia.gov.ua/>
5. <https://cambridge.ua/uk/news/chat-bot-bard-zarabotal-v-ukraine>

Маргарита Костючик,
*викладач циклової комісії інформаційної,
бібліотечної справи та словесності
ВПФК імені Агатангела Кримського
Волинської обласної ради,
м. Володимир, Україна*

Маргарита Козачук,
*студентка спеціальності інформаційна,
бібліотечна та архівна справа
ВПФК імені Агатангела Кримського
Волинської обласної ради,
м. Володимир, Україна*

ІНФОРМАЦІЙНО–КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Ключові слова: інформаційно–комунікаційні технології (ІКТ), цифровізація освіти, дистанційна й змішана освіта, інформаційно–освітнє середовище, педагогічний дизайн; цифрова компетентність викладача; персоналізація навчання, навчальна аналітика.

Інформаційно–комунікаційні технології (ІКТ) упродовж останніх десятиліть перетворилися з допоміжних інструментів на системо утворювальний чинник сучасної освіти. Їх упровадження не лише модернізує навчальний процес, а й відкриває нові горизонти доступності, індивідуалізації та підвищення якості освітніх послуг. Світовий і вітчизняний досвід переконливо засвідчує: підвищення освітнього рівня населення є необхідною умовою переходу до інформаційного суспільства, у якому знання й компетентності виступають головним ресурсом розвитку. Інтеграція ІКТ зумовила появу нового покоління освітніх технологій, орієнтованих на використання комп'ютерів і мережевих сервісів; вони підсилюють наочність і доступність навчання, збагачують методи виховного впливу, поглиблюють педагогічну взаємодію та збільшують частку практико–орієнтованих завдань. Узгоджене поєднання ІКТ із дидактичними стратегіями істотно підвищує результативність занять і позитивно впливає на якість освіти [1, с. 10]. Водночас інформатизація — це не лише обладнання і програмне забезпечення, а насамперед розбудова цілісного інформаційно–освітнього середовища, електронних ресурсів, мережевих сервісів і методик їхнього педагогічно доцільного застосування.

Повна інформатизація освітніх установ супроводжується комплексом викликів. Йдеться про зростання витрат на апаратні та програмні засоби, необхідність розробляти електронні навчально–методичні комплекси, а також про дефіцит єдиної методології проєктування й упровадження ІКТ у різні види освітньої діяльності. Часто розробники технологічних продуктів віддалені від реальних потреб освіти, а в закладах вищої освіти нерідко бракує підрозділів, що глибоко розуміють дидактичні умови експлуатації ІКТ. В такій ситуації ключового значення набуває інтегрування

різномірних технологій і їх адаптація до чітко визначених педагогічних цілей. Поєднання інструментів, платформ і сервісів у логічно узгоджену екосистему дає можливість науково-педагогічним працівникам ефективно застосовувати технічні засоби, узгоджені зі специфікою освітнього процесу, і досягати прогнозованих результатів [2, с. 33].

Ринок освітніх технологій сьогодні представлений широкою лінійкою платформ і сервісів, що постійно оновлюються та вдосконалюються. Серед них – Blackboard, Google Apps Education Edition, Live@edu від Microsoft, Lotus LearningSpace, Moodle, Web Course Tools (WebCT) та інші рішення [4, с. 265]. В Україні, як і в багатьох країнах, у практиці закладів освіти поширені Google Classroom, Microsoft Teams і Moodle – у безоплатних та комерційних редакціях. Паралельно розвиваються спеціалізовані мобільні екосистеми, що надають доступ до навчальних матеріалів із телефонів: Cell-Ed, Funzi, Eneza Education, програмне забезпечення для KaiOS; у США популярним є сервіс ClassDojo, який під час карантинних обмежень допомагав підтримувати шкільну взаємодію в домашніх умовах. Масив інструментів дозволяє будувати персоналізовані траєкторії навчання і підтримувати різноманітні моделі взаємодії – від синхронних лекцій до асинхронної самостійної роботи з можливістю швидкого зворотного зв'язку.

Електронне та дистанційне навчання набули особливої ваги в період пандемії COVID-19, а згодом – унаслідок воєнних дій в Україні, що прискорило перехід до змішаних форматів і комплексної цифровізації. За останні десятиліття було створено значну кількість цифрових інструментів для підтримки онлайн-курсів, електронних освітніх ресурсів і навчальної аналітики. Дистанційна освіта розглядається як рівноцінна форма здобуття освіти, що спирається на професіоналізм викладачів та якісні навчально-методичні матеріали; водночас вона потребує сформованих навичок роботи з інтернет-сервісами, а також чітких механізмів забезпечення якості – від верифікації ідентичності до процедур оцінювання результатів [6, с. 212]. Практика дистанційного навчання охоплює віртуальні лекції, індивідуальні та групові консультації у синхронному й асинхронному режимах, практичні заняття й семінари у форматі відеоконференцій, а також електронні лекції в текстовому, аудіо- та відеоформатах. У межах навчальних веб-ресурсів курси доповнюються методичними рекомендаціями, робочими програмами, мультимедійними матеріалами, термінологічними словниками, віртуальними лабораторними роботами та тестами для самоконтролю й підсумкового оцінювання. Важливо, щоб електронний контент був структурований, рівнево диференційований і забезпечував варіативність завдань, аби задовольняти потреби студентів із різними стартовими можливостями.

Теоретико-методичний дискурс сучасної освіти оперує поняттями мережевого, інтерактивного та віртуального освітніх середовищ, що підтримують формальне, неформальне й інформальне навчання. Робота в такому середовищі вимагає від педагогічних працівників розвиненої інформаційної компетентності – здатності знаходити, критично аналізувати, трансформувати й продукувати знання індивідуально й у команді за допомогою відповідних інструментів, ресурсів, процесів і систем. Особливої актуальності набуває цифрова компетентність викладача

як складова професійної культури: уміння проектувати та організовувати навчальний процес із використанням інноваційних комп'ютерних, мобільних і телекомунікаційних технологій, добирати адекватні формати взаємодії, забезпечувати регулярний зворотний зв'язок і навчальну підтримку [3]. На цьому тлі помітною лишається суперечність між високою зацікавленістю студентів у цифрових інноваціях та недостатньою готовністю частини викладачів до системного застосування сучасних інструментів – від LMS до інтерактивних сервісів, – що зумовлює потребу в безперервному підвищенні кваліфікації та оновленні методик.

Оцінювання ефективності ІКТ-орієнтованих навчальних систем спирається на комплекс критеріїв: ціннісних, дидактичних, методичних, технологічних і ергономічних. Якість конкретизується через психолого-педагогічну обґрунтованість, концептуальну спрямованість, організаційну досконалість, передбачуваність і відповідність змісту, технологічну зрілість і повноту використання можливостей ІКТ, ефективність управління навчальною діяльністю, рівень методичного забезпечення та результативність, включно з економією навчального часу.

У сфері професійної підготовки дедалі більшого значення набувають моделі інтегрованих високотехнологічних навчальних систем на основі ІКТ. Частина таких моделей перебуває на етапі тестування, інші – уже ефективно функціонують у країнах із розвиненими освітніми системами. Сучасні підходи не зводять цифровізацію до впровадження складного програмного забезпечення; вирішальним чинником стає ретельно пропрацьована методологія його дидактично обґрунтованого застосування. Перспективними є інтелектуальні системи, що переносять акцент з трансляції «готових знань» на адаптивні, проблемно-орієнтовані стратегії навчання, узгоджені з індивідуальним профілем студента і потребою розвитку міждисциплінарних зв'язків; такі системи сприяють оперативному оновленню програм і формуванню широкого наукового світогляду здобувачів [29]. У практиці це означає перехід від стандартних лекційних потоків до змішаних форматів із модулями самостійного опрацювання, мікрокурсами, навчально-дослідницькими проектами та цифровими портфоліо, що відображають індивідуальну траєкторію прогресу.

Сучасна освітня екосистема великою мірою вибудовується довкола платформ і сервісів, здатних підтримувати різні ролі учасників і різні типи діяльності. Для синхронної взаємодії доцільно застосовувати відеоконференції (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams); для колаборації – спільні редактори документів (Google Docs, Microsoft Office Online); для управління курсами – системи на кшталт Moodle, Blackboard, Canvas; для ком'юніті-менеджменту – групи в соціальних мережах і корпоративні месенджери; для активізації пізнавальної діяльності – інтерактивні дошки (Miro, Jamboard), платформи опитувань і вікторин (Kahoot!, Quizlet, Google Forms). Важливо не лише мати набір засобів, а й забезпечити їхню інтеграцію – єдиний обліковий запис, узгоджену політику збереження даних, безпечні канали комунікації, а також механізми допомоги користувачам [5, с. 22–25]. Саме інтегрованість і зручність для користувача визначають, чи перетворюються інструменти на реальний ресурс підвищення якості навчання.

Поряд із перевагами зберігаються структурні проблеми впровадження ІКТ у вищій школі. Досі бракує цілісної теорії та методики професійної підготовки викладачів до цифровізації; нерівномірною залишається матеріально-технічна база (комп'ютерні класи, сучасне обладнання, швидкісні мережі); у частині закладів відчутно повільним є впровадження дистанційного навчання та комп'ютерних методів. На додачу виникають економічні бар'єри: закупівля ліцензійного ПЗ, підтримка серверної інфраструктури, розроблення цифрового контенту, що потребує авторських прав і супроводу. У відповідь на ці ризики доцільно розвивати політики відкритої освіти, використовувати виважене поєднання відкритого й комерційного ПЗ, формувати спільноти практик, що обмінюються напрацюваннями і взаємно підвищують кваліфікацію.

Не менш важливою є площина інклюзивності та доступності. Технології дають можливість будувати персоналізовані траєкторії з урахуванням навчальних потреб, темпу, життєвих обставин. Адаптивні інтерфейси, субтитри й транскрипти, екранні читачі, офлайн-режими доступу до контенту, мобільні застосунки з невисокими вимогами до пропускну здатності мережі – усе це розширює участь різних груп населення в освіті та сприяє реальній рівності можливостей. В умовах воєнного часу й міграційних процесів інклюзивність цифрових рішень стає не лише гуманітарним імперативом, а й умовою збереження освітньої тяглості й повернення до навчання тих, хто тимчасово втратив доступ до аудиторій.

Дистанційна та змішана освіта, попри очевидні переваги, не є автоматично ефективними. Вони потребують культури навчання у цифровому середовищі: у здобувачів – самодисципліни, рефлексії, навичок планування часу й роботи з інформацією; у викладачів – продуманих сценаріїв, чітких інструкцій, регулярного фідбеку, доступних форматів пояснення складного матеріалу. Політики забезпечення якості мають включати розроблення прозорих критеріїв оцінювання, систему моніторингу результатів, механізми підтримки тих, хто відстає, і верифікацію підсумкових результатів незалежними інструментами.

З погляду державної політики завданням є забезпечення рівного доступу до якісної освіти через дистанційні технології для всіх категорій населення. Це передбачає інвестиції в інфраструктуру, підтримку розроблення національних електронних ресурсів, стимулювання підвищення кваліфікації викладачів і розвиток механізмів визнання результатів онлайн-навчання. Інтеграція в європейський та світовий освітній простір потребує узгодження стандартів, взаємного зарахування кредитів, між університетської мобільності та підтримки спільних програм. Підсумовуючи, варто зафіксувати ключові переваги використання ІКТ у вищій школі: індивідуалізацію та персоналізацію навчання; зростання мотивації й залученості завдяки інтерактивності та мультимедіа; об'єктивність контролю й прозорість оцінювання; інтенсифікацію самостійної роботи; розширення доступу до інформаційних ресурсів; розвиток творчості та інформаційної культури; формування навичок швидкого прийняття рішень; підтримку дослідницької діяльності і міжособистісної комунікації. Важливим є також грамотний добір інструментів взаємодії – від відеоконференція для синхронних занять до спільних редакторів

документів для колаборації та інтерактивних сервісів для активізації пізнавальної діяльності – з урахуванням дидактичних цілей і рівня підготовки здобувачів.

Отже, ІКТ – не додаток до традиційної освіти, а її невід’ємна логіка й ресурс розвитку. Вони забезпечують гнучкість, відкритість і прозорість освітніх процесів, дозволяють розширювати доступ до якісної освіти, формують ключові компетентності фахівця цифрової доби й підсилюють управлінську спроможність закладів. Кінцева ефективність цифрової трансформації визначається не технічними новаціями як такими, а цілісністю педагогічного дизайну, кадровою готовністю, інституційною підтримкою та сталими механізмами забезпечення якості. За дотримання цих умов електронне й дистанційне навчання, інформаційно–освітні середовища, освітні платформи та інтелектуальні системи стають фундаментом нової освітньої парадигми, здатної відповідати викликам часу та потребам суспільства знань.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп’ютерно–орієнтовані системи навчання. 2010. № 9. С. 9–15.
2. Генсерук Г., Бойко М., Мартинюк С. Цифрові інструменти комунікації в освітньому процесі закладу вищої освіти. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2022. Вип. 1 (1). С. 31–39.
3. Горбатюк Р. М., Кабак В. В. Використання інформаційної системи ALGOSTUDY у процесі формування алгоритмічного мислення майбутніх інженерів–педагогів у галузі комп’ютерних технологій. Інформаційні технології і засоби навчання. 2019. Вип. 69 (1). С. 124–138.
4. Литвин А. В., Руденко Л. А., Козяр М. М. Інтегрування інформаційно–комунікаційних та освітніх технологій у вищій школі сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. Київ ; Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2021. Вип. 60. С. 263–271.
5. Лотоцька А. Засоби організації дистанційного навчання. Організація дистанційного навчання в школі методичні рекомендації. Київ, 2020. С. 19–37. URL: <http://surl.li/ckqz> (дата звернення: 15.11.2023)
6. Романовський О. О., Романовська Ю. Ю. Онлайн контроль самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Том 84. № 4. С. 212.

Світлана Сидорчук,
викладач інформатики
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАТИКИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: інформатика, методика викладання, національна освіта, цифрова грамотність, інформаційна культура, патріотичне виховання, національні цінності, інформаційно–комунікаційні технології, цифрова етика, формування світогляду, українська ідентичність.

Сучасна освіта в Україні переживає період глибоких трансформацій, зумовлених глобальними цифровими процесами, інтеграцією у світовий освітній простір та необхідністю збереження національної ідентичності. В умовах інформаційного суспільства одним із ключових напрямів розвитку стає формування в здобувачів освіти не лише інформаційно–комунікаційної компетентності, а й ціннісних орієнтацій, що відповідають ідеалам національної освіти. У цьому контексті методика викладання інформатики набуває особливого значення як інструмент інтеграції технологічного й духовно–культурного компонентів навчання.

Інформатика як навчальна дисципліна має величезний потенціал для формування особистості, здатної до критичного мислення, творчого вирішення завдань і відповідального ставлення до використання інформаційних технологій. Проте важливо, щоб засвоєння технічних навичок супроводжувалося вихованням моральних, громадянських і патріотичних цінностей. Викладання інформатики має бути спрямоване не лише на навчання програмуванню чи роботі з цифровими інструментами, а й на усвідомлення їхньої ролі у розвитку держави, суспільства та культури.

Формування цінностей національної освіти через інформатику можливе за умови впровадження компетентнісного, особистісно–орієнтованого та культурологічного підходів. Компетентнісний підхід передбачає розвиток у здобувачів освіти вмінь застосовувати інформаційні технології для вирішення життєвих і суспільно важливих проблем. Особистісно–орієнтований підхід сприяє створенню умов для самореалізації кожного здобувача освіти, стимулює його інтерес до навчання, підвищує мотивацію до самостійного пізнання. Культурологічний підхід дозволяє інтегрувати національні цінності в зміст навчання – через приклади українських науковців, розробників, стартапів, що представляють Україну на світовій ІТ–арені, через створення навчальних проєктів, які спрямовані на розвиток локальних громад, цифровізацію культурної спадщини, популяризацію української мови в цифровому просторі.

Одним із дієвих методичних прийомів є використання проєктних технологій навчання. Здобувачі освіти можуть створювати власні інформаційні продукти – сайти, презентації, мобільні застосунки, які популяризують українські традиції, мистецтво,

природні ресурси чи історичну пам'ять. Таке навчання не лише розвиває технічні навички, а й виховує почуття відповідальності за майбутнє своєї країни, розуміння значення національної спадщини.

Важливим аспектом методики є також формування інформаційної етики. Викладач інформатики має навчати здобувачів освіти свідомому та безпечному користуванню інформаційними ресурсами, повазі до авторських прав, протидії кібербулінгу, критичному сприйняттю інформації. Ці елементи виховного змісту сприяють формуванню культури цифрової поведінки, яка є невід'ємною частиною загальної культури громадянина України.

Сучасний педагог у сфері інформатики має бути не лише носієм знань, а й провідником цінностей. Його завдання полягає у формуванні в здобувачів освіти цілісного світогляду, де наука і технології поєднуються з гуманістичними ідеалами. Впровадження цифрових інструментів у навчальний процес має відбуватися на засадах патріотизму, поваги до української культури, мови, історії. Через інтерактивні ресурси, онлайн–курси, віртуальні лабораторії викладач може створювати навчальне середовище, в якому здобувач освіти відчуває себе частиною національної спільноти та усвідомлює власну роль у цифровому розвитку держави.

У контексті національної освіти важливо акцентувати увагу на використанні україномовного контенту та національних освітніх ресурсів. Це сприяє утвердженню української мови як мови науки, техніки й цифрових технологій. Створення та використання локальних навчальних платформ, програм, тренажерів і онлайн–курсів українською мовою зміцнює культурну самобутність і підсилює патріотичне виховання здобувачів освіти. Крім того, залучення прикладів успіху українських ІТ–компаній, стартапів та фахівців у навчальний процес дозволяє формувати в здобувачів освіти почуття гордості за національні досягнення та віру у власні сили.

Методика викладання інформатики має враховувати психологічні особливості покоління цифрових користувачів, для яких технології є природним середовищем існування. Викладач повинен використовувати інтерактивні методи, онлайн–інструменти, симуляції, ігрові елементи, які роблять навчання цікавим і водночас наповненим смислом. Наприклад, створення проєктів, пов'язаних із цифровою популяризацією української культури, може стати потужним засобом формування національної самосвідомості. Здобувачі освіти можуть розробляти сайти про історичні події, інтерактивні карти культурних пам'яток, програми для вивчення української мови чи мобільні додатки для підтримки волонтерських ініціатив.

В умовах війни та відновлення країни після воєнних викликів інформатика як навчальний предмет може стати платформою для виховання покоління, здатного до цифрової оборони, відновлення інфраструктури, створення інноваційних рішень для розвитку держави. Викладач інформатики стає учасником національного відродження, адже саме через цифрову освіту формуються фахівці, які зможуть забезпечити стійкість і конкурентоспроможність України на світовій арені.

Таким чином, методика викладання інформатики у контексті формування цінностей національної освіти передбачає синтез технологічного та духовного розвитку. Вона вимагає від педагога не лише високого рівня цифрової компетентності, а й педагогічної майстерності, моральної зрілості та патріотизму.

Вчитель має бути прикладом свідомого цифрового громадянина, здатного не просто навчати користуватися комп'ютером, а виховувати мислячих, культурних і відповідальних громадян України, для яких технології є не самоціллю, а інструментом творення добра, розвитку суспільства і зміцнення державності.

Список використаних джерел

1. Гуржій, А. М., & Морзе, Н. В. Цифрова трансформація освіти: компетентнісний підхід до підготовки вчителя. Київ: Педагогічна думка, 2020. 214 с.
 2. Кадемія, М. Ю. Інформаційно–комунікаційні технології у професійній підготовці педагогічних кадрів. Львів: Сполом, 2021. 198 с.
 3. Маркова, О. М. Методика навчання інформатики у закладах освіти: сучасні тенденції та національні пріоритети. Харків: Основа, 2019. 176 с.
- Семеріков, С. О., & Теплицький, І. О. Сучасна інформатична освіта: теорія, методика, технології. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2022. 240 с

Ірина Ковальчук,

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій

КЗВО «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

Ольга Ничипорук,

заступник директора з навчальної роботи

Відокремленого структурного підрозділу

«Рожищенський фаховий коледж Львівського

національного університету ветеринарної медицини

та біотехнологій імені С. З. Гжицького»,

м. Рожище, Україна

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ІНДИКАТОР ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ

Ключові слова: цифрова компетентність, педагог, освітнє середовище, цифрова грамотність.

У сучасному освітньому просторі цифрова компетентність педагога стала не лише професійною вимогою, а й одним із ключових чинників забезпечення якості освіти. Глобальні трансформації, зумовлені стрімким розвитком цифрових технологій, пандемією COVID–19 та війною в Україні, актуалізували потребу в переосмисленні підходів до формування цифрових навичок у педагогів. Водночас, попри зростаючу увагу до цифровізації освіти, існують суттєві виклики, пов'язані з нерівним доступом до ресурсів, недостатньою підготовкою педагогів

до використання EdTech та відсутністю єдиних стандартів цифрової компетентності. У цьому контексті важливо дослідити не лише бар'єри, а й потенціал розвитку цифрової компетентності як системного елементу якісної педагогічної підготовки.

Сьогодення є переломним у трансформації освітнього середовища України. На тлі змін у законодавстві, стрімкого розвитку штучного інтелекту та його використання в освітньому процесі, впровадження імерсивних технологій навчання та переосмислення ролі закладу освіти в суспільстві, на педагога покладається дедалі більше очікувань і відповідальності. У цьому контексті цифрова компетентність постає як базова умова професійної спроможності сучасного педагога. Як зазначають А. В. Кільченко, Ю. А. Лабжинський, В. А. Ткаченко, вона охоплює здатність ефективно застосовувати інформаційно–цифрові технології для реалізації освітніх завдань, організації навчального процесу, а також для власного розвитку та самоосвіти. Цифрова компетентність включає вміння знаходити, оцінювати, створювати та обмінюватися інформацією в цифровому середовищі [4, с. 109]. В різних нормативних документах інформаційно–комунікаційну компетентність визначають як одну із ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

У Професійних стандартах «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [5] та «Викладач закладу вищої освіти» [6] цифрова компетентність визначається як одна з ключових складових професійної діяльності педагога, що інтегрується в усі її аспекти – від планування та реалізації освітнього процесу до науково–дослідної роботи й професійного саморозвитку. Обидва стандарти зосереджують увагу на необхідності володіння сучасними цифровими технологіями для створення навчального контенту, організації дистанційного та змішаного навчання, ефективного оцінювання результатів здобувачів освіти, ведення електронної документації, а також забезпечення академічної доброчесності в цифровому середовищі. Цифрова компетентність охоплює вміння працювати з електронними освітніми платформами, аналітичними інструментами, а також передбачає етичне використання інформації, захист персональних даних, критичне мислення в роботі з цифровими ресурсами. Таким чином, цифрова грамотність педагога постає не лише як технічна навичка, а як інтегрована професійна здатність, що визначає якість освітньої діяльності, наукової продуктивності та здатність до ефективної взаємодії в умовах цифрової трансформації освіти.

Цифрова компетентність з кожним роком набуває дедалі більшого практичного значення в системі педагогічної освіти, виступаючи важливим критерієм атестації та підвищення кваліфікації педагогів. Вона стала важливою складовою професійного портфоліо педагога, що засвідчує його готовність до викликів сучасного освітнього середовища. Рівень цифрової грамотності враховується при оцінюванні ефективності роботи педагогічних та науково–педагогічних працівників, оскільки він безпосередньо впливає на якість організації освітнього процесу, здатність до впровадження інноваційних форм навчання, а також на продуктивність комунікації з усіма учасниками освітнього процесу. Крім того, володіння цифровими навичками сприяє дотриманню етичних норм у цифровому просторі, забезпечуючи безпечне використання інформаційних технологій та захист персональних даних.

У Концепції розвитку педагогічної освіти цифрова компетентність розглядається як стратегічний компонент професійної підготовки педагога, що визначає його здатність до ефективної діяльності в умовах цифрової трансформації освіти [2]. Концепція підкреслює, що розвиток цифрової компетентності має бути наскрізним на всіх рівнях педагогічної освіти – від бакалаврських програм до післядипломного підвищення кваліфікації. Це передбачає створення умов для безперервного цифрового розвитку педагога.

Перспективний стратегічний напрям для модернізації педагогічної освіти та професійного розвитку вчителя задає і Концепція розвитку цифрових компетентностей [3]. Вона забезпечує не лише нормативну базу, а й практичні механізми для формування цифрово грамотного, гнучкого й інноваційного педагога, здатного відповідати на виклики XXI століття. Концепція визначає цифрову компетентність не як додаткову навичку, а як базову професійну якість, що формує здатність педагога ефективно діяти в умовах цифрового суспільства. Це означає, що цифрова грамотність стає частиною професійної ідентичності педагогічного працівника, на рівні з педагогічною, методичною, дослідницькою та соціальною компетентністю.

В умовах сучасних викликів формування та актуалізація цифрової компетентності педагога набуває особливої динаміки, що відображається у зростаючій кількості наукових досліджень, публікацій, освітніх проєктів і професійних дискусій. Питання цифрової грамотності активно обговорюється на галузевих конференціях, круглих столах, форумах, де збираються представники освітньої спільноти, роботодавці, бізнес–структури, державні інституції та громадські організації. Для прикладу, ГО «Прогресильні», які систематично проводять заходи щодо розвитку цифрової компетентності, у співпраці з Українським офісом дослідницької доброчесності на листопад 2025 року анонсували курс підвищення кваліфікації для освітян, управлінців та науковців на тему «НаукаXШІ: нова парадигма». Відбувається пошук ефективних моделей розвитку цифрової компетентності, які враховують не лише технічні аспекти, а й педагогічну доцільність, етичні стандарти, безпеку цифрового середовища та потреби різних категорій здобувачів освіти. Ці дискусії засвідчують, що цифрова компетентність є не лише професійною вимогою, а й соціальним запитом, який визначає здатність освітньої системи відповідати на виклики часу, забезпечувати якість освіти та формувати конкурентоспроможного фахівця в умовах цифрової епохи.

У цьому широкому професійному дискурсі, що охоплює наукові дослідження, конференції та обговорення, цифрова компетентність постає як стратегічна складова професійного розвитку педагога. Вона трактується не лише як технічна навичка, але як інтегрована здатність критично мислити, етично діяти, забезпечувати безпеку цифрового середовища та впроваджувати інновації в освітній процес. Особливий акцент робиться на відповідальному використанні цифрових ресурсів, зокрема в умовах воєнного часу, коли стійкість і гнучкість освітньої системи набувають особливої ваги (питання цифрової безпеки, захист персональних даних, формування навичок відповідального використання цифрових ресурсів як серед здобувачів освіти, так і серед педагогів). Наголошується, що цифрова компетентність дедалі

більше розглядається як культурна та ціннісна основа сучасної освіти, що формує її здатність до адаптації, розвитку й оновлення [4].

В сьогоднішньому новим викликом для системи освіти стала поява та стрімке поширення технологій штучного інтелекту, що суттєво змінюють вимоги до цифрової компетентності педагога. У «Білій книзі з регулювання штучного інтелекту в Україні» (Мінцифри, 2024) наголошується, що інтеграція ШІ у суспільні процеси потребує не лише технічного розуміння, а й усвідомлення етичних, правових та безпекових аспектів його використання. Для педагога це означає розширення змісту цифрової компетентності: від базового володіння цифровими інструментами до здатності критично оцінювати алгоритми, працювати з системами адаптивного навчання, використовувати інтелектуальні платформи для персоналізації освітнього процесу [1].

Нові вимоги до педагога проявляються у кількох площинах, що охоплюють методичну, етичну, комунікаційну та правову складові професійної діяльності. Вони передбачають інтеграцію ШІ–інструментів у навчальні програми, формування навичок відповідального використання технологій, готовність до відкритого діалогу щодо їх ролі в освіті, а також знання з питань захисту персональних даних, авторських прав і дотримання регуляторних норм, визначених у «Білій книзі».

Таким чином, поява генеративного штучного інтелекту стала каталізатором переосмислення цифрової компетентності педагога, адже перетворюється на багатовимірну здатність, що поєднує технологічні, етичні, правові та педагогічні аспекти, забезпечуючи готовність освітян до роботи в умовах нової цифрової реальності. В кінцевому рахунку цифрова компетентність постає важливим індикатором якості педагогічної освіти, що визначає готовність педагога до роботи в умовах цифрового суспільства, сприяє його професійній мобільності та конкурентоспроможності в освітньому просторі.

Список використаних джерел

1. Біла книга з регулювання штучного інтелекту в Україні (Мінцифри, 2024) URL : <https://surli.cc/dmtohm> (дата звернення: 22.10.2025)
2. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL : <https://surl.li/fxnpov> (дата звернення: 18.10.2025).
3. Концепція розвитку цифрових компетентностей (2021) URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 22.10.2025)
4. Цифрова компетентність вчителя 2025: формуючи майбутнє освіти URL : збірник матеріалів за заг.ред. О.В. Овчарук. Київ: ІЦО НАПН України, 2025. 189 с.
5. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024). URL: <https://surl.li/btnnre> (дата звернення: 20.10.2025).
6. Професійний стандарт «Викладач закладу вищої освіти» (2024). URL : <https://surl.li/luimvh> (дата звернення: 23.10.2025).

Наталія Поліщук,
викладач інформатики, Володимирський педагогічний фаховий коледж імені Агатангел Кримського, м. Володимир, Україна

Ольга Подворнюк,
викладач документознавства Володимирський педагогічний фаховий коледж імені Агатангела Кримського, м. Володимир, Україна

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОГО БРЕНДУ ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ SMM–КОМУНІКАЦІЙ У ТІКТОК

Ключові слова: особистий бренд, учитель, SMM, TikTok, соціальні мережі, репутація, комунікація.

Сучасна освіта переживає активну цифрову трансформацію, що впливає на всі аспекти професійної діяльності педагога. Учитель стає не лише транслятором знань, а й комунікатором, лідером думок, медіаособистістю. Як зазначає Н. В. Морзе, «цифрова компетентність учителя – це не лише вміння користуватися технологіями, а й здатність будувати професійну присутність у цифровому просторі» [3, с. 27].

У цьому контексті важливого значення набуває поняття особистого бренду педагога, який відображає поєднання його професійних цінностей, комунікативної культури, іміджу та репутації. Як підкреслює О. І. Пошетун, «сучасний учитель має бути не лише професіоналом, а й публічною особою, яка вміє ефективно комунікувати з різними аудиторіями» [6, с. 15].

Одним із найрезультативніших інструментів для реалізації цієї мети стають SMM–комунікації, зокрема платформа TikTok, де формується довіра, емоційний зв'язок і позитивний образ педагога.

У наукових працях вітчизняних дослідників (І. Лещенко, С. Князян, Н. Семенов, О. Савченко) зазначається, що особистий бренд педагога формується як результат професійної діяльності, міжособистісного спілкування та соціальної активності.

На думку І. Лещенко, «імідж педагога – це система уявлень про його професійні та особистісні якості, що забезпечують позитивне сприйняття в суспільстві» [4, с. 112].

С. Князян додає, що бренд педагога – це не лише зовнішній образ, а «цілісна стратегія репрезентації власних цінностей через педагогічну діяльність і комунікації» [5, с. 39].

Отже, особистий бренд учителя – це цілеспрямована робота над власним іміджем, репутацією та публічною комунікацією, що підсилює його вплив у професійній спільноті та соціальних мережах.

SMM–комунікації (Social Media Marketing) у педагогічному середовищі виконують некомерційну, а репутаційну функцію – формують довіру, залученість і професійну впізнаваність.

О. Савченко зазначає, що «відкритість учителя до нових каналів спілкування – це умова його ефективної взаємодії з учнями покоління Z» [2, с. 58].

Соціальні мережі дозволяють педагогу демонструвати власну методику, ділитися досвідом, презентувати освітні ініціативи, а також розвивати партнерські відносини з батьками, учнями та колегами.

Серед основних складників SMM–бренду вчителя можна виокремити:

1. автентичність – щирість, природність у подачі контенту;
2. візуальну послідовність – єдиний стиль профілю, кольори, логотип, шрифт;
3. контент–стратегію – систематичність публікацій;
4. взаємодію з аудиторією – коментарі, опитування, челенджі, прями ефіри.

Як підкреслює Л. Даниленко, «професійна присутність педагога у соцмережах має бути продуманою та ціннісно орієнтованою, адже кожна публікація впливає на його репутацію» [1, с. 73].

TikTok є платформою, що об'єднує молодіжну аудиторію, а отже, відкриває для педагога можливість говорити з нею «її мовою». Як зазначає І. Бужина, «TikTok – це не лише розвага, а середовище, де можна формувати освітній імідж, поширювати ідеї і створювати позитивні освітні тренди» [7, с. 64].

Освітній контент на платформі може бути різних форматів: короткі уроки, поради, гумористичні ролики, мотиваційні відео. Головне — поєднання професійності, креативності та щирості.

Ключові принципи формування бренду педагога у TikTok полягають у послідовності, що виявляється у регулярних публікаціях із чітким та сталим меседжем; ціннісному змісті, який акцентує увагу на гуманістичних і педагогічних ідеях; рефлексивності, тобто здатності аналізувати власну діяльність і реакцію аудиторії; а також етичності контенту, що передбачає дотримання норм педагогічної етики та відповідальне ставлення до публічної самопрезентації.

Як стверджує Н. Семенов, «цифрова грамотність сучасного вчителя включає не лише технічні вміння, а й здатність створювати контент, що виховує, надихає й формує позитивну громадську думку» [8, с. 88].

Формування особистого бренду педагога в умовах цифровізації освіти є важливим чинником його професійного успіху та авторитету. SMM–комунікації, особливо на платформі TikTok, відкривають нові можливості для креативної самопрезентації, популяризації педагогічних ідей та зміцнення довіри до професії вчителя.

Українські дослідники наголошують, що бренд учителя має ґрунтуватися на цінностях гуманізму, компетентності, відкритості й етичності, адже саме ці риси формують позитивний образ сучасного педагога.

Список використаних джерел

1. Даниленко Л. І. Професійна репутація вчителя в умовах цифрової освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. № 2. С. 70–75.
2. Савченко О. Я. Сучасний учитель: професійний розвиток і цифрові компетентності. *Освіта і управління*. 2021. № 4. С. 55–60.

3. Морзе Н. В. Цифрова компетентність учителя як складова професійної майстерності. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 6. С. 25–30.
4. Лещенко І. М. Імідж сучасного педагога: зміст, структура, засоби формування. *Наукові записки*. 2019. № 3. С. 110–115.
5. Князян С. О. Формування особистісного бренду педагога в цифровому середовищі. *Педагогічний дискурс*. 2022. № 32. С. 38–42.
6. Пометун О. І. Учитель як публічна особистість: комунікаційна культура і соціальна відповідальність. *Педагогічна думка*. 2020. № 2. С. 14–18.
7. Бужина І. М. ТікТок у системі сучасної педагогічної комунікації. *Молодь і ринок*. 2023. № 5. С. 62–66.
8. Семенов Н. В. Цифрова грамотність і професійна культура педагога. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. № 3. С. 85–90.

РОЗДІЛ 5 ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА ГЛОБАЛЬНИЙ КОНТЕКСТИ

Yan Kapranov,
Habilitation Doctor, Professor (Linguistics)
VIZJA University (Poland),
y.kapranov@vizja.pl
<https://orcid.org/0000-0003-2915-038X>

EU Policies and Strategies for Economic, Social, and Territorial Synergy in Polish Higher Education: Evidence and Implementation

Abstract

The European Union's policy mix—Cohesion Policy, Europe 2020 Strategy, the European Pillar of Social Rights, and associated legal and funding instruments—has significantly shaped the evolution of economic, social, and territorial synergies in Polish higher education. Drawing on a synthesis of recent peer-reviewed studies and policy analyses, this paper (i) maps the mechanisms through which European Structural and Investment Funds (ESIF) and legal harmonisation (e.g., Bologna/ECTS) influence human capital formation, innovation capacity, and territorial cohesion; (ii) identifies persistent bottlenecks such as regional disparities, administrative complexity, and uneven absorption linked to social capital; and (iii) outlines an implementation pathway for Polish HEIs that couples a curated evidence hub, modular Digital European Studies curricula, and a policy interface with ministries. Evidence indicates that EU frameworks and funding have improved institutional alignment, internationalization, and research capacity; cross-border alliances and digital skills ecosystems further catalyze collaboration. Yet sub-national convergence remains uneven, and place-sensitive design is required. The paper proposes practical indicators for monitoring platform use, curriculum delivery, dissemination, and policy uptake. The contribution is twofold: an evidence-based consolidation of EU policy impacts on Polish higher education and an actionable roadmap to deepen those impacts where capacity gaps persist.

Keywords: Cohesion Policy; higher education; territorial cohesion; innovation; digital transformation; policy implementation; Poland; EU.

1. Introduction

The pursuit of economic, social, and territorial cohesion is a constitutional commitment of the European Union and a long-standing priority in EU-member interactions with higher education systems. In Poland, large-scale investments under ESIF, combined with regulatory alignment with European standards, have catalysed changes in governance, curricula, and research ecosystems. At the same time, heterogeneity across regions and institutions continues to shape differential outcomes. This paper synthesises recent evidence on EU policy impacts on Polish higher education and proposes an implementation model

designed to (a) consolidate and communicate evidence, (b) embed policy literacy and applied analytics in teaching, and (c) tighten feedback loops between academia and policymaking.

We define “synergy” as the mutually reinforcing advancement of human capital, innovation capacity, and territorial cohesion through aligned policies, instruments, and institutional practices. Our focus is on the interplay among EU-level strategies (e.g., Europe 2020), legal frameworks (e.g., Bologna/ECTS), and Cohesion Policy instruments (e.g., ERDF, ESF) as they affect Polish HEIs and their regional roles.

2. Policy and Evidence Background

2.1 Mechanisms and policy instruments

Cohesion Policy & Structural Funds. ESIF—primarily ERDF and ESF—target regional disparities, inclusive growth, and innovation. In Poland, operational programmes such as Human Capital and Innovative Economy provided substantial allocations for 2014–2020, directly supporting higher education, research, and innovation (Jagódka & Snarska, 2022; Crucitti, Lazarou, Monfort, & Salotti, 2023; Mróz et al., 2022).

Legal and institutional adaptation. Harmonisation with EU requirements—including Bologna process tools and ECTS—has strengthened transparency, mobility, and international recognition (Грищук, 2016).

Cross-border and digital cooperation. European University alliances and cross-border initiatives enhance institutional capacity and regional innovation ecosystems; digital skills labs and citizen-science approaches expand collaborative problem-solving (Zenkienė & Leišytė, 2024; Żakowska, 2024; Karlis, Emilija, Bems, Kouzaridi, & Ting, 2025).

2.2 Outcomes and remaining challenges

Studies converge on three headline outcomes and three persistent challenges (Table 1).

Table 1. **Salient outcomes and challenges in Poland’s HE–EU policy interface**

Area	Key outcomes	Key challenges
Human capital	Increased investment in HE and research; links to GDP growth and labour-market outcomes (Kowalska & Banduła, 2017)	Uneven gains across regions; variable capacity for absorption (Jagódka & Snarska, 2022)
Innovation	Improved university participation in regional innovation ecosystems and alliances (Zenkienė & Leišytė, 2024)	Fragmentation; gaps between research outputs and regional needs (Mróz et al., 2022)
Territorial cohesion	Measurable but uneven convergence; place-sensitive effects (Crucitti et al., 2023; Demeterova, Fischer, & Schmude, 2020)	Persistent rural–urban divides; dependence on territorial capital and governance quality (Mróz et al., 2022)

Implementation frictions. Administrative complexity and the configuration of social capital at sub-national levels shape absorption and effectiveness (Lackowska–Madurowicz & Swianiewicz, 2013). Strategic foresight is increasingly used to align HE with EU innovation and sustainability goals (Kharazishvili, Kwiliński, Dźwigoł, & Liashenko, 2021).

3. Research Approach and Materials

This paper employs a narrative synthesis of peer-reviewed scholarship and policy-oriented analyses published between 2013 and 2025, focusing on (i) the impact of Cohesion Policy/ESIF on territorial cohesion and regional development; (ii) higher education's role in innovation ecosystems; and (iii) legal/institutional alignment with EU standards. Sources include *Regional Studies*, *European Journal of Higher Education*, *International Journal of Educational Research*, and *Sustainability*, among others (see References). We integrate this literature with an implementation model designed for Polish HEIs, reflecting good practices reported in the evidence base.

4. Findings: What the Evidence Shows

4.1 Human capital formation

EU investments are correlated with enhanced higher-education capacity, increased research outputs, and skills development, with macro-level links to economic growth (Kowalska & Banduła, 2017). Benefits are not uniformly distributed; regional capacity and institutional readiness mediate outcomes (Jagódka & Snarska, 2022).

4.2 Innovation capacity and ecosystems

Participation in European University alliances and regional partnerships strengthens universities' roles as innovation intermediaries, improving knowledge flows and collaborative R&D (Zenkienė & Leišytė, 2024). However, innovation impacts remain uneven where ecosystem coordination is weak.

4.3 Territorial cohesion and spatial justice

Cohesion Policy contributes to convergence, but effects vary across scales and depend on territorial capital and governance quality (Crucitti et al., 2023; Mróz et al., 2022). A spatial-justice lens highlights that “not catching up” may be rational for some regions if sustainability trade-offs are not addressed (Demeterova et al., 2020).

4.4 Cross-border and digital collaboration

Cross-border HE initiatives and digitally mediated cooperation (e.g., citizen-science platforms) enhance inclusivity and problem-solving reach, especially for skills development and regional challenges (Żakowska, 2024; Karlis et al., 2025).

5. Implementation Challenges

Regional disparities. Urban-rural and core-periphery gaps persist; “one-size-fits-all” designs underperform compared to place-sensitive, mission-driven approaches (Jagódka & Snarska, 2022; Mróz et al., 2022).

Institutional capacity and social capital. Administrative burdens and network structures influence absorption and programme quality (Lackowska-Madurowicz & Swianiewicz, 2013).

Strategic integration. Aligning HE strategies with EU innovation, sustainability, and cohesion agendas requires foresight and scenario planning (Kharazishvili et al., 2021).

6. An Implementation Pathway for Polish HEIs

Building on the evidence, we propose a three-pillar pathway that Polish HEIs can adopt individually or via consortia.

Pillar 1: Evidence Hub (curated platform)

A searchable, user-centred repository aggregating (a) **legal** instruments (treaties, regulations, directives) and (b) **non-legal** resources (case studies, best practices, data dashboards). Functions include summaries for non-specialists, multilingual access, and analytics (usage, topic heatmaps). This hub reduces information fragmentation and supports curricular and managerial decisions.

Pillar 2: Curriculum Pillar (Digital European Studies)

A set of **nine** modular offerings (winter/summer schools) that embed EU policy literacy, data skills, and applied analysis across **economic**, **social**, and **territorial** strands. Illustrative modules:

Digital EU Economic Policies & Integration; Digital Transformation & Growth; Sustainable Development & Green Economy.

Digital Social Inclusion & EU Citizenship; Digital Education, Innovation & Lifelong Learning; Digital Health & Well-Being.

Digital Regional Development & Cohesion Policies; Digital Urban-Rural Synergies; Digital Cross-Border Cooperation & Territorial Governance.

Learning outcomes emphasise policy analysis, use of open data, evaluation design, and place-sensitive problem-solving.

Pillar 3: Policy Interface (ministries-HEIs)

A lightweight interface that converts academic insights into **actionable guidelines**, co-produced with ministries and regional actors, plus brief policy notes (2–4 pages) with timelines, indicators, and costed options. Regular roundtables ensure two-way feedback and iterative refinement.

7. Monitoring and Evaluation: Practical Indicators

We recommend a compact indicator set aligned with the three pillars. Targets are illustrative and should be calibrated by baseline audits.

Evidence Hub: (a) number of curated resources and updates; (b) unique monthly users and session length; (c) user satisfaction $\geq 70\%$.

Curriculum Pillar: (a) 9 modules delivered; (b) ≥ 20 participants/module; (c) feedback $\geq 80\%$ satisfaction; (d) micro-credentials issued and recognised.

Policy Interface: (a) 1 comprehensive guideline adopted by ≥ 2 ministries or referenced in official documents; (b) ≥ 5 dissemination events (2 conferences, 1 roundtable, 2 workshops); (c) documented policy feedback loops (citations, consultations).

These indicators mirror those validated in the literature for programme evaluation in cohesion and HE contexts (Crucitti et al., 2023; Mróz et al., 2022; Lackowska-Madurowicz & Swianiewicz, 2013).

8. Discussion: Implications for Policy and Practice

For ministries and regional authorities. Move from compliance-oriented reporting to **learning-oriented evaluation**, using HEIs as analytic partners for territorial strategies. Integrate spatial-justice considerations to avoid perverse incentives that privilege aggregate convergence over local sustainability (Demeterova et al., 2020).

For HEIs. Institutionalise a *policy literacy + data skills* core across programmes interfacing with public policy and regional development. Broker alliances (e.g., European

University networks) to pool capacity for digital infrastructure, micro–credentialing, and citizen–science participation (Zenkienė & Leišytė, 2024; Żakowska, 2024).

For cross–border collaboration. Prioritize platforms that reduce transaction costs for multilingual, multi–actor projects; leverage citizen science and action design methods to tackle skills gaps and local needs (Karlis et al., 2025).

9. Limitations and Future Work

This synthesis relies on published studies that vary in methods and regional coverage; causal identification is stronger in some strands (e.g., territorial cohesion) than others (e.g., curricular impacts). Sub–national heterogeneity remains under–measured; longitudinal data on HEI–level capacity and governance quality are needed. Future work should pilot the three–pillar model in contrasting regions (urban versus rural; high versus low territorial capital) with pre–registered evaluations and cost–effectiveness analyses.

10. Conclusion

EU policies and strategies have substantively advanced human capital, innovation capacity, and—albeit unevenly—territorial cohesion in Polish higher education. The next gains will come less from *more funding* than from *better alignment*: curating accessible evidence, embedding policy and data literacy via modular curricula, and creating a nimble interface that translates academic insights into implementable guidance. Place–sensitive design and learning–oriented evaluation are pivotal to closing regional gaps and realising the EU’s cohesion ambitions in—and through—higher education.

References

Crucitti, F., Lazarou, N., Monfort, P., & Salotti, S. (2023). The impact of the 2014–2020 European Structural Funds on territorial cohesion. *Regional Studies*, 58, 1568–1582. <https://doi.org/10.1080/00343404.2023.2243989>

Demeterova, B., Fischer, T., & Schmude, J. (2020). The right to not catch up—Transitioning European territorial cohesion towards spatial justice for sustainability. *Sustainability*, 12(11), 4797. <https://doi.org/10.3390/su12114797>

Jagódka, M., & Snarska, M. (2022). Should we continue EU Cohesion Policy? The dilemma of uneven development of Polish regions. *Social Indicators Research*, 165, 901–917. <https://doi.org/10.1007/s11205-022-03048-8>

Karlis, V., Emilija, S., Bems, C., Kouzaridi, E., & Ting, K. (2025). Citizen science across borders: Employing action design research to identify and address digital skills challenges in the EU through collaborative solutions. *Frontiers in Sociology*, 10, 1558618. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2025.1558618>

Kharazishvili, Y., Kwiliński, A., Dźwigoł, H., & Liashenko, V. (2021). Strategic European integration scenarios of Ukrainian and Polish research, education and innovation spaces. *Virtual Economics*, 4(2). [https://doi.org/10.34021/ve.2021.04.02\(1\)](https://doi.org/10.34021/ve.2021.04.02(1))

Kowalska, I., & Bandała, B. (2017). Investment in higher education versus economic growth—A proposal for the decomposition of the MRW model for Poland. *Acta Scientiarum Polonorum Oeconomia*, 16(2), 97–108. <https://doi.org/10.22630/aspe.2017.16.2.22>

Lackowska–Madurowicz, M., & Swianiewicz, P. (2013). Structures, procedures and social capital: The implementation of EU Cohesion Policies by subnational governments in

Poland. *International Journal of Urban and Regional Research*, 37, 1396–1418. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2427.2011.01102.x>

Mróz, A., Komorowski, Ł., Wolański, M., Stawicki, M., Kozłowska, P., & Stanny, M. (2022). The impact of territorial capital on Cohesion Policy in rural Polish areas. *Regional Studies*, 57, 497–510. <https://doi.org/10.1080/00343404.2022.2091774>

Zenkienė, L., & Leišytė, L. (2024). Strengthening university capacity in regional innovation ecosystems through participation in the European Universities initiative. *European Journal of Higher Education*, 14, 88–108. <https://doi.org/10.1080/21568235.2024.2410358>

Żakowska, B. (2024). Frontier—Binder without borders. Polish–German cross–border cooperation of universities in the Pomerania Euroregion: Conceptual insights. *International Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102355>

Гришук, Ю. (2016). Adaptation of Polish law on higher education to the European Union requirements. [In Ukrainian; bibliographic details not provided].

Наталія Грона,
доктор педагогічних наук, доцент,
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ВИМІРІ СУЧАСНОЇ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: українська мова, українська література, фахова передвища освіта, комунікація, інтеграція, цифровізація.

Вступ. Сучасна фахова передвища освіта перебуває в стані системної трансформації, зумовленої інтеграцією до європейського освітнього простору та динамічними потребами національного ринку праці. У цьому контексті вивчення української мови та літератури набуває стратегічного значення, виходячи за рамки суто гуманітарного циклу. Мова є не лише засобом спілкування, а й інструментом професійної діяльності та маркером національної ідентичності в умовах посиленних геополітичних викликів. Традиційні програми, орієнтовані на академічну граматику та історичний літературознавчий аналіз, часто не забезпечують випускників ЗФПО необхідною прагматичною комунікативною компетентністю, яка є критично важливою для успішної кар'єри.

Мета статті – проаналізувати сучасні тенденції та розробити концептуальні засади для ефективного викладання української мови та літератури в закладах ЗФПО, орієнтованого на формування професійно значущих компетентностей.

Виклад основного змісту. Навчання української мови у закладах ФПО має змістити фокус із загальної грамотності на професійну комунікацію. Якщо для загальноосвітньої школи пріоритетом є академічна грамотність, то для ЗФПО ключовими стають: ділова комунікація: навички ведення ділового листування (e-mail, службові записки), складання офіційних документів, проведення презентацій

та фахових переговорів; термінологічна компетентність: глибоке засвоєння та коректне використання професійної лексики та термінології обраної спеціальності (наприклад, технічні терміни, медичні діагнози, економічні показники) державною мовою; електронна комунікація: дотримання мовних та етичних норм у цифровому середовищі, що є невід'ємною частиною сучасного робочого процесу. Наприклад, вивчаючи пунктуаційні норми пропонуємо ознайомитися, як правильно ставити підпис у кінці листа.

Після «З повагою...» кома не ставиться. Така конструкція є неповним реченням, її можна доповнити, як-от: «З повагою звертається...»; «Щиро ваша звертається...».

На місці пропуску таких слів треба ставити тире або не ставити нічого – це залежить від розташування вислову й прізвища. Якщо всі слова в одному рядку – ставимо тире. Якщо ім'я записане з нового рядка – нічого не ставимо:

З повагою – Марина Романенко.

З повагою

директор компанії Іван Іванченко.

Вивчення української літератури у ЗФПО має бути переформатовано з хронологічного огляду на концептуально-тематичний аналіз. Література використовується як інструмент для: формування етичних стандартів: Аналіз творів, що висвітлюють професійну етику, відповідальність, конфлікти цінностей (наприклад, у сфері медицини, журналістики чи управління); розвиток критичного мислення: навчання аналізу складних соціальних явищ та людських стосунків, що є базою для прийняття управлінських рішень; національно-патріотичне виховання: усвідомлення культурної спадщини як елемента національної стійкості та ідентичності, особливо важливе для молоді, яка формує освітній та професійний простір держави; інноваційні та цифрові методи навчання. У сучасному вимірі ФПО ефективність викладання безпосередньо залежить від використання цифрових технологій та активних методів. Наприклад, вивчаючи роман Івана Багряного «Тигролови», студенти виконували завдання творчого характеру для формування критичного мислення та громадянської позиції:

Створи уявний Instagram-профіль Григорія чи Наталки. опиши три пости з фото та підписами, які відображають їхній характер і події роману.

Добери 5 пісень або мелодій, які, на твою думку, найкраще передають атмосферу твору, та поясни свій вибір.

Створи рецепт традиційної української страви, яку могли готувати Сірки в тайзі, з коментарями від імені родини.

Напиши свій варіант завершення роману: як би склалася доля Григорія і Наталки, якби події пішли іншим шляхом?

Висновки. Вивчення української мови та літератури у закладах фахової передвищої освіти вимагає стратегічного переосмислення. Необхідний перехід від загальноосвітньої парадигми до прагматично-професійної моделі, де мова й література розглядаються як ключові компетентності фахівця.

Список використаних джерел

1. Грона Н. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи: мовно-літературний контекст. Збірник наукових праць здобувачів вищої освіти, педагогічних та науково-педагогічних працівників «наукова колекція навчально-наукового інституту Глухівського Національного педагогічного університету імені Олександра Довженка» (за матеріалами III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Початкова освіта в парадигмі Нової української школи: виклики часу») Випуск 3. С. 28-32.

2. Грона Н. В. Формування емоційного інтелекту засобами української мови в ЗВО: когнітивний аспект. Сучасний освітній простір – досвід, пошук, результат: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (27 серпня 2025 року) / упоряд., заг.ред. О.Семенов, М.Бойченко. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2025. С. 73-77.

3. Грона Н. В., Попружна О. В., Ющенко В. В. Українська література: навчальний посібник для закладів фахової передвищої освіти. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2025. 282 с.

Юлія Доброносова,
*кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри філософії та педагогіки
Національний транспортний університет,
м. Київ, Україна*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА ВИХОВНОЇ РОБОТИ»

Ключові слова: виховання, теорія виховання, цінності, парадигма інтеракції, ціннісна самореалізація.

Пошук українським суспільством джерел стійкості в умовах тривалої російсько-української війни зумовлює актуальність осмислення нових підходів до підвищення якості педагогічної освіти в рамках підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Актуальний горизонт глобальних і локальних ціннісних трансформацій почасти призводить до деструкції звичного розуміння виховання, а швидкий розвиток цифрової медіакультури і медіамережевих практик комунікації зумовлює появу численних викликів, на які українська освіта не завжди вчасно дає відповідь. З огляду на це цінним є діалог філософії, психології і педагогіки щодо оновлення змісту адресованих здобувачам освіти навчальних дисциплін, які традиційно науковці і викладачі–практики трактують як суто педагогічні. Мета нашого розгляду – виявлення можливостей застосування міждисциплінарного підходу до формування змісту навчальної дисципліни «Теорія та методика виховної роботи» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю А 5 «Професійна освіта (транспорт)». На основі нашого досвіду викладання цієї дисципліни, обов'язкової для майбутніх фахівців з професійної освіти в галузі транспорту,

в Національному транспортному університеті та використання підходів сучасної філософії освіти ми пропонуємо охарактеризувати передумови виходу за рамки суто педагогічної інтерпретації теорії виховання, та окреслити можливі варіанти методологічного оновлення його розуміння.

Перша чверть XXI століття була позначена не завше позитивними змінами ціннісного виміру існування людства на локальному та глобальному рівнях, споглядання яких зумовило невтішні висновки багатьох філософів щодо зміни ролі цінностей у житті людей. Ще до початку повномасштабного вторгнення російської армії в Україну Леонідас Донскіс [1, с. 13] наголошував, що в сучасному світі дедалі частіше йдеться про *ціннісний нейтралітет*, поширення якого викликає занепокоєння. Сьогодні на небезпечні глобальні тенденції вказує українська дослідниця Вікторія Шамрай, акцентуючи на тому, що «в третій декаді XXI століття, доводиться казати не про переоцінку, а про *знецінення цінностей* як таких, про втрату ними свого ключового ефекту інстанцій нормативності» [6, с. 6]. Вочевидь такий глобальний горизонт розвитку, помножений в Україні на локальні виклики воєнного часу, не сприяє оптимізму щодо перспектив усвідомлення майбутніми педагогами смислу виховання в освітньому процесі. Нині освіта нерідко прагматично орієнтована, тому навчальна складова в ній пріоритетна, а виховна часто відходить на другий план, тож підготовка майбутніх педагогів до виховної діяльності і відповідної комунікації може трактуватися як другорядна, що може призвести до небажаного позбавлення освіти горизонту майбутнього. Як зазначає дослідниця і педагог–практик Крістіан Контюрі [4] в педагогіці має бути враховане формування інтелекту, сумління і серця, котрі розкриваються в розвитку уваги, мовлення, пізнавальних здатностей, формуванні конкретних вмінь і навичок, сприянні переживання задоволення від навчання та у вихованні, базованому на єдності етики розуміння, етики пильності, етики відповідальності та етики успіху.

Обов'язкова дисципліна «Теорія та методика виховної роботи», адресована здобувачам освіти четвертого курсу освітньо–професійної програми «Професійна освіта (транспорт)», передбачає опанування як основами теорії і методики виховної роботи, так і вміннями, пов'язаними з використання сучасних підходів до практик виховання у майбутній педагогічній діяльності. Важливою складовою роботи зі студентами–старшокурсниками на аудиторних заняттях є формування м'яких та метакогнітивних навичок, пов'язаних із розвитком індивідуального потенціалу особистості, зростанням її продуктивності і здатністю адаптуватися до середовища, котре надто швидко змінюється та ускладнюється. Вочевидь останній момент передбачає усвідомлення того, що успішна самореалізація педагога в виховному процесі передбачає вихід на динамічну ціннісну самоактуалізацію, що й зумовлює розширення джерел формування змісту вказаної дисципліни з врахуванням концептуального потенціалу філософської антропології, екзистенціальної філософії, гуманістичної і феноменологічної психології. Вибір такого міждисциплінарного поєднання педагогіки з філософією і психологією, а в деяких випадках і з феноменологічно орієнтованою психотерапією (наприклад, у роботі з підтримки ментального здоров'я всіх учасників освітнього процесу), зумовлений прагненням розширити горизонт розуміння виховання як комунікативної

і життєвої практики. Його цінність найбільш виразна в питаннях теорії виховання, проте проявляється і в методиці, що необхідно враховувати під час формування змісту програми «Теорії та методики виховної роботи».

Передумовою використання продуктивної міждисциплінарності є специфіка завдань та структура дисципліни, яка складається з двох модулів, відповідно теоретичного і практичного спрямування. Викладанню «Теорії та методики виховної роботи» передують на першому, другому і третьому курсах навчання не лише опанування матеріалом низки педагогічних дисциплін, наприклад, «Методологічних засад професійної освіти», «Інженерно–педагогічної творчості у закладах освіти», «Дидактичних основ професійної освіти», але й психологічних дисциплін («Вікова і педагогічна психологія», «Психологія праці», «Психологія особистості») та міждисциплінарних курсів соціокультурного спрямування («Історія України та української культури», «Філософія техніки», «Професійна та корпоративна етика», «Політолого–соціологічний курс»). Така основа уможливорює формування у здобувачів освіти засад сучасного розуміння виховання і його місця в освітньому процесі, системи умінь і навичок проектування і організації процесу виховання і здатності здійснювати оптимальний вибір методів, засобів, форм виховної роботи з врахуванням складного і невизначеного розвитку соціуму в локальному і глобальному контекстах. Важливим завданням викладання дисципліни «Теорія та методика виховної роботи» є сприяння розвитку індивідуальності здобувачів освіти та самоактуалізації майбутніх педагогів у виховному процесі, що передбачає увагу до розвитку метакогнітивних навичок і підвищення рівня критичного і креативного мислення. Залучаючи до джерел формування змісту дисципліни, наприклад, праці з філософської антропології і феноменологічної психології другої половини ХХ століття, ми спираємося на перспективу *парадигми інтеракції або взаємодії* [5, с. 16–25], релевантну сучасному стану розвитку соціуму, адже саме на її основі можна побудувати таке розуміння виховання, яке передбачає, що всі Дієвці в ньому долають вихідну асиметрію Дієвця та Іншого, тобто одночасно виступають Дієвцями та Іншими, перевершуючи себе у відповідній освітній взаємодії. З такої перспективи самореалізація майбутнього педагога у виховних практиках є ще й частиною його саморозвитку і самовиховання, а методологія згаданих напрямів філософського дискурсу видається нам корисною для формування у здобувачів освіти відповідного розуміння сутності виховання. Водночас присутність філософського знання, пов'язаного з сучасним розумінням цінностей, які формуються в освітньому просторі комунікації, є гарною нагодою оновити смисл присутності філософії в педагогічній освіті на останньому курсі навчання здобувачів першого (бакалаврського) рівня освіти. Реалізація цього передбачає залучення проблематики та методологічних аспектів філософії освіти, комунікативної філософії і філософії діалогу до тематики першого модуля дисципліни під час розгляду теоретичних основ виховної роботи (її суті, змістовної і процесуальної сторін, закономірностей, принципів і форм організації виховного процесу і відповідної освітньої комунікації). Корисними під час опанування здобувачами засад розуміння методів і засобів виховання як взаємодії, можуть бути підходи феноменологічної соціології

і психології та сучасної філософії досвіду, що дозволяють виходити на нове розуміння життєсвіту і повсякдення, в яких власне і відбувається виховання.

Смисловим і концептуальним мостом між першим (теоретичним) і другим (теоретико–практичним) модулями у змісті дисципліни є гуманістична психологія, методологічні ідеї якої дозволяють поглибити розуміння діагностики особистісного розвитку здобувачів і спільнот у виховній роботі, оновити підкод до планування її організації і проведення з врахуванням взаємодії з громадськістю в умовах війни та роботи з моніторингу якості виховної роботи закладу освіти. Так ми отримуємо можливість реактуалізувати в роботі зі старшокурсниками ідей гуманістичної психології, цінних для пошуку основ екзистенційної стійкості особистості в умовах тривалої російсько–української війни, що має безпосередній зв'язок і з формуванням згаданих нами раніше метакогнітивних вмінь і навичок, таких як самоусвідомлення (англ. self-awareness), саморефлексії (англ. self-reflection) та самоспрямованого зростання (англ. self-directed growth). Ми вважаємо корисним розширити джерельну базу змісту дисципліни і за рахунок введення до неї праць сучасних українських філософів, і психологів. Яскравим прикладом цього може стати звернення до філософсько–антропологічних та педагогічно–антропологічних ідей, запропонованих українським філософом, правозахисником і педагогом Ігорем Козловським (1954 – 2023), в спадщині якого присутня органічна реактуалізація екзистенційної філософії, етики чеснот та гуманістичної психології в горизонті сучасності [2], що дозволяє вийти на діалогічне осмислення студентами і педагогами на заняттях з «Теорії та методики вихованої роботи» проблематики ціннісної самореалізації особистості в сучасному світі. Недарма згадана нами на початку Крістіан Контюрі [4] не лише наголошує на винятковому значенні ціннісних пріоритетів та етики чеснот у розумінні суті виховання, але й звертає увагу на те, що молоді люди можуть дивувати своїх педагогів здатністю зносити випробування, які вони самі не могли б витримати, та на суть поняття успіху, якому має сприяти виховання. Усвідомлення цього виводить нас на необхідність залучення до джерел формування змісту дисципліни «Теорія та методика вихованої роботи» спадщини представників української культури і мистецтва другої половини ХХ століття та першої чверті ХХІ століття, в творчості яких виразна екзистенційна проблематика людського життя в граничних ситуаціях. Нам йдеться не просто про увиразнення етичної та естетичної складової виховання, а про використання їх потенціалу у формуванні у майбутніх педагогів тих здатностей, котрі становлять осереддя екзистенційного інтелекту [3], без якого годі уявити як ціннісну самореалізацію особистості в сучасному світі, так і відповіді на виклики воєнного часу.

В умовах воєнного часу і в горизонті глобальних ціннісних трансформацій діалог філософії, психології і педагогіки в обговоренні підходів до оновлення змісту навчальних дисциплін, адресованих здобувачам першого (бакалаврського) рівня вищої освіти освітніх програм педагогічного спрямування, сприятиме підвищенню якості їх підготовки. Застосування міждисциплінарного підходу до формування змісту навчальної дисципліни «Теорія та методика виховної роботи» базується на усвідомленні того, що успішна ціннісна самореалізація педагога в виховному процесі передбачає розвиток м'яких і метакогнітивних навичок, підвищення рівня критичного і

креативного мислення та вихід на динамічну самоактуалізацію у професійній діяльності і комунікації. Врахування евристичного і концептуального потенціалу філософської антропології, екзистенціальної філософії, гуманістичної і феноменологічної психології дозволяє представити суть виховання з перспективи парадигми інтеракції та орієнтуватися в освітній комунікації на цілі ціннісної самореалізації педагогів у виховних практиках, котрі стануть в майбутньому частиною їх саморозвитку.

Список використаних джерел

1. Бауман З., Донскіс Л. Плинне зло. Життя без альтернатив. Пер. з англ. О. Буценка. Київ: Дух і Літера, 2017. 216 с.
2. Вільний у полоні. Книга–діалог із Ігорем Козловським. Упорядкувала А. Грувер. Львів: Видавництво Старого Лева, 2025. 152 с.
3. Козловський І. Людина на перехресті. Роздуми про екзистенційний інтелект. Київ: Колесо Життя, 2023. 120 с.
4. Контюрі К. Блаженні ті, хто навчає! Засоби для підзарядки. Пер. з франц. Дм. Каратеева. Київ: Дух і Літера, 2025. 224 с.
5. Пролеев С. В., Бистрицький Є. К., Зимовець Р. В., Кобець Р. В. Інший та чужість у глобальному світі: колективна монографія. Київ: Інститут філософії НАН України, 2024. 372 с.
6. Шамрай В. Війна як знецінення цінностей у глобальному світі. *Філософська думка*. 2023. № 4. С. 5–20. <https://doi.org/10.15407/fd2023.04.05>

Надія Шип,
*старший викладач кафедри теорії, методики
і практики фізичного виховання,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди,
м. Харків, Україна*

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРОГУЛЯНОК В ГПД СТОСОВНО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ключові слова: школярі, прогулянка, фізичні вправи, похід, рухливі ігри.

Від якості початкової освіти залежить подальше навчання дитини, а потім – успішність в дорослому житті. Учні молодших класів дуже сприятливі до всього що їх оточує. Перебування в групі подовженого дня (ГПД) по закінченні шкільних уроків дозволяє дітям вдосконалювати навички спілкування, навчає раціонально поєднувати працю з відпочинком, задовольняти пізнавальні та рухові потреби. Ці завдання ефективно вирішуються участю молодших школярів у прогулянках [1; 3].

Основою щасливого та повноцінного життя кожної людини є міцне здоров'я, гармонійний фізичний розвиток. На жаль, за перший рік шкільного навчання здоров'я дітей зазнає негативних змін. Особливо страждає опорно–руховий апарат, зір, органи травлення, нервова система, діти відчувають нестачу рухової активності. Дуже корисні

для профілактики негативних станів прогулянки в ГПД [4]. Найбільш прийнятні для цього прогулянки–походи, спортивні прогулянки.

Загалом всі види прогулянок не існують в чистому вигляді, їх завдання та вплив на дитячий організм мають багато спільного. Прогулянка будь–якої спрямованості має на меті відновлення розумової працездатності, переключення на інший вид діяльності, передбачає пересування в заданому темпі певний час, вирішує пізнавальні завдання, тобто має різнобічний вплив на особистість школяра.

Проте, прогулянка–похід у поєднанні зі спортивною прогулянкою найбільш ефективні для вирішення завдань зміцнення здоров'я та розвитку фізичних якостей дітей. Також ця прогулянка виховує дисципліну, уважність, уміння взаємодіяти в колективі, відповідальність [2].

Для такої прогулянки педагогу необхідно ретельно підготуватись і підготувати до неї своїх вихованців. Намічений маршрут бажано спланувати мальовничою цікавою місцевістю, подалі від автомобільних шляхів з напруженим рухом. Не зайве пройти маршрутом заздалегідь та впевнитись в його безпечності, відсутності несподіваних перешкод у вигляді нещодавно розпочатих будівельних або ремонтних робіт тощо. На шляху пересування плануються місця для проведення ігор та змагань. Готується необхідний інвентар. Дітям пояснюються вимоги до одягу, взуття, головних уборів, призначаються відповідальні за транспортування інвентаря, чергові з прапорцями для означення колони та ін. Перед виходом на маршрут необхідно пояснити учням мету та план прогулянки, правила поведінки, порядок руху. В голову колони ставлять молодших і слабших учнів, щоб темп руху можна було регулювати за їх можливостями і колона не розтягувалась. Початкові прогулянки не повинні бути занадто великими за протяжністю, темп – за бажанням дітей. В подальшому відстань поступово збільшується. Простий рух за маршрутом можна урізноманітнити переміщенням різними типами місцевості, доланням перешкод, знаходженням цікавих об'єктів. Також можна доручити дітям самостійно знаходити шлях за допомогою гугл–карт. На зупинках під час долання маршруту проводять ігри на місцевості, починаючи від нескладних індивідуальних з вимірювання відстаней та напрямку на місцевості до більш складних командних ігор, де діти взаємодіють для досягнення спільної мети [1]. Також проводять рухливі ігри, фізичні вправи в ігровій формі. Головна вимога до ігор та вправ – не нав'язувати дітям те, що не подобається, враховувати бажання більшості, спонукати до прояву самостійності, заохочувати творчу ініціативу [2]. Прогулянка – це відпочинок від навчання, суворо регламентованих занять. Учні мають морально відпочити, переключитись на інші види діяльності.

Якщо зробити такі прогулянки регулярними о будь–якій порі року, – це впливатиме не тільки на фізичний розвиток дітей, а й матиме великий гартуючий вплив на організм школяра. Активний рух, дихання свіжим вологим повітрям підвищують витривалість організму, зміцнюють його імунітет до захворювань. Підсилюється обмін речовин, кровообіг, розвиваються фізичні якості. Загальне зміцнення організму запобігає виникненню хвороб [1; 4]. Також діти оволодівають новими руховими вміннями та навичками.

Прогулянка спортивної спрямованості має багато спільного з іншими видами прогулянок. Взаємодія під час спільної діяльності з іншими дітьми в незвичній обстановці дає школяру новий соціальний досвід. Проведення прогулянки на природі є своєрідним колективним відпочинком, спостереженням за природою. Наявні у поході також ознаки прогулянки–практикуму при використанні знань з орієнтування на незнайомій місцевості, знань з техніки безпеки. Діти застосовують трудові навички, визначають відстані на місцевості, розмір предметів, крутизну схилу, напрям і силу вітру тощо.

Впродовж походу здійснюється також емоційне виховання, проявляється творча діяльність дітей. Вони роблять фотосесії, фільмують краєвиди, роблять замальовки, збирають природні матеріали. Неминуче впродовж походу виникають бесіди між педагогом і школярами, які сприяють розвитку логічного і критичного мислення, пам'яті, уваги. Самостійне здійснення зворотнього шляху до школи сприятиме розвитку спостережливості.

Після прогулянки необхідно підвести підсумки: зазначити, чого нового навчились, про що дізнались школярі, поцікавитись, що найбільше сподобалось, а що – ні, порадитись з ними, куди б хотілося піти наступного разу. Це сприятиме прояву активності, ініціативи, підніме інтерес до прогулянки. Також сприятиме розвитку самостійності, прояву лідерських якостей, згуртуванню колективу більш вільний характер прогулянок, коли діти самі заздалегідь планують мету, форму організації, розробляють маршрут, розподіляють обов'язки [2].

Для визначення впливу прогулянок спортивної спрямованості на фізичний стан школярів ми виявили його початковий рівень у всіх дітей, які відвідували ГПД на початку навчального року. Загалом рівень фізичного стану характеризувався як середній. Впродовж року ми окреслили групу дітей, які майже постійно відвідували ГПД та активно брали участь у прогулянках та спортивних заняттях. По закінченні навчального року ми знову визначили рівень фізичного стану. В групі, що постійно брала участь у прогулянках, рівень став вище середнього. У інших дітей він залишився на середньому рівні [5]. Завдяки загальному зміцненню організму, загартуванню та регулярним фізичним навантаженням діти більш активної групи мали на 27% менше проблем з поставою, на 34% меншу захворюваність респіраторними інфекціями, ніж менш активні діти.

Таким чином, прогулянка–похід з елементами спортивної прогулянки забезпечує активний відпочинок школярів після напруженої розумової праці, загартовує організм, вирішує питання зміцнення здоров'я. Невід'ємними компонентами такої прогулянки є також розвиток психічних якостей, естетичних почуттів, соціальних навичок дитини. Тому такі прогулянки необхідно активно використовувати в режимі ГПД в світлі наявних проблем зі станом здоров'я сучасних школярів та катастрофічно недостатнім рівнем їх рухової активності.

Список використаних джерел:

1. Андреева О.В. Проблеми та перспективи впровадження рекреаційно–оздоровчих занять в загальноосвітніх школах. Київ: *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2005, № 4. С. 34 – 36.

2. Безверхня Г.В. Фактори, що впливають на формування мотивації рухової активності школярів. Спортивний вісник Придніпров'я. 2008, № 3–4. С. 99 – 102.
3. Вільчковський Е.С. Організація рухового режиму дітей 5–10 років у закладах освіти. Науково–методичний посібник. Запоріжжя: ЗОІППО, 2006. 228 с.
4. Дубогай О.Д. Навчання в русі. Здоров'язберігаючі педагогічні технології в початковій школі. К.: Шкільний світ, 2005. 110 с
5. Калиниченко І. Оцінка здоров'я та фізичного стану дітей молодшого шкільного віку. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. Луцьк: Вежа; 2008, Т. 2. С. 128–131

Сергій Марчук,

*кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри
загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

Наталія Борбич,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри
загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНА ОСВІТА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Ключові слова: студентоцентроване навчання, студентоцентрована освіта, студентоцентрований підхід, студентоцентричність, вища освіта.

Сучасна вища освіта дедалі частіше базується на студентоцентрованому підході, що передбачає активну, усвідомлену та відповідальну участь студента у власному навчанні, розвиток його самостійності й ініціативності.

Терміни «студентоцентрована освіта» і «студентоцентроване навчання» з'явилися в науковому дискурсі у зв'язку з упровадженням нової методології створення освітніх програм, спрямованих на потреби студента, що стало одним із вагомих здобутків європейського проекту Tuning educational structures in Europe (TUNING) [1, с. 183].

У Законі України «Про вищу освіту» поняття «студентоцентроване навчання» трактується як підхід до організації освітнього процесу, який передбачає:

- сприяння формуванню у здобувачів вищої освіти ролі автономних, відповідальних і активних учасників освітньої діяльності;
- створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення освітніх потреб і інтересів студентів, зокрема забезпечення можливості вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію;
- організацію освітнього процесу на принципах взаємної поваги, співпраці та партнерських взаємин між усіма його учасниками [2].

Упровадження студентоцентрованого навчання є ключовим елементом реалізації євроінтеграційного курсу України та виконання зобов'язань, передбачених Угодою про асоціацію з Європейським Союзом. Цей пріоритет знайшов своє відображення у стратегічних і операційних цілях Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки [5, с. 127].

Основні принципи студентоцентрованого навчання (СЦН):

- безперервна рефлексія є невід'ємною частиною СЦН, адже неможливо дотримуватися одного сталого й універсального стилю навчання;
- універсального рішення для всіх ситуацій не існує, тому варто створювати гнучкі структури підтримки, що відповідають конкретним умовам, а також розвивати різні стилі викладання та навчання;
- студенти спираються на власний досвід і стиль навчання, навчаючись через спроби й помилки, взаємодію з інформаційним середовищем тощо;
- різноманіття інтересів і обставин студентів (стан здоров'я, психологічні особливості, соціальна ситуація) потребує врахування у навчальному процесі;
- можливість вибору є ключовою умовою ефективності СЦН, тому навчання слід організовувати у формах, що забезпечують цей вибір;
- адаптація навчання до життєвого, професійного та когнітивного досвіду студентів необхідна, оскільки кожен має свій рівень знань і унікальний досвід;
- самоконтроль і активна участь студентів у навчанні передбачають їхню залученість до розроблення навчальних матеріалів і процесу оцінювання;
- основна мета – створювати можливості для навчання, а не просто передавати інформацію; це стимулює студента до самостійного мислення, аналізу, синтезу та критичного оцінювання;
- співпраця між студентами й викладачами допомагає виробити спільне розуміння проблем, що виникають у процесі навчання, а також тих, із якими стикаються обидві сторони як учасники освітнього процесу [3, с. 43].

Концепція реалізації студентоцентрованого підходу в організації освітнього процесу в умовах воєнного стану передбачає:

1. Пріоритет безпеки освітнього процесу та збереження здоров'я. Найвищою цінністю є життя і здоров'я людини, тому освітня діяльність має здійснюватися з дотриманням принципів безпечності та впровадженням здоров'язберезувальних технологій.

2. Подолання психоемоційних наслідків воєнного стану. Викладачі повинні володіти компетентностями кризового й екстремального психолога, а також мати навички надання домедичної допомоги особам, які цього потребують.

3. Формування автономності та відповідальності студентів. Студент має стати центральною постаттю освітнього процесу; педагогічна діяльність повинна сприяти його особистісному зростанню, самостійності й усвідомленню власної відповідальності за результати навчання.

4. Раціоналізація та інтенсифікація навчального процесу. В умовах можливого переривання занять кожна хвилина навчання має бути використана максимально

продуктивно. Доцільно застосовувати аудіоформати занять, цифрові ресурси та онлайн-платформи для підтримки безперервності освіти.

5. Україноцентричність освіти. Освітній процес орієнтований на збереження культурних українських цінностей, розвиток патріотизму і нетерпимості до ворога, зрадників та колаборантів [4, с. 305].

Отож, студентоцентроване навчання є важливим напрямом модернізації вищої освіти України та відповідає європейським освітнім стандартам. Воно спрямоване на активну, відповідальну й автономну участь студента у власному навчанні та формування індивідуальної освітньої траєкторії. Реалізація цього підходу має особливе значення в умовах воєнного стану, коли освіта має поєднувати безпеку, психологічну підтримку й розвиток патріотичних цінностей. Студентоцентрована освіта є органічною умовою формування самостійної, свідомої та конкурентоспроможної особистості сучасного фахівця.

Список використаних джерел

1. Бойчук І., Козаченко Г. Реалізація студентоцентрованого навчання як сучасної парадигми освітнього процесу закладів вищої та фахової передвищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. №2(106). С. 182–193.

2. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 25.10.2025).

3. Лазоренко Л., Красненко О. Організація студентоцентрованого навчання зі студентами факультету інформаційних технологій. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: «Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика». 2021. №2(30). С. 42–46.

4. Савіщенко В. Концепція реалізації студентоцентрованого підходу організації освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2022. № 3. С. 303–312.

5. Шевчук Г. Й. Студентоцентроване навчання в умовах сучасних освітніх викликів. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63. Т. 2. С. 127–130.

Олена Муращенко,
*кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри початкової освіти,
ВСП «Економіко-правничий фаховий коледж
Запорізького національного університету»,
м. Запоріжжя, Україна*

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ключові слова: демократичне громадянство, Європейський Союз, інклюзивна освіта, молодші школярі, початкова школа, права дитини, правова компетентність, правова освіта.

У демократичному суспільстві, заснованому на ідеях прав людини, верховенства права та громадянської активності, формування правової компетентності особистості визначається одним із ключових пріоритетів сучасної освіти. Саме в початковій школі закладаються основи правосвідомості, формуються базові уявлення про справедливість, обов'язок та відповідальність.

Європейські країни демонструють ефективність системного підходу до розвитку правової компетентності з раннього віку, запроваджують інноваційні освітні технології, інтегровані навчальні курси та партнерські моделі співпраці між школою, сім'єю й громадою молодших школярів.

Формування правової компетентності учнів початкової школи в країнах Європейського Союзу ґрунтується на низці міжнародно-правових документів, які визначають стратегічні орієнтири освітньої політики у сфері прав людини та демократичного громадянства. Європейська конвенція з прав людини є основоположним документом, що гарантує базові права та свободи людини. Важливе значення має Конвенція ООН про права дитини, яка акцентує увагу на забезпеченні інтересів дитини в усіх сферах суспільного життя та формуванні поваги до її прав і гідності. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини [4] визначає концептуальні підходи до інтеграції демократичних цінностей і прав людини в освітні системи держав-учасниць. Вона спрямована на формування активного громадянина, здатного брати відповідальну участь у житті суспільства, діяти в межах закону, поважати права інших і сприяти зміцненню принципів верховенства права. У цьому контексті важливими є рекомендації Комітету міністрів Ради Європи CM/Rec(2002)12 [1], CM/Rec(2003)8 [2], CM/Rec(2004)4 [3]), які визначають пріоритети розвитку освіти у сфері прав людини та демократії.

У країнах Європейського Союзу принципи Хартії з освіти для демократичного громадянства і прав людини реалізуються в межах програми *Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education* (EDC/HRE) [5]. Для цього застосовуються такі підходи, як:

- інтеграція прав людини у зміст навчальних предметів;
- застосування активних методів навчання (дискусії, ігри, проєктів, дебатів, моделювання судових процесів);
- створення спеціалізованих дидактичних матеріалів, відповідно до положень Конвенції ООН про права дитини;
- упровадження організаційних форм навчання, спрямованих на участь дітей у суспільному житті (тематичних днів, тижнів, інтегрованих курсів, компаній, шкільних конкурсів тощо);
- розвиток педагогіки партнерства між школою, родиною та громадою.

Європейська агенція з освіти та культури у межах програми Європейського Союзу *Citizens, Equality, Rights and Values* (CERV) здійснює масштабні дослідження рівня правової обізнаності дітей і підлітків у різних країнах Європейського Союзу. Результати цих досліджень засвідчують, що саме початкова школа є оптимальним етапом для закладання основ правової свідомості, адже в цьому віці діти формують базові уявлення про справедливість, рівність, свободу, права й обов'язки. У межах програми CERV розробляються практичні рекомендації для освітніх установ щодо впровадження навчальних курсів і позаурочних ініціатив, спрямованих на формування у дітей навичок правомірної поведінки, відповідальності та поваги до прав інших людей.

Важливою складовою є забезпечення інклюзивності правової освіти. Європейське агентство з питань особливих освітніх потреб та інклюзивної освіти *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (EASNIE) у співпраці з UNESCO створили міжнародну платформу *Inclusive Education In Action*, яка містить кращі практики інтеграції правових знань в освітній процес з урахуванням потреб усіх дітей.

Отже, аналіз європейського досвіду формування правової компетентності молодших школярів дає підстави стверджувати, що системна правова освіта в початковій школі є ключовим чинником становлення свідомого громадянина, здатного діяти на засадах справедливості, відповідальності та поваги до прав людини.

Список використаних джерел

1. Council of Europe. (2002). Recommendation Rec(2002)12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
2. Council of Europe. (2003). Recommendation Rec(2003)8 of the Committee of Ministers to member states on the promotion and recognition of non-formal and informal learning of young people. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
3. Council of Europe. (2004). Recommendation Rec(2004)4 of the Committee of Ministers to member states on the participation of young people in local and regional life. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
4. Council of Europe. (2010). Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education: Adopted in the framework of Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers. <https://rm.coe.int/16803034e5> (Accessed: May 11, 2025).

5. Council of Europe. (n.d.). Education for democratic citizenship and human rights education (EDC/HRE). <https://www.coe.int/en/web/edc> (Accessed: May 11, 2025).

Олександр Митчик,
*кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
завідувач кафедри теорії та методики фізичної культури
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

НАСТІЛЬНИЙ ТЕНІС ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Ключові слова: настільний теніс, фізичне виховання, студенти, фізична культура, здоров'я.

Настільний теніс є одним із самих захоплюючих видів спорту, який сприяє розвитку фізичних якостей, підвищення інтересу до занять фізичними вправами, покращенню самопочуття та настрою. Особи, які регулярно займаються настільним тенісом, зберігають фізичну та психологічну працездатність до похилого віку. Простота технічних дій та доступність дають можливість займатись настільним тенісом людям будь-якого віку та статі, використовуючи для цього найпростіший спортивний інвентар. Видовищність, ефективний вплив на організм зумовили включення цього виду спорту в систему фізичного виховання в школах, середніх і вищих навчальних закладах.

Аналіз статистичних даних медичних обстежень засвідчує значне збільшення кількості студентів, які мають різні проблеми зі здоров'ям [2; 3]. Однією з причин такого становища є гіпокінезія у студентської молоді, відсутність у більшості з них можливості регулярно займатися різними формами фізичної культури та спорту в період інтенсивного росту і розвитку організму.

Гук Г. [4] вказує на те, що метою фізичного виховання студентів закладів вищої освіти є формування фізичної культури особистості і здатності спрямованого використання різноманітних засобів фізичної культури, спорту і туризму для збереження і зміцнення здоров'я, психофізичної підготовки і самопідготовки до майбутньої професійної діяльності.

Вважається, що однією з основних проблем в організації освітнього процесу студентів є створення мотивації до занять фізичною культурою. Цю проблему можна вирішити організацією навчальних занять з фізичного виховання на основі різних видів спорту та систем фізичних вправ, враховуючи індивідуальність здобувачів освіти та їх інтереси. При такій формі організації занять інтерес до дисципліни фізична культура зростає, студентки стають активними учасниками освітнього процесу, підвищується ефективність занять. При організації навчальних занять на основі різних видів спорту особливе положення займає настільний теніс. Його перевага

в тому, що для організації навчальних занять не потрібно великих спортивних споруд, дорогого обладнання та інвентарю.

Фізичне виховання студентів, що навчаються за програмою загальної фізичної підготовки, має цілу низку недоліків, які заважають реалізації їх фізичного розвитку. Один з головних недоліків – відсутність стимулу для оволодіння вміннями виконувати вправи, що здаються студенткам мало значущими. З огляду на це, Г. Гук вважає, що проведення навчальних занять з фізичного виховання на основі спеціалізації за видами спорту є найбільш прогресивною. Студентська молодь є особливою соціальною групою у віці розквіту творчих сил, розумового і фізичного потенціалу. Це майбутні вчителі та викладачі, які понесуть культуру в освітнє середовище [4].

Студентки тоді стають активними учасниками освітнього процесу, підвищується ефективність занять, коли ігрові вправи приносять їм максимальне задоволення. Настільний теніс – це спорт і розвага. Гра в настільний теніс рекомендується при порушенні дихання, ушкодженні опорно-рухового апарату та інших захворюваннях. Стеження за польотом м'яча – прекрасна гімнастика для очей. Комісія Юнеско назвала настільний теніс найбільш перспективним видом спорту. Але задоволення від гри буде тим більше, чим сильніше і точніше будуть удари, гарнішими рухи при раціональному оволодінні технікою і тактикою гри [3].

Науковими дослідженнями доведено [5], що настільний теніс дозволяє розвивати і вдосконалювати фізичні якості, допомагає формувати такі якості, як стійкість уваги, оперативність мислення, обсяг та периферія зору, рухова пам'ять, проста та складна реакції, реакції на об'єкт, який рухається. Спостерігається позитивний вплив занять на становленні психіки, формування морально-вольових якостей, розширення інтелекту та ерудиції [2; 3]. Водночас, фахівці О.А. Авербах і В.А. Сенкевич [1] вважають, що в процесі гри у настільний теніс більша частина часу відбувається у несподівано виникаючих ситуаціях, які вимагають прояву винахідливості, здатності до концентрації і перемикання уваги, просторової, динамічної точності рухів і їх біомеханічної раціоналізації. Тому у процесі фізичної підготовки студентів розвиваються такі якості як увага, спритність, координаційні здібності. На думку багатьох авторів, гра в настільний теніс ставить гравцям низку суттєвих вимог, які характеризують взаємозв'язок мотивації досягнення з діловою мотивацією, безпосередньо поєднують вольові якості з мотивами діяльності – схильність до суперництва, орієнтованість на успіх з високою самооцінкою зумовлені тим, що реалізація принципу активної гри як визначальна риса ефективності тенісиста робить необхідним високий рівень змагальності. Розроблено та теоретично обґрунтовано програму фізичного виховання студентів технічних ЗВО на основі навчання гри в настільний теніс [2].

Постійне спостереження за польотом м'яча сприяє розвитку зору, розширенню поля зору та поліпшення здатності сприймати навіть незначну інформацію на периферії цього поля, оскільки постійна зміна фокусної відстані між м'ячем та оком тренує очні м'язи. Це своєрідна гімнастика для очей. На заняттях,

спрямованих на оздоровче тренування, велику увагу приділяють контролю маси тіла, тому рекомендують визначати об'єм жирової маси за сумою шкірно–жирових складок.

Настільний теніс – масовий захоплюючий та видовищний вид спорту, одна з найбільш популярних ігор серед різних категорій населення. Міжнародна федерація настільного тенісу (МФНТ) є однією з представницьких міжнародних спортивних об'єднань і включає більше 130 країн світу. Поширення тенісу пов'язане з тим, що він доступний, упродовж занять легко дозувати фізичні навантаження залежно від віку, фізичного розвитку і стану здоров'я. Як вказують спеціалісти з настільного тенісу, диференційований підхід – це важлива умова його популярності [3; 7].

Список використаних джерел

1. Авербах О.А., Сенкевич В.А. Вплив занять із настільного тенісу на розвиток фізичних якостей студентів. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. «Науково–педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт)»: зб. наук. пр. /За ред. Г.М. Арзютова. К.: Вид–во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2016. Випуск 3К2(71)16. С. 7–9.
2. Алексеєв О.О., Райтаровська І. В. Педагогічні принципи викладання настільного тенісу у ВНЗ. Вісник Кам'янець–Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини. 2017. Вип. 9. С. 43–51.
3. Гончар Г., Пензай С., Семенов А. Настільний теніс як ефективний засіб профілактико–оздоровчих занять викладачів закладів вищої освіти. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, 2019. Вип. 4. С. 22–32.
4. Гук Г., Сова А. Розвиток спеціалізації настільний теніс у ЛДУФК (на прикладі науково–методичного забезпечення). Фізична культура, спорт та здоров'я: матеріали III Всеукр. студент. наук. інтернет–конф. Харків, 8–9 грудня 2016 р. С. 18–20.
5. Захаріна Є.А., Глоба Т.А. Переваги використання настільного тенісу у секційній роботі студентів з фізичного виховання. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково–педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наук. праць, 2018. Вип. 3К (97). С. 224–228.

Анна Бокшан,
*аспірантка III курсу Хмельницької
гуманітарно-педагогічної академії
м. Хмельницький, Україна*
orcid.org <https://orcid.org/0000-0002-5263-2515>

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ХУДОЖНЬО-МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

Ключові слова: *вища освіта, вища художньо-мистецька освіта, студенти, країни ЄС, трансформації систем вищої освіти.*

Орієнтація європейського освітнього простору на антропоцентричну парадигму сприяє формуванню оптимального середовища для самоактуалізації особистості людини, водночас детермінуючи високі стандарти академічної відповідальності в умовах постійних глобальних змін. Як зазначає науковець Г. Ф. Хоружий, сучасне Європейське середовище характеризується інтенсифікацією конкурентної боротьби за інтелектуальний капітал, що змушує вищу школу оперативно реагувати на виклики сучасності (Хоружий Г. Ф., 2016).

У сучасній педагогічній практиці інституалізація вищої школи реалізується через бінарну, унітарну і диференційовану (змішану) моделі. Зокрема, бінарна модель вищої освіти, що передбачає чітку диференціацію між університетським та неуніверситетським секторами, є домінантними у таких країнах як Нідерланди, Німеччина, Велика Британія, Бельгія ін.

Унітарна парадигма організації вищої школи базується на принципах класичної університетської підготовки. У країнах, що імплементували дану модель (Італія, Іспанія, Фінляндія, Швеція), спостерігається кількісна домінанта університетського сектору значно вище, ніж кількість інших закладів освіти.

Окремої уваги заслуговує диференційована (змішана) модель, що найбільш репрезентативно представлена в освітніх системах Франції та Данії. Згідно з дослідженнями Г. М. Розлуцької, архітектоніка такої моделі побудована на синергії різних типів закладів освіти, що формують розгалужену мережу (Розлуцька Г. М., 2017).

Фундаментальне значення у контексті моніторингів процесів функціонування та трансформації систем вищої освіти на глобальному рівні має діяльність ЮНЕСКО (*Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури*) (англ. UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). Місія даної інституції полягає у здійсненні системного аналізу, узагальненні, поширенні даних та досвіду розвитку структури освіти. Організація виступає головним модератором наукового дискурсу, акумулюючи дані за найбільш пріоритетними та актуальними векторами розвитку вищої освіти.

У межах європейського освітнього простору сформовано диференційовану архітектуру державного регулювання професійної підготовки, що має виражену національну специфіку. Зокрема, у Данії функціонують паритетні комітети, діяльність яких зосереджена на неперервності професійного розвитку. У Німеччині регуляторна

політика реалізується через систему Федеральних земельних комітетів та Федерального інституту професійної освіти. Досвід Нідерландів демонструє ефективну колаборацію державних та регіональних інституцій у сфері проєктування освітніх програм та моніторингу виконанням освітніх контрактів у тісній взаємодії з бізнес-сектором; Відповідно до розвідок Г. М. Розлуцької, бельгійська модель, представлена Національною службою зайнятості, акцентує увагу на кореляції професійних кваліфікацій із динамічними запитами локальних ринків праці, тоді як у Швеції домінує стратегія конвергенції професійної та загальної освіти в межах єдиної інституційної мережі (Розлуцька Г. М., 2017).

Резюмуючи результати аналізу світового досвіду, слід констатувати, що сучасні системи вищої освіти базуються на поєднанні університетського і неуніверситетського секторів, які реалізуються через розгалужену мережу інституцій різного спрямування.

Характерною рисою західноєвропейського освітнього простору є варіативність професійної підготовки, що дозволяє студентам паралельно опановувати кілька суміжних академічних або прикладних профілів. Зокрема, у Франції, Німеччині та Бельгії впроваджено практику здобуття додаткових кваліфікацій на завершальних етапах навчання. Це забезпечує інтеграцію фундаментальних теоретичних знань із практико-орієнтованими компетентностями, що відповідають актуальним запитам ринку праці та не потребують тривалого циклу спеціалізованої підготовки.

У науковому доробку Г. Розлуцької акцентується увага на тому, що створення єдиного консолідованого освітнього простору Європи є ключовим чинником активізації інтелектуального обміну та професійної адаптації здобувачів освіти. Актуальною потребою ЄС є функціонування прозорих освітніх структур, що забезпечують безперешкодний доступ до національних ресурсів країн-партнерів. Реалізація цієї стратегії передбачає системне підвищення якості академічних кваліфікацій, стимулювання науково-педагогічної співпраці та вдосконалення механізмів переходу випускників від навчання до професійної діяльності, що зміцнює престиж європейської вищої освіти (Розлуцька Г. М., 2017).

Проблема інструментарію та інноваційних технологій у галузі мистецької підготовки набуває пріоритетного значення у межах сучасного європейського освітнього простору та активно розглядається в наукових та методичних дослідженнях провідних фахівців країн Європейського Союзу.

Досвід ЄС у вищій художньо-мистецькій освіті базується на індивідуалізації навчання, проєктному підході та тісному зв'язку з арт-ринком. Освітній процес фокусується на розвитку креативності, критичного мислення та професійних компетентностей через індивідуальні консультації (тьюторинг), творчі майстерні та самостійну роботу, де викладач виступає ментором.

Основні особливості організації освітнього процесу в ЄС:

Індивідуальні освітні траєкторії – студенти часто самостійно формують навчальний план, обираючи модулі та викладачів-майстрів; проєктний підхід – навчання ґрунтується на розробці власних творчих проєктів, виставковій діяльності, участі в конкурсах та резиденціях; інтердисциплінарність – поєднання традиційних художніх технік з цифровими технологіями, медіа-мистецтвом, дизайном та менеджментом у

сфері культури; автономія та мобільність – широке використання програм Erasmus+ для навчання в різних європейських академіях, що розширює культурний світогляд; роль викладача-ментора – викладач-практикуючий художник (дизайнер), який скеровує творчий пошук студента, а не лише передає технічні навички.

Отже, система спрямована на формування «художника-підприємця», готового до самостійної професійної діяльності, з фокусом на створенні унікального творчого портфолію.

Список використаних джерел

1. Розлуцька, Г.М. (2017). Особливості вищої освіти у країнах Європейського Союзу. *Загальна педагогіка та історія педагогіки*, (2). 11-14.
2. Хоружий, Г. Ф. (2016). *Європейська політика вищої освіти*. Полтава: Дивосвіт.

Сергій Домальчук,
викладач загальноосвітніх дисциплін
ВСП «Любешівський технічний фаховий коледж
Луцького національного технічного університету»,
селище Любешів, Україна

ВІД НАЦІОНАЛЬНИХ СТАНДАРТІВ ДО ГЛОБАЛЬНИХ ОРІЄНТИРІВ: ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: педагогічна освіта, концепція освіти, НУШ, цифровізація освіти.

Якість сучасної педагогічної освіти в Україні залежить від стратегічного розвитку, спрямованого на модернізацію освітнього середовища, впровадження нових педагогічних підходів, використання інформаційних технологій та забезпечення всебічного розвитку особистості учня. Ключові аспекти стратегії включають розвиток педагогічних компетентностей, покращення системи оцінювання, орієнтацію на гуманізацію та інтеграцію, а також створення сприятливих умов для навчання [3].

До позитивних аспектів якісної педагогічної освіти в Україні входять: 1) високі вимоги до випускників, що матимуть високий рівень професійної майстерності, педагогічний такт, наукову ерудованість, а також особистісні якості, такі як комунікабельність та вміння зацікавити учнів; 2) проведення реформ, спрямованих на осучаснення педагогічної освіти («Нова українська школа» (НУШ), що спрямована на покращення якості загальної середньої освіти); 3) покращення якості підготовки вчителів у ВНЗ.

Важливим питанням у розвитку освіти є постать сучасного педагога, його комунікація з усіма учасниками освітнього процесу. Тож яким же має бути сучасний педагог? Щоб дати вичерпну відповідь на це питання, Міністерство освіти і науки, провело анкетування серед педагогів, батьків та учнів. Згідно з результатами

опитування головною задачею педагога на думку батьків є виховання, проте думка вчителів є незмінною, і вони вважають, що основна функція вчителя – навчати. Однак, всі учасники освітнього процесу висловили думку, що педагогічна освіта потребує постійного реформування.

В Україні розроблено Концепцію розвитку педагогічної освіти – стратегічний документ, у якому визначено пріоритети розвитку сучасної педагогічної освіти з 2017 р. до 2029 р. з урахуванням законодавчих регулятивів її модернізації та трансформації, зафіксованих у Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014) й ін.. [1]. Метою концепції є вдосконалення системи педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, створення умов для залучення до педагогічної діяльності фахівців інших професій, забезпечення умов для становлення та розвитку сучасних альтернативних моделей безперервного професійного й особистісного розвитку педагогів, які, зокрема, стануть ключовою умовою впровадження концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Розв'язання проблеми передбачається здійснити шляхом проведення комплексної реформи системи педагогічної освіти, безперервного професійного й особистісного розвитку педагогічних працівників, включно зі структурою, змістом, організацією та методикою (технологіями) навчання, збільшення в освітніх програмах питомої ваги практичної підготовки. Реформування педагогічної освіти передбачає дії за такими напрямками: 1) розроблення сучасної моделі педагогічної професії в контексті потреб суспільства, перспектив розвитку національної економіки й глобальних технологічних змін; 2) трансформація вищої та фахової передвищої освіти за педагогічними спеціальностями; 3) визначення перспективних шляхів безперервного професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників [2]. Реалізація концепції сприятиме: покращенню якості підготовки педагогічних працівників, залученню до здобуття педагогічної професії випускників шкіл і закладів професійної (про–фесійно–технічної) освіти з високими показниками інтелектуального розвитку й емоційного інтелекту, зорієнтованості на педагогічну професію; оновленню складу педагогічних працівників у закладах освіти; підвищенню якості освітньої діяльності в закладах освіти; поліпшенню якості вищої та фахової передвищої освіти за рахунок підвищення рівня підготовки в школах і закладах професійної освіти; професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, якісним зрушенням у досягнутих результатах навчання; забезпеченню функціонування й розвитку конкурентного ринку освітніх послуг у сфері безперервного професійного розвитку педагогічних працівників.

Над міжнародними стандартами розвитку якості педагогічної освіти працюють – ЮНЕСКО, OECD, ЄС та інші міжнародні організації, що визначають рамки компетентностей учителя XXI століття. Їхній орієнтир спрямований, на створення глобальної спільноти професійних педагогів, здатних працювати в умовах культурного різноманіття та цифрової освіти. Ключовими тенденціями у світовому розвитку педагогічної освіти є: 1) компетентнісний підхід – зміщення акценту

з передачі знань на розвиток професійних і соціальних компетентностей майбутнього вчителя; 2) цифровізація освіти – активне впровадження EdTech, онлайн-платформ, змішаного навчання, використання ШІ в освітніх процесах; 3) інтернаціоналізація освітніх програм – академічна мобільність, подвійні дипломи, міжнародні дослідницькі проекти, участь у програмах Erasmus+, Fulbright; 4) інклюзія та сталий розвиток – підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, виховання толерантності та соціальної відповідальності.

Українська педагогічна освіта активно інтегрується у європейський освітній простір, завдяки участі в Erasmus+, Болонському процесові, гармонізації стандартів педагогічної підготовки згідно із європейськими вимогами.

Отже, якість педагогічної освіти сьогодні визначається не лише знаннями, а й здатністю вчителя навчатися, адаптуватися та надихати інших у світі швидких змін, відповідати викликам сучасного суспільства, глобалізації та цифрової трансформації.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні (2018). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennyakoncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
3. Андрущенко В., Табачук І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. Політичний менеджмент. 2005. № 1 (10). С. 58–59.

Ольга Барабаш,

*керівник музичний КЗ “Луцький заклад дошкільної освіти
(ясла-садок) №9 комбінованого типу Луцької міської ради”,
м. Луцьк, Україна*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ: ІНТЕГРАЦІЯ ЄВРИТМІКИ Е. ЖАК–ДАЛЬКРОЗА Й УКРАЇНСЬКИХ ФОЛЬКЛОРНИХ РИТМІВ

Ключові слова: євритміка, Еміль Жак–Далькроз, музично–ритмічне виховання, український дитячий фольклор, ритм, рух, колискова, дошкільна освіта, творчий розвиток дитини.

Сучасна дошкільна освіта зорієнтована на формування гармонійної, творчої, національно свідомої особистості дитини. Відродження української мови, культури, звичаїв і фольклору – це не лише виховний, а й психоемоційний чинник розвитку дитини. У цьому контексті особливе значення має музично–ритмічне виховання, адже музика – це універсальна мова почуттів, рухів і пізнання світу.

Однією з найвідоміших систем у цій галузі є євритміка (ритмічна гімнастика), створена швейцарським композитором і педагогом Емілем Жак– Далькрозом (1865–1950). Вона базується на ідеї єдності музики, руху і почуттів. Інтеграція її принципів

із багатоміною українською фольклорною спадщиною відкриває нові можливості для творчого розвитку дошкільнят.

Система ритмічного виховання, запропонована Далькросом, ґрунтується на взаємозв'язку слухового сприймання та рухової активності. Людське тіло педагог розглядав як «первинний музичний інструмент», що має власний природний ритм – дихання, серцебиття, ходу. Рух, за його концепцією, є не лише фізичною реакцією, а й емоційним відгуком на музику.

Український дитячий фольклор органічно відповідає цим засадам. У колискових, забавлянках, потішках, закличках, лічилках, мирилках ритм і рух нерозривно пов'язані. Вони стають першим досвідом музично–рухового самовираження дитини. Перший контакт дитини з музикою відбувається через мамину колискову: монотонний ритм гойдання, лагідна мелодія, тепла інтонація – усе це формує відчуття ритму, музичний слух і фонематичне сприймання. За Жак–Далькросом, саме з таких емоційних переживань починається музика як рух душі.

Перші музично–ритмічні вправи відбуваються у формі гри: «Кую–кую чобіток», «Сорока–ворона», «Гойда–гойда–гойдаша». Через них дитина навчається відтворювати ритм, реагувати на темп і динаміку, координувати рухи. Такі вправи поєднують рухову, емоційну й слухову активність – саме те, що лежить в основі евритміки.

Розвиток музично–ритмічних умінь у дітей дошкільного віку відбувається поступово – від елементарних рухових реакцій до свідомого відтворення музичного ритму. У процесі музично–рухової діяльності важливо враховувати вікові особливості дітей, їхню емоційну чутливість, координацію рухів і рівень музичного досвіду. Заняття, побудовані з урахуванням принципів евритміки, допомагають гармонійно поєднати слухове сприймання, рух і емоцію. Залежно від віку дошкільнят акценти у роботі змінюються:

- Ранній дошкільний вік – звуконаслідування («а–а–а», «тук–тук»), гойдання, плескання.
- Молодший дошкільний вік – плескання в долоньки, тупання, повторення ритму тексту.
- Середній дошкільний вік – поєднання співу з грою на дитячих інструментах, імпровізація рухів.
- Старший дошкільний вік – самостійне ритмічне відтворення, складання ритмічних партитур, «озвучування» звуками тіла, ритмічні імпровізації.

Таким чином, діти поступово засвоюють поняття метру, темпу, тривалості звуків і все це – в ігровій, природній формі.

У педагогічній практиці саме жанри українського дитячого фольклору стають найзручнішим середовищем для розвитку емоційної виразності та ритмічності рухів дітей. Цей пласт народної творчості тісно пов'язаний з емоційною експресією рухів і природно поєднує слово, музику та дію. Так, у закличках («Вийди, вийди, сонечко», «Іди, іди, дощику») дитина передає зміст через пантоміму, жести, зміну темпу – тобто втілює принцип Далькроза: рух як втілення емоції. Лічилки («Котилася торба», «За горами, за лісами») розвивають дикцію, почуття ритму, вміння говорити музично.

Мирилки («Мир–миром», «Мізін–мізін–мізинець») формують культуру взаємин і одночасно навчають виражати емоції через рухи – потиск рук, обійми, схрещування пальців. За Далькрозом, педагог має «перетворити вправи у гру», і народні жанри природно це забезпечують.

Також вагому близькість до системи Жак–Далькроза знаходимо у працях українського фольклориста та педагога Василя Верховинця. У збірці «Весняночка» він підкреслював значення музично–ігрової діяльності для розвитку творчості, координації, волі, почуття ритму. Його ігри – «Диби–диби», «Гоп–гоп, гу–ту–ту», «Занадився журавель», «Ой летіла зозуленька» – це приклади фольклорних форм, що поєднують рух, спів, слово, як і в системі евритміки. Обидва педагоги вбачали в грі основу емоційного, фізичного та духовного виховання дитини.

Практичне значення евритміки полягає в тому, що вона не лише сприяє розвитку музичних здібностей, а й формує цілісну, гармонійну особистість дитини. Через поєднання музики, руху та емоцій діти вчаться керувати своїм тілом, відчувати ритм і настрої музики, співвідносити власні рухи з рухами інших. Така діяльність розвиває саморегуляцію, увагу, комунікативні навички й емоційний інтелект – основи творчого та духовного зростання.

Тож інтеграція системи музично–ритмічного виховання Е. Жак–Далькроза з українським дитячим фольклором доводить свою ефективність у дошкільній освіті. Фольклор забезпечує природний ґрунт для евритміки – через ігрову діяльність, рух, слово, емоцію. А методика Далькроза, у свою чергу, надає фольклору педагогічної структури, допомагає дитині усвідомити ритм, музичну форму, імпровізацію.

Таким чином, поєднання цих двох систем сприяє гармонійному розвитку дитини – фізичному, естетичному, інтелектуальному й духовному, формує основи музичної культури, любов до рідного слова і народної пісні.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Державний стандарт дошкільної освіти. Нова редакція: затв. наказом Мва освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33. наук. кер. Піроженко Т. О. та ін. Київ, 2021. 37 с.
2. Барабаш О. Вправи евритмічні, тілесно–музичні. Тілесно орієнтовані практики для дітей старшої групи за методом Е. Жак–Далькроза. *Дошкільне виховання*. 2024. № 6. С. 35–37.
3. Барабаш О. Ідеї Жак–Далькроза у ритмах дитячого фольклору. *Музичний керівник*. 2018. № 10. С. 4–9.
4. Барабаш О. Ритм, музика і рух плекають тіло й дух: музично–ритмічне виховання за системою Е. Жак–Далькроза. *Дошкільне виховання*. 2018. №10. С.29–31.
5. Лановик М. Б., Лановик З.Б. Українська усна народна творчість. Навчальний посібник. К.: Знання–Прес, 2006.–591с.
6. Ритмопластичне інтонування у діалогів взаємодії мистецтв (на матеріалі методичної системи Еміля Жак–Далькроза). Навчально–методичний посібник для студентів мистецько–педагогічних факультетів. Умань: Вид–во УДПУ, 2014.

Ольга Гнепа,
*викладач, голова ЦК викладачів шкільної педагогіки,
психології та фахових методик початкової освіти
ВПФК імені Агатангела Кримського
Волинської обласної ради, м. Володимир, Україна*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ І ТРАДИЦІЙНІ ЦІННОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯПОНІЇ

Ключові слова: Японія, японська освіта, початкова школа, освітній процес, молодші школярі.

Постановка проблеми. Японія – високорозвинена держава з багатою культурною спадщиною та особливим національним менталітетом. Цю країну вважають одним зі світових лідерів в галузі економіки, науки, техніки і політики. І саме японська система освіти відіграє важливу роль у бурхливому економічному розвитку цієї держави. Вона побудована таким чином, щоб підростаюче покоління ставало конкурентоспроможним на світовому ринку праці, а також здатним примножувати здобутки своєї країни, мислити критично та унікально. Тому стає цілком зрозумілим інтерес педагогів та науковців багатьох країн світу до японської системи освіти, зокрема початкової, як обов'язкового етапу навчання кожного японця.

Аналіз досліджень. Систему загальної освіти Японії, історію її становлення та розвитку, а також досвід японських педагогів досліджували такі науковці, як: І. Біла, С. Білецька, О. Білик, Н. Віннічук, І. Гребеник, М. Зиков, А. Джуринський, М. Курінна, О. Озерська, Л. Парамонова, В. Проніков, Є. Протасова, Л. Тарабасова та інші.

Мета дослідження: цілісний історико–педагогічний аналіз потенціалу початкової освіти Японії та окреслення можливостей використання відповідного досвіду в Україні.

Виклад основного матеріалу. Японську освіту часто вважають однією з найбільш конкурентоспроможних у світі, про що свідчать високий рівень грамотності населення та високі показники в міжнародних оцінюваннях, таких як PISA.

Аналіз джерельної бази свідчить, що японська освіта є чітко структурованою. Вона охоплює такі ланки: шестирічна початкова школа, трирічна молодша середня школа та трирічна старша середня школа. Навчальний рік у японців розпочинається 1 квітня і завершується 31 березня. До того ж, він поділяється на такі триместри: квітень–липень, вересень–грудень та січень–березень. У школах Японії виділяють три періоди канікул: літні, зимові (до Нового року та після нього), а також весняні канікули, що настають після складання іспитів.

У шість років усі японські діти починають ходити до початкової школи, навчання у якій спрямоване на всебічний та гармонійний розвиток особистості. Урок тут триває сорок п'ять хвилин. Для 1–6 класів обов'язковими є такі предмети: японська мова, математика, музика, малювання та праця, фізкультура, моральне виховання, спеціальна діяльність. Під спеціальною діяльністю розуміють формування поведінки під час обіду, гурткову діяльність, учнівські ради, громадську роботу, спортивні змагання,

екскурсії, тощо. Найпопулярніші гуртки та клуби – складання віршів хайку, вивчення мистецтва каліграфії, створення коміксів аніме, оволодіння традиційними бойовими мистецтвами айкідо та кендо, клуб японських настільних ігор го та рендзю. Найбільший обсяг годин відводиться на вивчення японської мови, а саме 7–9 годин на тиждень. Власне засвоєння складної японської ієрогліфіки (мінімум, встановлений Міністерством освіти Японії – 1850 ієрогліфів) вимагає від молодших школярів значних зусиль і, тому, дуже перенавантажує.

В японських початкових школах один вчитель, як правило, веде у своєму класі всі предмети доти, поки наступного навчального року не відбудеться «ротація» вчителів та учнів, тобто зміна складу класів і їх класних керівників – сенсеїв. Така система створює умови для того, щоб учні навчилися бути гнучкими та вміли легко адаптуватися до змін. Робота у різному колективі вчить розуміти та приймати відмінності інших. Навичка адаптуватися до змін позитивно сприяє умінню учнів мислити рефлексивно, а також легко вирішувати проблеми та змінювати напрями своєї діяльності.

Суттєвим недоліком початкової освіти Японії є висока наповненість класів у державних початкових школах. В середньому в класі навчається близько 40 учнів, тому вчителі часто втрачають контроль над тим, що відбувається у класі, і не помічають, коли й чому трапляються серйозні випадки знущань чи навіть жорстокого поводження.

Розглянемо докладніше особливості японського навчання та виховання, які варто впровадити в українських школах:

1. *Високий рівень дисципліни та відповідальності.* В японських школах велика увага приділяється формуванню дисципліни, поваги до вчителів та однокласників, а також відповідального ставлення до навчання. Учні вчать самостійності та взаємопідтримці, що створює сприятливе середовище для ефективного навчання.

Коли учні порушують дисципліну, їх залучають до групових бесід, під час яких діти відкриваються перед іншими та пояснюють причини власних вчинків. Таке спільне обговорення поведінки сприяє покращенню дисципліни у майбутньому.

2. *Велика кількість та різноманітність гуртків на усіх етапах загальної освіти.* Часто обрання «свого» клубу є обов'язковою умовою навчання у закладі освіти. У середній школі учні самостійно створюють гуртки на будь-яку тематику, що допомагає соціалізуватися та показати власне «Я».

3. *Інтенсивне залучення вчителів і батьків.* В Японії існує традиція тісної співпраці між школою, вчителями та батьками.

4. *Акцент на цінностях і соціальних навичках.* Японська освіта не лише дає академічні знання, але й виховує важливі соціальні навички, такі як робота в команді, повага до інших та відповідальність перед суспільством. Особливу роль відіграє виховання моральних цінностей і почуття належності до колективу.

5. *Культ здорового способу життя.* В Японії у кожному освітньому закладі працює цілий колектив медичних працівників: лікар, куратор здоров'я, медична сестра, стоматолог, фармацевт, дієтолог. Учні вчать загартовуватися.

6. *Інновації і технології у навчанні.* Японські школи активно впроваджують сучасні технології та інноваційні методи навчання, що дозволяє створювати інтерактивне та ефективне освітнє середовище.

Таким чином, поєднання високих стандартів, виховання відповідальності та інноваційні підходи роблять японську освіту однією з найуспішніших і найпопулярніших у світі.

Висновки. Система початкової освіти Японії сприяє всебічному розвитку учнів, формуванню у них компетентностей, що дозволяють примножувати та цінувати культурну спадщину нації, її історію, традиції та звичаї. Вона, як і будь-яка система освіти світу, має свої переваги та недоліки, проте варто переосмислити позитивний досвід японських педагогів і запровадити їх ідеї навчання та виховання в українську освіту.

Список використаних джерел

1. [Десять особливостей, які варто запозичити з японської системи освіти URL: https://osvitanova.com.ua/posts/1400-10-osoblyvostei-iaki-varto-zapozychyty-z-iaponskoi-systemy-osvity \(дата звернення: 31.10.2025\).](https://osvitanova.com.ua/posts/1400-10-osoblyvostei-iaki-varto-zapozychyty-z-iaponskoi-systemy-osvity)

Валентина Ющенко,
викладач вищої категорії, викладач-методист
ВСП «Фаховий коледж транспорту та комп'ютерних
технологій Національного університету «Чернігівська політехніка»,
м. Чернігів, Україна

МЕТОДИЧНІ ІННОВАЦІЇ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ І МЕДІАОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД

У статті висвітлено актуальні методичні інновації у викладанні української літератури в закладах фахової передвищої освіти в умовах реформування гуманітарної освіти. Зосереджено увагу на компетентісному та медіаорієнтованому підходах як ключових чинниках підвищення якості філологічної підготовки. Розкрито особливості інтеграції цифрових технологій, творчих і аналітичних форм роботи, що сприяють розвитку критичного мислення, читацької рефлексії, медіаграмотності та культурної свідомості здобувачів освіти.

Ключові слова: *українська література, методичні інновації, компетентісний підхід, медіаосвіта, філологічна освіта, цифрові технології, критичне мислення.*

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується переорієнтацією з передачі знань на формування ключових компетентностей, необхідних для успішної реалізації особистості у професійній і суспільній діяльності. Це зумовлює потребу перегляду методичних засад викладання гуманітарних дисциплін, зокрема української літератури, яка виконує важливу культуротворчу, виховну та світоглядну функції.

У системі фахової передвищої освіти літературна освіта має стати простором розвитку мислячої, творчої, національно свідомої особистості. Досягти цього можливо через впровадження інноваційних методик, що поєднують компетентнісний і медіаорієнтований підходи, активізують пізнавальну діяльність студентів, розвивають аналітичні, емоційні та комунікативні вміння.

Компетентнісний підхід у навчанні української літератури орієнтує викладача не на відтворення літературних фактів, а на формування в студентів уміння аналізувати, інтерпретувати, порівнювати, оцінювати й створювати власні смисли. Такий підхід передбачає гнучкість методів і завдань, які спонукають до діяльності, що має практичний, комунікативний і творчий результат.

У практиці роботи викладача ефективними є аналітико–творчі завдання, наприклад:

- «Склади портрет героя очима сучасного читача»;
- «Порівняй образи жінки в поезії XIX та XX століття»;
- «Напиши відгук на твір у форматі мінірецензії або соціальної публікації»;
- «Підготуй аргументовану позицію: чи залишається герой актуальним для сьогоденного покоління?»

Такі форми сприяють розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту, навичок самооцінки, уміння формулювати власну думку — саме ці компетентності визначають якість сучасної освіти.

Особливу роль відіграють інтерпретаційні методи, що дозволяють студентам виступати не пасивними слухачами, а співавторами смислів. Робота з альтернативними запитаннями, літературними дилемами, креативними синтезами («Якби герой жив у наш час...», «Лист від автора до читача») стимулює рефлексію, формує ціннісні орієнтири й навички творчого мислення.

У сучасному інформаційному суспільстві викладання літератури потребує інтеграції медіаосвітнього складника, який формує здатність сприймати, аналізувати, інтерпретувати тексти різних типів — художні, візуальні, аудіальні. Медіаорієнтований підхід розширює межі літературного курсу, роблячи його живим і контекстуальним.

Ефективними виявилися такі форми:

- створення буктрейлерів і відеоесе на основі художніх творів;
- медіадіалоги — зіставлення літературного тексту з його екранізацією чи театральною постановкою;
- цифрові виставки або інтерактивні мапи творчості письменників;
- робота з піснями, подкастами, візуальними цитатами як сучасними інтертекстами.

Наприклад, під час вивчення творчості Лесі Українки студенти створюють інтерактивні «щоденники героїнь», використовуючи фрагменти відео, ілюстрації, поетичні цитати, аудіозаписи. Це формує здатність до глибокого емоційного аналізу, одночасно розвиваючи інформаційну та комунікативну компетентності.

Медіаорієнтоване навчання підвищує мотивацію, сприяє формуванню культури читання у цифровому середовищі, а також забезпечує міжпредметні зв'язки між літературою, історією, культурологією, мистецтвом, технологіями.

Інноваційність сучасного викладання української літератури полягає не лише у використанні цифрових засобів, а й у новій логіці побудови заняття – діалогічній, проблемно–орієнтованій, дослідницькій. Замість традиційного опитування чи переказу змісту, заняття вибудовується як аналітична лабораторія, де здобувачі освіти:

- аналізують цитати, шукають підтексти, формулюють гіпотези;
- виконують творчі завдання у форматі есе, посту, інтерв'ю чи дебатів;
- оцінюють власну участь і результати групової роботи;
- презентують мінідослідження, ґрунтовані на міжтекстових зв'язках.

Такі підходи дозволяють перейти від репродуктивного засвоєння матеріалу до особистісно–діяльнісного типу навчання, що відповідає європейським стандартам забезпечення якості педагогічної освіти.

Методичні інновації у викладанні української літератури забезпечують перехід до якісно нового рівня філологічної освіти — інтегрованої, компетентнісної, медіаосвітньої. Вони сприяють розвитку не лише предметних знань, а й ціннісних, комунікативних, естетичних і громадянських компетентностей, що є основою становлення духовно зрілої особистості.

Компетентнісний і медіаорієнтований підходи забезпечують реалізацію головної мети гуманітарної освіти – виховання людини, здатної мислити критично, сприймати художнє слово як культурну цінність і творити власний смисловий простір у сучасному світі.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку педагогічної освіти в Україні. – Київ: МОН України, 2018.
2. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – Київ: К.І.С., 2020.
3. Савченко О. Я. Компетентнісний потенціал літературної освіти. – Українська література в школі, 2023, №4.
4. Литвиненко С. П. Медіаосвіта і медіаграмотність у системі професійної підготовки педагогів. – Освітологічний дискурс, 2022, №3.
5. Гончаренко С. У. Педагогічні інновації: сутність, типологія, структура. – Педагогіка і психологія, 2019, №2.

Наталія Корінчук,
*викладач циклової комісії природничо–математичних дисциплін
Луцького педагогічного фахового коледжу
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

Анна Фіголь,
*здобувачка фахової передвищої освіти 3 курсу,
спеціальності «013 Початкова освіта»
Луцького педагогічного фахового коледжу
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ АЛГЕБРАЇЧНОГО СКЛАДНИКА ПРЕДМЕТНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: математична компетентність, освітня математична галузь, алгебраїчний складник, задача, рівняння, сума, різниця, добуток, частка, математичні вирази.

Актуальність теми «Шляхи формування алгебраїчного складника предметної математичної компетентності здобувачів початкової освіти» є визначною, через важливість вивчення математичної компетентності. В процесі вивчення математики здобувачі початкової освіти успішно розвивають пам'ять та мислення, виявляють здатність розв'язувати проблеми та ситуації з повсякденно життя, користуючись математичними методами і підходами.

Тому центральним питання вивчення математики є опанування учнями предметними математичними компетенціями: обчислювальними, інформаційно–графічними, логічними, геометричними, алгебраїчними, що є структурними елементами [2].

Кожна з цих компетенцій складає певний клас за змістом і функцією в опануванні молодшими школярами початкового курсу математики. Щодо алгебраїчних компетенцій, то сучасний етап вивчення елементів алгебри в курсі математики початкової школи характеризується наступними тенденціями об'єму змісту: алгебраїчний матеріал вивчають, починаючи з першого класу, в тісному зв'язку з арифметичним і геометричним матеріалом. Головна роль вивчення елементів алгебри в курсі математики початкової школи полягає у сприянні узагальненню понять учнів про число, арифметичні дії, відношення і водночас забезпечує наступність у підготовці дітей до вивчення алгебри в старших класах [1, с. 6].

Провідне місце серед математичних компетенцій займає алгебраїчна.

Введення елементів алгебри сприяє формуванню узагальнених знань учнів про число, арифметичні дії, залежності між величинами, геометричні величини і т. д. Здобувачі освіти одержують початкові відомості про математичні вирази, числові рівності, та нерівності, ознайомлюються з буквеною символікою, розв'язують задачі з буквеними даними, опановують, як розв'язувати найпростіші рівняння і нерівності,

набувають початкових умінь розв'язування задач на одну дію за допомогою рівнянь, у них формуються перші уявлення про функціональну залежність. При вивченні математики в початкових класах вчитель повинен приділяти досить багато уваги для засвоєння дітьми знань, вмінь і навичок під час вивчення алгебраїчного матеріалу [3].

Оновлена навчальна програма з математики забезпечує наступність між початковою та базовою школою, приділяючи більшу увагу алгебраїчній пропедевтиці. У першому класі учні знайомляться з основними математичними поняттями: вираз, значення виразу, рівність, нерівність. Діти навчаються розпізнавати та використовувати математичні вирази з використанням понять «сума» та «різниця», виконують їх читання та запис.

Формування понять «добуток» і «частка» їх читання і запис; порівняння математичних виразів за допомогою обчислення їх значень або на основі знань про залежність результату від зміни одного з компонентів передбачено у 2-му класі. Отже, в результаті забезпечується формування в учнів знання математичної термінології, розвиток математичного мовлення, логічного мислення [2].

Відповідно до нової програми у 3-му класі передбачено ознайомлення з поняттями «рівняння», «розв'язок рівняння» оскільки у 5-му класі учні будуть користуватися цими термінами [2].

Вивчення рівнянь у початкових класах є першим кроком до розуміння алгебри. Учні знайомляться з поняттями невідомого числа, змінної, рівності, залежності між величинами, що є базою для подальшого алгебраїчного мислення. Під час розв'язання рівнянь, учні шукають невідоме число. Вчать аналізувати умову, встановлюють зв'язок між даними та шуканим, обирають правильну дію для перевірки. Розвиток аналітико-синтетичної діяльності формує вміння аналізувати, робити умовиводи, перевіряти результат.

У курсі математики початкових класів рівняння розглядається як рівність двох виразів, з яких хоча б один має змінну та розв'язується на основі правила взаємозв'язку між компонентами і результатами арифметичних дій. З метою формування в учнів поняття про рівняння необхідно навчати їх відрізняти рівняння від інших математичних виразів, знаходити область визначення і множину значень змінних, які містить рівняння, розв'язувати різні види рівнянь, використовувати рівняння при розв'язанні задач, застосовуючи при цьому підручники, посібники, ілюстративні таблиці, схеми, графи, тощо [1, с.40].

Рівняння в початковій школі — це не лише окремий вид завдань, а важливий засіб формування алгебраїчного способу мислення, що розвиває логіку, узагальнення, вміння аналізувати та будувати математичні моделі. Завдяки рівнянням дитина переходить від «рахування» до усвідомленого розуміння залежностей між числами і величинами, що є суттю алгебраїчного складника математичної компетентності.

Однією із основних складових роботи над рівнянням є його перевірка. Доцільно сформулювати в учнів вміння виконувати її спочатку письмово, а потім усно. Усвідомити послідовність дій, які виконуються під час перевірки, допоможе простий алгоритм:

підставляємо знайдене значення в умову рівняння; обчислюємо рівність; порівнюємо праву і ліву частини [1, с. 46].

Ще одним із найбільш результативних шляхів формування алгебраїчного уявлення в здобувачів початкової освіти є одержання і вдосконалення знань роботи з буквеним виразом. Такі математичні вирази, містять в собі числа, замінені літерою. Тому дані вирази вміщують в собі змінні.

Під час опрацювання буквених виразів у дітей формуються поняття змінної, рівняння, нерівності. Вирази можуть мати одну букву або дві і більше. Змінна у виразі може приймати одне або декілька значень. Наприклад, знайти значення виразу: $a + 4$, при $a = 6$; $a = 14$; $a = 48$. Під час обчислення отриманих виразів на основі певних міркувань діти доходять висновку, що кожне значення змінної змінює значення суми. Аналіз отриманих значень суми підводить учнів до висновку: чим більше значення одного з доданків, при постійному значенні другого, тим більше значення суми [1, с.28].

Ефективним шляхом формування початкових алгебраїчних понять є раннє залучення учнів до елементів математичного моделювання. Розв'язування текстових задач різними методами – арифметичним, графічним чи практичним – допомагає краще усвідомити їхню структуру та взаємозв'язки між складовими, що створює основу для подальшого складання рівнянь. Використання схем, малюнків і графіків для відтворення ситуацій є важливим етапом у переході до формалізації знань мовою алгебри.

У початковій школі ознайомлення з нерівностями відбувається в межах навчання порівняння чисел і числових виразів. Учні опановують це поняття поступово: спочатку через ігрові ситуації та наочні приклади, а згодом переходять від простих числових порівнянь до нерівностей, що містять змінну.

Одними з ключових алгебраїчних понять, з якими знайомляться молодші школярі, є числові рівності та нерівності. Запис будь-яких двох чисел або двох виразів, з'єднаних знаком «=», називають рівністю. Процес порівняння чисел і виразів та позначення відношення між ними за допомогою знаків порівняння приводить до отримання нерівностей. Запис будь-яких двох чисел або двох виразів, з'єднаних одним із знаків «<», «>», називають нерівністю. Рівності і нерівності можуть бути істинними і хибними (правильними і неправильними). Наприклад, рівність $5 \cdot 5 = 25$ – істинна (правильна). А рівність $a + 4 = 9$ правильна тільки при $a = 5$ і неправильна при інших значеннях a . Нерівності також можуть бути правильними та неправильними. Наприклад, правильними є нерівності: $15 > 4$, $0 < 7$; а нерівності: $12 < 9$, $7 > 15$ є неправильними [1, с.33].

Ігрові ситуації під час формування алгебраїчного складника – це ефективний методичний засіб, який поєднує навчання з діяльністю, цікавою дітям. Через гру учні не лише засвоюють математичні поняття, а й здобувають вміння мислити, аналізувати, робити висновки, що є основою алгебраїчної компетентності.

Отже, на сучасному етапі навчання початкової освіти, математична компетентність є основою для здобуття знань, умінь і навичок. В свою чергу алгебраїчний складник дає змогу розвивати логічне мислення та застосувати математику у повсякденному житті. Також при вивченні математичної освітньої галузі із

застосуванням алгебраїчних понять та вмінь в початковому навчанні, здобувачі освіти будуть застосовувати свої набуті знання і легко засвоювати новий матеріал у подальшому навчанні в закладах освіти.

Список використаних джерел

1. Ляшова Н. М., Чайченко В. Ф. Елементи алгебри в початковій школі: Навчально–методичний посібник для підготовки здобувачів ступеня вищої освіти 013 Початкова освіта. Слов'янськ, 2021. 110 с. (дата звернення: 26.10.2025).

2. Мельничук Н. О. Вивчення алгебраїчної компетентності в початковій школі. URL:<https://naurok.com.ua/tekst-vivchennya-algebra-chno-kompetentnosti-v-pochatkoviy-shkoli-65395.html> (дата звернення: 26.10.2025).

3. Максимюк О. К. Методика вивчення алгебраїчного матеріалу за сучасними підручниками в початковій школі. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/13312/1/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D1%81%D0%B8%D0%BC%D1%8E%D0%BA%20%D0%9E%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B0.pdf> (дата звернення: 26.10.2025).

Аліна Левицька,

викладач англійської мови

Володимирський педагогічний фаховий коледж

імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради,

м. Володимир, Україна

ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСУ GENIALLY У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ключові слова: лексична компетенція, лексичні одиниці, інформаційно-комунікаційні технології, онлайн-ресурс, функціонал, інтерактивність.

Знання англійської мови у XXI столітті відіграє надважливу роль для становлення людини у суспільстві. Причиною цього є той факт, що ця мова має статус міжнародної. Навчання дітей англійської мови є важливою умовою формування майбутньої компетентної особистості в англійськомовному середовищі. Проблема формування лексичної компетенції учнів початкових класів завжди залишається актуальною, адже молодші школярі стикаються з труднощами саме під час запам'ятовування й усвідомлення нових лексичних одиниць (ЛО), які є основою вивчення будь-якої мови.

Пошук дієвих методів навчання, формування зацікавленості учнів та виховання усвідомленого підходу до вивчення англійської мови досі є актуальними й надзвичайно важливими.

Аналіз проблеми формування англійськомовної компетенції учнів початкових класів свідчить про те, що використання ресурсу “Genially” у навчальному процесі може стати

ефективним засобом для розвитку лексичних знань, умінь і навичок у молодших школярів.

Проблема формування лексичної компетенції іноземної мови вивчалась у працях таких українських дослідників, як В. Артемов, В. Бухбіндер, С. Ніколаєва, С. Смоліна, В. Борщовецька та ін. У їхніх роботах детально аналізувались методи та прийоми семантизації іншомовних слів, вивчалась методика навчання іноземних мов, зокрема формування лексичних навичок у молодших школярів, досліджувалися методи удосконалення лексичних навичок у дітей, розроблялись методичні підходи вивчення лексики, вивчались аспекти формування лексичної компетенції учнів початкових класів.

Незважаючи на успішність цих досліджень, проблема формування лексичної компетенції учнів початкових класів досі є актуальною. Практика викладання англійської мови у школі показує, що методи та прийоми оволодіння здобувачами освіти лексичного матеріалу потребують покращення.

Мета дослідження – обґрунтувати доцільність та розробити підходи використання ресурсу “Genially” як інструмент ефективного формування лексичної компетенції учнів початкових класів.

Мета формування англійської мовної компетенції здобувачів освіти, що висвітлена у Державному стандарті початкової освіти 2018 року, спрямована на розвиток комунікативних умінь, що дозволяє учням ефективно взаємодіяти англійською мовою в різноманітних ситуаціях. Це включає оволодіння ключовими граматичними структурами й лексикою, а також використання особистого досвіду й знань про навколишній світ. Додатково звертається увага на вміння дітей працювати з різними інформаційними джерелами.

У початкових класах (1–4) є надзвичайно важливим закласти фундамент для вивчення лексики, що слугуватиме основою для майбутнього розширення іншомовних комунікативних умінь у середній та старшій школі. Педагогу важливо пам'ятати, що застосування наочних засобів навчання та впровадження ІКТ на уроці англійської мови здатне поліпшити якість навчання.

Формування лексичної компетенції за межами англійської мовної країни – надзвичайно непростий процес, який включає ознайомлення з новими лексичними одиницями та автоматизацію дій із їх використанням.

Етап ознайомлення з новими лексичними одиницями відіграє ключову роль у формуванні лексичних навичок, адже саме від його якості та ретельності залежить успішність подальшої роботи над лексичним матеріалом. На етапі автоматизації роботи з новими ЛО, учні вправляються у використанні засвоєних слів в умовах, які максимально імітують реальне мовне середовище.

Надзвичайно важливими уроки з використанням інформаційно–комунікаційних технологій та наочності є саме в початковій школі. Бо завдяки такому підходу діти мають доступ не тільки до візуальної, а ще й до звукової наочності. Існує безліч ресурсів, якими може оперувати вчитель англійської мови. Genially – багатофункціональний онлайн–сервіс для створення презентацій, інтерактивних зображень, карт, звітів, інфографік, вікторин, плакатів, відео, стрічок часу, ігор

та віртуальних посібників. Ресурс пропонує понад тисячу різноманітних шаблонів для розробки власних завдань, а також можливість надихатися та користуватися величезною кількістю матеріалу від інших вчителів.

Онлайн-ресурс Genially забезпечує широкий функціонал для створення величезної кількості матеріалів. Звернемо увагу на кілька з них:

– інтерактивні презентації (спосіб викладу й візуалізації навчального матеріалу). Вони сприяють підвищенню мотивації дітей та активізують різні види пам'яті під час вивчення лексичного матеріалу. Ефективно використовувалась на етапі презентації нових лексичних одиниць ізольовано та у мовленнєвому зразку на уроках ознайомлення із новими ЛО;



Рисунок 1. Інтерактивна презентація «In the city».

– інфографіка (графічне візуальне подання інформації). Це дієвий спосіб структуровано та унаочнено подати лексичний матеріал на уроці. Завдяки поєднанню тексту, графіки та ілюстрацій вона сприяє кращому сприйняттю, усвідомленню та запам'ятовуванню нових слів. Інфографіка найкраще проявила свою ефективність саме під час узагальнення вивчення певної лексичної теми, адже давала змогу учням переглянути і пригадати усі слова, які вивчались протягом цього часу;

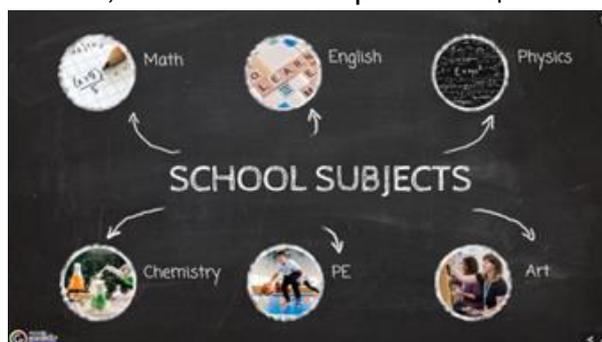


Рисунок 2. Інфографіка «School Subjects».

– гейміфікація (використання окремих елементів ігор у неігрових практиках) [2]. До неї належать ігрові вікторини, лексичні пазли, інтерактивні вправи та ігри (бродилки, Double, Eraser game, Bingo тощо). Такі завдання зазвичай використовувались для автоматизації дій з вивченими ЛО та під час підсумку уроку;



Рисунок 3. Гра Double «Clothes»

– інтерактивні зображення (є також ефективним засобом візуалізації під час вивчення нових ЛО). Можливість додавати аудіосупровід, відеофрагменти, текстові пояснення та приховані підказки сприяє розширенню словникового запасу здобувачів освіти, формуванню та розвитку асоціативного мислення та забезпеченню стійкого запам'ятовуванню лексики;



Рисунок 4. Інтерактивне зображення «My bedroom».

– відео–презентації (є дієвим засобом, що показує відмінні результати навчання, який інтегрує візуальні, аудіальні та текстові компоненти з метою глибшого засвоєння лексики). Відео–презентації були одним з найголовніших інструментів під час дистанційного навчання на уроках англійської мови. Вони дають змогу організувати оптимальну подачу нових ЛО як ізольовано, та і у мовленнєвих зразках. Крім того, завдяки цьому засобу кожен учень може працювати незалежно, у власному темпі, а також у будь–який час, адже матеріал завжди був доступний для самостійного перегляду та повторення.

Різнобічно проаналізувавши онлайн–сервіс Genially та спробувавши більшість його можливостей, ми виділили основний ряд переваг у роботі з ним:

- подача матеріалу у цікавій наочній та інтерактивній формах, що сприяє кращому засвоєнню нових ЛО та підвищенню мотивації здобувачів освіти до навчання;
- можливість розробляти власні інтерактивні презентації, ігри, вікторини тощо, що допоможе урізноманітнити традиційні уроки та сформувати стійкий інтерес до вивчення англійської мови, зокрема лексики, та саморозвитку;
- розвиток навичок як самостійної роботи школярів, так і навичок співпраці у парах, групах;
- активізація пізнавальної діяльності учнів;
- доступність і зручність у застосуванні під час вивчення лексичних тем як для вчителів, так і для учнів.

Сервіс Genially рекомендуємо використовувати для створення інтерактиву на уроках іноземної мови під час вивчення лексики, адже це дозволяє забезпечити краще сприймання матеріалу дітьми молодшого шкільного віку та створення позитивного налаштування на уроці.

Окрім усього сказаного вище, варто виділити й недоліки: відсутність українського інтерфейсу (мова сервісу – англійська, іспанська та французька) та неможливість завантажувати файли у безкоштовній версії, проте матеріал можна опублікувати в мережі та користуватись покликанням на нього. Цілком очевидно, що не варто перенасичувати уроки занадто активним та частим застосуванням Genially, адже це може стати причиною розсіяної уваги дітей, втрати концентрації та інтересу до вивчення нових лексичних тем.

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що онлайн–сервіс Genially має результативний вплив на формування лексичної компетенції учнів початкових класів, ефективно інтегруючи візуальні, аудіальні та текстові компоненти, завдяки чому процес навчання стає більш захопливим та цікавим для учнів молодшого шкільного віку. Інтерактивні форми роботи не лише підвищують мотивацію та інтерес дітей до навчання, а й активізують їхню пізнавальну діяльність. Такі форми роботи під час вивчення лексики на уроках англійської мови сприяють кращому усвідомленню й запам'ятовуванню нових слів та позитивному ставленню до вивчення іноземних мов. Використання онлайн–сервісу Genially у процесі вивчення англійської мови в початкових класах є перспективним кроком у вдосконаленні методики викладання та відповідає сучасним завданням Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. К.: Ленвіт. 2013. 590 с.

2. Все дженіально просто: що таке сервіс Genially. URL: https://znayshov.com/News/Details/vse_dzhenialno_prosto_shcho_take_servis_genially (дата звернення 16.04.2025)

3. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-gra-yak-instrument-scho-take-geymifikaciya-384143.html> (дата звернення 12.01.2025)

4. Державний стандарт початкової освіти URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>. (дата звернення 10.01.2025).

Марія Цьось,
*вихователька студентського гуртожитку
Володимирського педагогічного фахового коледжу
імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради,
м. Володимир, Україна*

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У СТВОРЕННІ БЕЗПЕЧНОГО І КОМФОРТНОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОЖИВАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Ключові слова: вихователь, гуртожиток, безпечне середовище, фахова передвища освіта, психологічна підтримка, студенти, війна, виховна робота.

У роботі розкрито сучасні підходи до забезпечення безпечного та комфортного проживання студентів у гуртожитку закладу фахової передвищої освіти. Підкреслено роль вихователя як посередника між адміністрацією, студентами й соціальними службами у контексті воєнних подій в Україні.

В умовах війни питання безпеки та психологічної стабільності студентської молоді набувають особливої ваги.

Гуртожиток стає не просто місцем проживання, а простором виховної, соціальної та психологічної підтримки, де ключову роль відіграє вихователь. Саме він забезпечує належну організацію побуту, взаємодію між студентами, створює атмосферу довіри та взаємоповаги.

Багато студентів сьогодні є внутрішньо переміщеними особами, які пережили втрату житла або зміну соціального середовища. Тому вихователь гуртожитку виконує функції наставника, координатора і психологічного радника. Його завдання – допомогти студентам адаптуватися, знайти емоційну рівновагу, сприяти згуртованості колективу.

Одним із пріоритетів є створення безпечного середовища проживання. Це включає проведення інструктажів, формування у студентів навичок поведінки під час повітряних тривог, ознайомлення з правилами евакуації, забезпечення належного санітарного стану приміщень.

Питання фізичної безпеки нерозривно пов'язане з інформаційною та психологічною безпекою: вихователь формує у студентів критичне мислення, відповідальне ставлення до інформації, що поширюється у соціальних мережах, сприяє розвитку культури спілкування й поваги до інших.

Важливим напрямом діяльності є підтримка психологічного комфорту. Вихователь організовує тематичні зустрічі, вечори спілкування, культурні та волонтерські заходи, які відновлюють відчуття нормальності та єдності спільноти.

Такі ініціативи формують середовище взаємодопомоги, поваги до інших культур і поглядів, зміцнюють соціальні зв'язки та формують навички мирного співіснування.

Особливих труднощів у діяльності вихователя гуртожитку завдає організація перебування неповнолітніх мешканців під час повітряних тривог чи тривалого перебування в укритті.

Багато студентів коледжу є дітьми віком 15–17 років, які вперше живуть самостійно й ще не мають достатнього досвіду реагування на надзвичайні ситуації.

Такі обставини потребують від вихователя не лише педагогічної майстерності, а й високої психологічної готовності, уміння швидко приймати рішення та підтримувати емоційну стабільність групи.

Перебування у замкненому просторі під час тривалих тривог часто супроводжується стресом, панікою, сльозами або тривожністю студентів.

Саме вихователь виступає центром спокою та впевненості, який згуртовує мешканців, підтримує позитивну атмосферу, організовує спілкування, спільну діяльність або елементи психологічного розвантаження.

В умовах воєнного стану навантаження на вихователів гуртожитків суттєво зросло.

Їхня робота часто виходить за межі стандартного робочого дня – вихователь перебуває на роботі в нічний час, реагує на повітряні тривоги, супроводжує студентів до укриття, перевіряє наявність мешканців і контролює безпеку.

Такі обов'язки потребують високої відповідальності, фізичної витривалості та емоційної стійкості.

Тому варто підкреслити цінність і гуманістичну вагу праці вихователя гуртожитку як фахівця, який формує середовище безпеки, стабільності та людяності у період воєнних випробувань.

Отже, у сучасних умовах війни роль вихователя студентського гуртожитку набуває стратегічного значення.

Його діяльність спрямована не лише на підтримання порядку, а й на створення психологічно стабільного, безпечного, комунікативно відкритого середовища, у якому студенти відчують захищеність і довіру.

Саме це стає фундаментом їхнього особистісного становлення, соціальної зрілості та готовності до викликів сьогодення.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Положення про особливості користування гуртожитками закладів фахової передвищої та вищої освіти (Наказ МОН № 1452 від 21.11.2019). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0114-20#Text> (дата звернення: 30.10.2025).

2. Володимирський педагогічний фаховий коледж імені Агатангела Кримського. *Положення про користування гуртожитком Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела Кримського* (затверджене 2023 р.). URL: <https://vvpc.com.ua/node/1163> (дата звернення: 30.10.2025).

3. Всеосвіта. Орієнтовний план виховної роботи вихователя гуртожитку на 2023/2024 н. р. URL: <https://vseosvita.ua/library/plan-vykhovnoi-roboty-hurtozhytku-743824.html> (дата звернення: 30.10.2025).

Світлана Боярчук,
викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНО–МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Впровадження діяльнісного підходу у підготовку майбутніх вихователів обумовлює необхідність трансформації організації освітнього процесу, а також удосконалення підходів до добору методів, форм і змісту навчання. Сучасні тенденції до професійної підготовки майбутніх педагогів з акцентом на діяльнісну складову ґрунтовно розкрито у наукових працях О. Абдуліної, О. Вишневського, Н. Лисенко, О. Пехоти, В. Рибалко.

У цьому контексті важливою складовою є професійно–мовленнєва підготовка майбутніх вихователів, яка розглядається як спеціально організований, керований з боку викладачів освітній процес у педагогічному ЗВО, спрямований на набуття майбутніми вихователями підготовленості до професійно–мовленнєвої діяльності, формування у них мовленнєвих здібностей, мовленнєвих умінь і навичок, які забезпечать адекватне і нормативне користування мовою у процесі педагогічного спілкування з дітьми дошкільного віку [3].

Відтак, важливою складовою професійної діяльності майбутніх вихователів виступає професійно–мовленнєва діяльність, яку А. Богуш розглядає як професійне спілкування з колегами та дітьми під час навчання їх мови з використанням засобів українського розмовного і літературного мовлення у поєднанні з екстралінгвістичними засобами (мімікою, жестами, рухами, діями). Як і кожна діяльність, вона ґрунтується на знаннях і складається з умінь і навичок, які сприяють формуванню професійно–мовленнєвої готовності майбутніх педагогів до навчання дітей рідної мови [2].

Т. Котик визначає професійно–мовленнєву готовність майбутніх вихователів як здатність особистості до адекватного виконання мовленнєвих операцій та дій у різних ситуаціях професійного спілкування на основі сформованих лінгвістичної, комунікативної, лінгводидактичної та народознавчої компетенцій у процесі вивчення української мови.

З огляду на вищесказане, зміст освітніх компонентів має бути переорієнтований із теоретичного засвоєння знань на виконання професійно–орієнтованих завдань, що сприяють формуванню ключових компетентностей майбутніх вихователів. Так, активні методи стають пріоритетними: здобувачі освіти моделюють педагогічні ситуації, приймають участь у ділових іграх, створюють кейси, оформлюють електронні матеріали, укладають портфолію, здійснюють аналіз та рефлексію власної діяльності, де студенти стають не лише об'єктом оцінювання, а суб'єктом навчальної та професійної діяльності.

Важливим аспектом підготовки майбутніх вихователів є створення освітнього середовища, яке стимулює комунікацію, співпрацю та активність здобувачів освіти. Таке середовище передбачає застосування активних форм і методів навчання, моделювання навчально–мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, а також ситуацій, що можуть виникати у професійному середовищі закладу дошкільної освіти. Застосування такого підходу сприяє переведенню теоретичних знань у площину квазіпрофесійного досвіду, забезпечує результативне засвоєння інноваційних методик на основі діяльнісного підходу та орієнтує професійну підготовку майбутніх фахівців на практичну реалізацію набутих компетентностей. Використання діяльнісного підходу забезпечує інтеграцію теоретичних знань у практико орієнтовану діяльність, посилює прикладну спрямованість фахової підготовки, сприяє ефективному засвоєнню сучасних методик та формує готовність майбутніх фахівців до професійної самореалізації.

Діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного студента через включення їх у діяльність, яка сприяє самореалізації й особистісному зростанню.

У процесі вивчення освітнього компонента «Дошкільна лінгводидактика», в умовах реалізації діяльнісного підходу, студенти залучаються до різноманітних форм роботи. Вивчення освітнього компонента ґрунтується на опануванні здобувачами освіти актуальних питань теорії та практики розвитку мовлення дітей дошкільного віку і забезпечується застосуванням ефективних форм та методів, системою аудиторних занять (лекції–візуалізації, лекції–діалоги, проблемні лекції, лекції–конференції, семінари, практичні заняття), самостійної роботи студентів на основі поєднання традиційних та інтерактивних технологій, методів навчання, зокрема, діалогово–дискусійних (метод діалогу, метод дискусії); розвитку критичного мислення (таксономія Блума, структурно–логічні схеми, Mind map), методів квазіпрофесійної діяльності (метод аналізу кейсів, моделювання різних форм роботи з розвитку мовлення); різноманітних засобів візуалізації; технології співробітництва: методи роботи в парах, малих групах; тощо.

Здобувачі освіти виявляють високу активність і продуктивність під час командної роботи, моделювання занять, освітніх ситуацій, а також у процесі виконання творчих завдань з елементами інноватики. У процесі такої взаємодії створюються умови, які передбачають комплексне та аргументоване обговорення проблеми здобувачами освіти, аналіз різних точок зору в атмосфері відкритості до діалогу, емоційної підтримки, взаємоповаги, що позитивно впливає на розвиток комунікативно–мотиваційної сфери здобувачів освіти.

Такі завдання сприяють оволодінню здобувачами освіти суб'єкт–суб'єктною моделлю взаємодії, формуванню комунікативно–мовленнєвих умінь, удосконаленню та розвитку умінь, пов'язаних з організацією комунікативно–мовленнєвої діяльності дітей, формуванню готовності до майбутньої професійно–мовленнєвої діяльності, а також спонукають студентів до самоаналізу та рефлексії, самооцінки власних досягнень, оцінювання ефективності спілкування та комунікації.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що реалізація діяльнісного підходу в підготовці майбутніх вихователів до професійно–мовленнєвої діяльності

є актуальною і необхідною складовою модернізації сучасної освіти. Діяльнісний підхід створює умови, за яких студент виступає активним суб'єктом навчання, самостійно формуючи і розвиваючи професійні мовленнєві уміння в умовах наближених до практичної діяльності. Формування готовності до професійно–мовленнєвої діяльності через інтерактивні форми роботи, рефлексію та самоаналіз – це комплексний підхід, який забезпечує результативність підготовки майбутніх вихователів.

Список використаних джерел

1. Аніщук А. М. Використання діяльнісного підходу в підготовці фахівців дошкільної освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого–педагогічні науки*. 2017. № 3. С. 17–22.
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник – А. М. Богуш, Н. В. Гавриш; за ред. А. М. Богуш. Вид. 2–ге, доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.
3. Рогачко–Островська М. С. Професійно–мовленнєва підготовка майбутніх вихователів. *The XIII International scientific–practical conference «Social function of science, teaching and learning»*, December 14–17, 2020, Bordeaux.

РОЗДІЛ 6 ОСВІТНЄ ЛІДЕРСТВО ПІД ЧАС КРИЗИ: ВИКЛИКИ, СТРАТЕГІЇ, ЦІННОСТІ

Віталій Матвєєв,
доктор філософських наук,
Віце–президент Міжнародної академії
культури безпеки, екології та здоров'я
orcid.org/0000-0001-9914-2233
e–mail: vmvitaliymatveev@gmail.com

ФЕНОМЕН ХАРИЗМАТИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНУ ЕПОХУ

Сучасне українське суспільство характеризується високим ступенем нестабільності. Це зумовлено процесами глобальної трансформації, що торкнулися України як частини європейського співтовариства та війною, що точиться вже четаертій рік. Як показує історичний досвід, у періоди соціальної нестабільності роль діяльності харизматичних особистостей, які володіють певними неординарними здібностями, що відрізняють їх від пересічних громадян значно зростає. Такі особистості здатні повести за собою широкі маси людей, вселити в них віру і надію та вказати шлях до подолання кризової ситуації. Крім того, потрібно враховувати, що в наш час утвердження демократичних засад в суспільстві, для будь–якої особистості, пов'язаної з громадською діяльністю та керівними посадами, важливо мати лідерські якості, серед яких харизма відіграє одну з найважливіших ролей [1]. Тому на даний момент поняття «харизма» і «харизматична особистість» набувають широкого вживання в найрізноманітніших контекстах.

Поширення в гуманітарних науках термін «харизма» отримав завдяки роботам М. Вебера. Феномен харизми він не розглядав в окремій конкретній праці, однак питання, пов'язані з цією проблематикою, знайшли відображення в багатьох відомих роботах («Економіка і суспільство» [2], «Про харизму та інституційне будівництво» [3], «Соціологія релігії» [4]), в яких, залежно від контексту, тлумачення поняття «харизма» певною мірою різняться. Варто зазначити, що концепція М. Вебера, так чи інакше, стала основою для подальших досліджень в даному питанні.

Французький вчений П. Бурдьє відзначав необхідність виділення поняття «харизма» в особливу дослідницьку галузь. Водночас він критикував М. Вебера за надмірну широту використання поняття та нечіткість його операційної застосовності [5].

З. Фрейд, Е. Еріксон та ін.) вказували на необхідність пошуку причин появи таких особистостей у специфічних особливостях психіки індивіда.

Ч. Р. Міллс, Г. Моска, В. Парето) зосереджувалися на проблемах діяльності харизматів серед сучасних еліт.

Сьогодні в науці немає однозначного трактування та визначення поняття «харизма», що дозволяє авторам, залежно від цілей і завдань дослідження, вкладати в це поняття різний зміст, тому очевидно є багатоаспектність проблем дослідження харизми.

Через різноспрямованість у вивченні харизми виникають також проблеми термінологічного та концептуального характеру. На нашу думку, такий підхід у вирішенні даної проблеми може бути оптимально реалізований за умови узагальнення наукових і міждисциплінарних методів, виявлення єдиного логічного принципу, на основі якого будуватиметься соціально-філософське розуміння ситуації.

Недостатньо дослідженою і не до кінця розкритою проблемою сучасної науки є саме існування харизматичних особистостей: причини, шляхи прояву харизми в особистості, каталізatori цього процесу. Крім того, сучасна наука поки що не досить достатньо приділяла уваги проблемі харизматичної ідентифікації, що дозволило б висвітлити можливі напрями діяльності такої особистості, особливо в умовах перехідного суспільства (в тому числі й в умовах сучасної України), а отже, передбачити наслідки її впливу та алгоритм її поведінки.

Харизматична особистість визначається як людина, яка має реальні або уявні надзвичайні здібності, винятковий талант у тій чи іншій сфері людської діяльності. Змістовна сторона харизматичної особистості визначається унікальним поєднанням внутрішньоособистісних якостей (успішність, цілеспрямованість, креативність у діяльності, інтелект і навіть зовнішній вигляд) та екстраперсональних показників (наявність однодумців, команд, послідовників готових до соціально-економічних змін та їх бажанні добровільно йти за носієм харизми).

Зазначимо, що харизматичний лідер, здатний формулювати та реагувати на соціокультурні потреби та виклики суспільства, може отримати величезні важелі впливу на широкі верстви населення, формувати систему цінностей, проводити реформи та контролювати процеси в суспільстві.

Харизма – це соціальне явище, невіддільне від людини та суспільства в цілому, тісно пов'язане з соціальними процесами, які безперервно відбуваються протягом усього існування суспільства. Від античності до сучасності харизма була вродженою рисою лідера та справді обдарованої людини. В античній філософській думці харизмою володіють представники правлячого класу, які мають недоступні іншим людям можливості, завдяки яким вони можуть керувати життєдіяльністю оточуючих людей. У середні віки поняття «харизма» використовувалося виключно в релігійному середовищі і означало благодать, дану згори у вигляді здатності творити чудеса. У Новий час суспільство розглядалося як інститут взаємодії індивідів, в якому харизма виступає засобом впливу та впливу на людей. Таким чином, поняття харизми зазнає змін під впливом соціально-економічних умов і залежить від рівня розвитку суспільства.

Однак, харизматична ідентичність сучасного політика в сучасному світі нерідко є штучним явищем і формується на основі сучасних політичних технологій, з використанням розробок у сфері політичного консалтингу, PR-технологій, іміджології. Таким чином, в умовах сучасного суспільного розвитку за короткий час

можна стати харизматичним лідером, але при цьому постає проблема збереження лідерських позицій. Для цього необхідна наявність суспільно значущих ідей, створення та постійна підтримка певного позитивного харизматичного іміджу, робота над розширенням соціальної бази, поширення інформації в соціальних мережах, використання сучасних засобів комунікації та робота над збільшенням кількості довірливих підписників. Звичайно, «короля грає його оточення», але якщо механізм такої «гри» за якихось причин дасть збій, то виявиться, що «король», як у дитячій казці, може виявитися «голим», і повинен буде поступитися або справжній харизматичній особистості, або новому проекту «харизматичної особистості». Тому, на наш погляд, проблема дослідження харизми повинна мати не лише теоретичний, але й практичний характер – потрібна бути створена ціла система розвитку у дійсно обдарованих людей справжніх харизматичних якостей, що давало б повне право говорити про них, як про харизматичних особистостей.

Список використаних джерел:

1. Steyrer, J. (1998). Charisma and the Archetypes of Leadership. *Organization Studies*, 19, 807-828. <https://doi.org/10.1177/017084069801900505>
2. Weber M. *Economy and society* / M. Weber // Ed. By G. Roth and C. Wittich. Berkeley etc.: univ. of California Press, 1978. Vol. 1–2. – 1368 p.
3. Weber M. *On charisma and institution building. Selected papers.* Ed. And with an introduction by S.N. Eisenstadt. Chicago, I.: univ. of Chicago press, 1968. LVI, 313 p..
4. Weber M. *The sociology of religion* / M. Weber // Transl. by E. Fischoff. Introd. By T. Parsons. L.: Methuen, 1965. LXVII, 308 p.
5. Bourdieu P. *Espace social et–fouvoir symbolique.* In: P. Bourdieu. *Choses dites.* Paris: Editions de Minuit, 1987. P. 192

Олена Попружна,

*викладач вищої категорії, викладач–методист
ВСП «Фаховий коледж транспорту
та комп'ютерних технологій»
НУ «Чернігівська політехніка»,
м. Чернігів, Україна*

МОВНА ПОЛІТИКА ТА МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Ключові слова: мовна політика, міжкультурний діалог, українське суспільство, багатомовність, культурна ідентичність, мовні права, соціокультурна інтеграція, мовна освіта, медіа, регіональні мовні стратегії.

Мовна політика є важливим інструментом держави у формуванні національної ідентичності та забезпеченні соціальної згуртованості. В Україні, з огляду на її багатонаціональний склад та історичні обставини, мовна політика повинна

сприяти не лише утвердженню української мови як державної, але й забезпеченню прав мовних меншин. Це вимагає розробки стратегії, яка б поєднувала державні інтереси з культурними правами громадян, сприяючи гармонійному розвитку суспільства [3, с. 117].

Мовна політика не обмежується лише нормативними актами. Вона формується у щоденних практиках: у школах, університетах, медіа та громадських заходах. Саме через такі практики мова стає живим інструментом спілкування і водночас символом культурної ідентичності.

Ключовим є розуміння, що політика мови впливає на соціальні стосунки, створює умови для інтеграції різних культурних спільнот і водночас може стати чинником напруженості, якщо ігноруються права мовних меншин. Тому побудова ефективної мовної стратегії потребує комплексного підходу, що поєднує законодавство, освіту та культурні ініціативи.

Історично мовна ситуація в Україні була складною через політичні та соціальні чинники. У радянський період спостерігалася політика русифікації, що призвела до зменшення вживання української мови в публічному просторі. Після здобуття незалежності Україна розпочала процес відновлення мовної ідентичності, що включало прийняття законів, спрямованих на підтримку української мови в освіті, медіа та державному управлінні. Однак, незважаючи на нормативні зміни, реальна ситуація часто не відповідає законодавчим ініціативам, що вимагає подальших зусиль у цій сфері [1, с. 78].

Водночас сучасна мовна політика повинна враховувати культурні та психологічні аспекти мовного середовища. Важливо досліджувати, як громадяни сприймають державну мову, яким чином вони використовують інші мови у повсякденному житті та які чинники впливають на їхній мовний вибір.

Адаптивність політики дозволяє врахувати регіональні особливості та специфіку мовних спільнот, що забезпечує більшу ефективність та прийнятність державних рішень. Лише комплексний підхід здатен гармонізувати інтереси держави та громадян.

Міжкультурний діалог є невід'ємною складовою сучасної мовної політики. В умовах глобалізації та інтеграційних процесів важливо забезпечити взаєморозуміння між різними культурними та мовними групами. Це включає визнання та підтримку мовного різноманіття, розвиток двомовності та тримовності, а також створення умов для вивчення іноземних мов. Міжкультурний діалог сприяє не лише збереженню культурної спадщини, але й розвитку толерантності та взаємоповаги серед громадян [4, с. 67].

Для ефективного діалогу потрібні активні платформи: освітні програми, громадські ініціативи, культурні заходи та медіа. Через практичне застосування мови люди формують спільне культурне середовище, де різні спільноти взаємодіють на рівних.

Міжкультурний діалог також стимулює розвиток мовної освіти та підвищує значущість мовних компетенцій. Коли громадяни розуміють мовні та культурні відмінності, це зміцнює соціальну згуртованість і знижує конфліктні ситуації.

Важливим аспектом мовної політики є освіта. Шкільна та вища освіта повинні забезпечувати високий рівень володіння державною мовою, а також надавати можливість вивчення мов меншин та іноземних мов. Це сприятиме формуванню мовної компетентності, яка є основою для ефективної комунікації в багатокультурному середовищі. Крім того, мовна освіта повинна виховувати повагу до мовного різноманіття та сприяти розвитку міжкультурної компетентності [5, с. 34].

Освіта є не лише формальним навчальним процесом, а й інструментом соціалізації та інтеграції. Вона формує мовні звички, культурні уподобання та навички співпраці у багатомовному середовищі.

Крім формальної освіти, важливе значення мають неформальні ініціативи: мовні клуби, культурні фестивалі, міжмовні проєкти та волонтерські програми, які на практиці показують переваги багатомовності та міжкультурної взаємодії.

У сучасних умовах, зокрема в умовах війни та внутрішньої міграції, мовна політика повинна бути гнучкою та адаптивною. Важливо моніторити зміни в мовному середовищі, реагувати на мовні виклики, створювати нові мовні практики та підтримувати інноваційні мовні спільноти. Мовна політика має бути не лише інструментом державного регулювання, але й майданчиком міжкультурного діалогу, що сприяє об'єднанню різних мовних та культурних спільнот [2, с. 89].

Адаптивність передбачає використання сучасних технологій, медіаплатформ і соціальних мереж для підтримки мовного діалогу та популяризації української мови. Це дозволяє оперативно реагувати на виклики та залучати широку аудиторію.

Завершуючи, можна зазначити, що успіх мовної політики в Україні залежить від здатності держави та громад працювати у партнерстві. Поєднання законодавчих інструментів, освітніх програм і культурних ініціатив забезпечує стійкий розвиток національної мови та підтримку багатомовного середовища. Така стратегія дозволяє українському суспільству зберігати свою ідентичність і водночас будувати містки між культурами.

Список використаних джерел:

1. Ажнюк, Б. Мовна ситуація в Україні: виклики та перспективи. Харків: Видавництво «Основа», 2018. 312 с.
2. Артеменко, А. Мовна політика в умовах глобалізації. Одеса: Видавництво «Південний світ», 2022. 180 с.
3. Ковач, Л. Мовна політика в Україні: історія та сучасність. Київ: Видавництво «Наукова думка», 2020. 256 с.
4. Руденко, О. Міжкультурний діалог: теорія та практика. Львів: Видавництво «Світ», 2019. 198 с.
5. Сікорський, І. Українська мова в освіті: проблеми та шляхи вирішення. Київ: Видавництво «Київський університет», 2021. – 220 с.

Уляна Савків,
*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту і маркетингу
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна*

Василина Дідоха,
*студентка першого курсу спеціальності «Менеджмент»
Карпатський національний університет
імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ МОТИВАЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ

Ключові слова: мотивація, психологічні чинники, лідерство, психологічний клімат, організаційна культура, стрес.

Умови війни вимагають особливої уваги до психологічних чинників мотивації працівників, оскільки стресові фактори, невизначеність та постійні зміни значно впливають на емоційний стан співробітників, що відображається на мотивації та ефективності праці.

Вивчення психологічних аспектів мотивації дозволяє виявити специфічні механізми, через які з'являється прагнення до праці, а також зрозуміти, яким чином можна впливати на поведінку працівників для досягнення кращих результатів.

Психологічні чинники мотивації працівників – це сукупність внутрішніх і зовнішніх умов, які впливають на бажання людини працювати, досягати результатів та вдосконалюватися.

Психологічні фактори мотивації включають як внутрішні (особисті), так і зовнішні (організаційні) аспекти.

Внутрішні чинники пов'язані з особистими переконаннями, потребами та цінностями працівника, які визначають його ставлення до роботи.

Зовнішні чинники включають **матеріальні стимули** (заробітна плата, бонуси, премії) та **соціальні фактори** (ресpekt з боку колег та керівництва, підтримка команди).

Зовнішня мотивація може бути корисною для досягнення короткострокових цілей, однак вона має обмежену здатність підтримувати довготривале стимулювання працівника.

Одним із ключових аспектів психологічної мотивації є **лідерство**. Керівник організації або підрозділу, здатний створити позитивний психологічний клімат, має більші шанси на ефективну мотивацію своїх працівників.

В. М. Власенко підкреслює, що стиль керівництва має безпосередній вплив на мотивацію працівників. Автор вважає, що демократичний стиль управління є найефективнішим, адже він базується на довірі, співпраці та відкритості [3, с. 98].

У таких умовах працівники відчують, що їхня думка важлива, а внесок у спільну справу цінується. Натомість авторитарний стиль часто породжує страх, байдужість та емоційне вигорання.

Лідери, які проявляють підтримку, демонструють увагу до потреб підлеглих, забезпечують зворотний зв'язок та дають можливості для професійного зростання, здатні стимулювати вищу віддачу та лояльність працівників.

Організаційна культура також має значний вплив на мотивацію. Коли працівники відчують, що організація підтримує певні етичні та соціальні цінності, це може значно підвищити їхню залученість та мотивацію до досягнення загальних цілей. Підтримка відкритої комунікації, інновацій, чесності та взаємної поваги сприяє розвитку організаційної атмосфери, що стимулює внутрішню мотивацію.

Психологічний клімат на робочому місці стає визначальним для здатності працівників адаптуватися до нових умов, виконувати професійні завдання з високою продуктивністю, а також зберігати лояльність до організації в умовах значного стресу та соціальних викликів, властивих періоду війни.

Попри важливість мотивації, існує ряд психологічних бар'єрів, які можуть знижувати ефективність мотиваційних стратегій. Одним із таких бар'єрів є низька самооцінка працівника, що обмежує його прагнення досягти високих результатів. У таких випадках необхідно фокусуватися на зміцненні впевненості працівника шляхом надання позитивного зворотного зв'язку, активної підтримки та створення можливостей для його особистісного і професійного розвитку.

Іншим чинником є **стрес**. Часто працівники зазнають стресу через надмірну робочу навантаженість, недостатню підтримку з боку керівництва або незадоволення відносинами в колективі. Управління стресом і створення комфортних умов для працівників є важливим елементом підтримки їх мотивації.

Враховуючи індивідуальні особливості працівників, ефективним є **персоналізований підхід** до мотивації. Для цього необхідно враховувати психологічні характеристики, інтереси, цінності та амбіції кожного працівника. Підхід, орієнтований на індивідуальні потреби, дозволяє керівникам точно визначати найбільш ефективні методи стимулювання і розвивати у працівників бажання досягти високих результатів.

Завдяки систематичному аналізу та впровадженню передових психологічних підходів до управління людськими ресурсами, організації можуть підвищити ефективність своєї діяльності та забезпечити сприятливу атмосферу розвитку співробітників [2].

Застосування теоретичних підходів, врахування внутрішніх і зовнішніх факторів, створення підтримуючої організаційної культури та розуміння психологічних бар'єрів дозволяють керівникам ефективно мотивувати працівників та забезпечувати високі результати діяльності організації.

Список використаних джерел:

1. Власенко В. М. *Управління персоналом: мотиваційні механізми та психологічні основи*. Монографія. Київ: КНЕУ. 2020. с. 98–102.

2. Савків У.С., Сидор Г.В. Управління персоналом шляхом застосування психологічних методів. Соціально–психологічна робота: інновації, стратегії та можливості. Матеріали круглого столу з міжнародною участю (19 березня 2024 р). м. Кам'янець–Подільський, 2024. С. 195–198.

Тетяна Чемісова,
*кандидат психологічних наук, заступник директора
з виховної роботи Полтавського базового медичного
фахового коледжу, м. Полтава, Україна*

ЛІДЕРСТВО В ОСВІТІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Ключові слова: лідерство, освіта, творча компетентність, майбутній фахівець, здобувач освіти, медичний працівник.

Лідерство в освітньому просторі є важливим чинником формування творчої компетентності майбутнього фахівця. Воно сприяє створенню інноваційного освітнього середовища, де цінуються самостійність мислення, критичний аналіз, уміння приймати нестандартні рішення та ефективно взаємодіяти в команді. Освітнє лідерство забезпечує впровадження сучасних педагогічних технологій, які мотивують здобувачів освіти до креативності, саморозвитку й професійного самоствердження [1; 2].

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що питання лідерства та розвитку лідерських якостей активно розглядаються в працях вітчизняних науковців (С. Гармаш, А. Коломієць, Л. Коломієць, Г. Куценко, Т. Полковенко, І. Савицька) [1; 2]. Педагогічні умови формування лідерського потенціалу здобувачів освіти вивчали Б. Головешко, К. Демчук, О. Жигір, А. Зоріна, В. Карманенко, Н. Мараховська, Л. Уманський, Н. Семченко [3]. Значний внесок у розвиток теорії лідерства зробили й зарубіжні дослідники: Дж. Адаїр, К. Берд, Е. Богардус, М. Вебер, Р. Лорд, Р. Стогділл, Ф. Тейлор, А. Файол, Д. Філліпс, Г. Хоуманс та ін. [4; 5].

Психолого–педагогічні джерела вказують, що в сучасних умовах суспільних трансформацій, коли підвищуються вимоги до підготовки педагогічних кадрів, особливої актуальності набуває проблема розвитку лідерських якостей майбутніх фахівців [2].

Лідер – це особистість, яка здатна адекватно оцінювати власні можливості, визначати сильні й слабкі сторони, брати на себе відповідальність і ініціювати позитивні зміни. Здобувачі освіти медичного коледжу, які розвивають у собі лідерські якості, проявляють активність, емпатійність, готовність до прийняття рішень і вміння ефективно працювати в команді, що є невід'ємними рисами медичного фахівця [1].

Сучасна система освіти має орієнтуватися на інноваційний розвиток, який потребує мобільності, гнучкості мислення, креативності, відповідальності та самостійності. Саме ці характеристики визначають успішність майбутнього

медичного працівника у професійній сфері, тому розвиток лідерських і творчих компетентностей є необхідною складовою навчального процесу [2; 3].

Заклади освіти повинні забезпечувати умови, у яких кожен здобувач може реалізувати себе як активна, ініціативна, відповідальна особистість. Важливою складовою освітнього лідерства є формування в майбутніх фахівців почуття власної гідності, упевненості у власних силах і здатності діяти самостійно [1].

Лідерство в освіті спирається на гуманістичні цінності та визнання унікальності кожного здобувача освіти. Кожна особистість має право на вибір власної освітньої траєкторії, самопізнання й самореалізацію. Активна життєва позиція, наявність лідерських і творчих якостей визначають конкурентоспроможність випускника на сучасному ринку праці та його здатність ефективно діяти в умовах змін [4].

Отже, освітнє лідерство є не лише педагогічною категорією, а й потужним інструментом розвитку творчої компетентності майбутнього фахівця–медика, який забезпечує його професійне становлення, здатність до командної роботи, емпатійне спілкування з пацієнтами та успішну самореалізацію в динамічному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Біленкова Л. О. Лідерство в освіті: сутність, структура, напрями розвитку. – Київ: Педагогічна думка, 2020.
2. Гармаш С. В. Формування лідерських якостей студентів у процесі професійної підготовки. Харків: ХНПУ, 2019.
3. Коломієць А. В., Куценко Г. М. Педагогічні аспекти розвитку лідерського потенціалу в освітньому середовищі. Полтава: Астроя, 2021.
4. Adair J. Effective Leadership: How to Develop Leadership Skills. – London: Pan Books, 2018.
5. Weber M. The Theory of Social and Economic Organization. New York: Free Press, 2019.

Євгенія Дурманенко,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти,

КЗВО «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: лідерство, лідерська компетентність, майбутній вихователь, професійна підготовка, освітнє середовище ЗВО.

Сучасна система освіти України орієнтується на підготовку конкуренто спроможного, ініціативного, креативного педагога, здатного приймати відповідальні рішення, мотивувати колектив і впроваджувати інновації. Для вихователя дошкільного закладу важливо не лише володіти педагогічними знаннями, а й проявляти лідерські якості, що забезпечують ефективну організацію освітнього процесу, співпрацю з колегами, батьками й дітьми. Формування лідерської

компетентності майбутніх вихователів є необхідною складовою їхньої професійної підготовки, адже саме педагог – лідер здатен створювати сприятливий мікроклімат у групі, ініціювати творчі педагогічні проєкти та бути прикладом для наслідування. Звідси очевидною є *актуальність* досліджуваної проблеми.

Мета дослідження – уточнити сутність і структуру досліджуваного поняття й виокремити особливості формування лідерської компетентності у майбутніх вихователів.

Аналіз психолого–педагогічної літератури свідчить про те, що проблема формування лідерських якостей, лідерської компетентності у майбутніх фахівців не є новою й достатньо вивченою. Так, на науковому рівні феномен лідерства обґрунтовано вітчизняними й зарубіжними дослідниками (В. Бондаренко, Н. Клішевич, Т. Лях, В. Михайличенко, С. Похнатюк, О. Романовський, Р. Сопівник, Т. Спіріна; Б. Балдер (B. Balder), К. Бланшар (K. Blanchard), І. Вешлер (I. Weschler), Д. Големан (D. Goleman) та ін.).

Конструктивними в контексті нашого дослідження є проаналізовані О. Романовським сучасні проблеми у становленні лідерів. Зокрема, виділена вченим структура з 72–х можливих особистісних якостей сучасного харизматичного лідера. Ці якості умовно об'єднано в чотири сфери: когнітивно–емоційну, морально–вольову, соціально–комунікативну та індивідуально–парадоксальну сферу. Й саме ці якості забезпечують, на думку дослідника, досягнення успіху в роботі [5].

Підтримуємо думку С. Калашнікової стосовно того, що лідерські якості особистості є першоумовою прояву лідерства [2]. Науковці Т. Спіріна та Н. Тимошенко визначають головні умови формування лідерського потенціалу у майбутніх фахівців. Це – «спрямованість підготовки на самореалізацію, вияв і розвиток творчих можливостей лідерів, формування в них ставлення до себе і до інших, як до цінності; здійснення своєчасної діагностики професійних здібностей, актуальних особистісних пріоритетів і цінностей» [7].

Аналіз різних наукових джерел дає підстави для твердження, що вчені трактують лідерство як процес впливу особистості на інших для досягнення спільної мети. У педагогічній сфері лідерська компетентність розглядається як інтегративна характеристика, що включає здатність організовувати взаємодію, приймати рішення, мотивувати учасників освітнього процесу та реалізовувати зміни в освітньому середовищі [1; 2; 3; 6].

У професійному стандарті “Вихователь закладу дошкільної освіти” лідерська компетентність є загальною компетентністю вихователя закладу дошкільної освіти й тлумачиться як «здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети (лідерська компетентність)» [4].

Отже, ми визначаємо *лідерську компетентність майбутнього вихователя* як інтегративну якість особистості здобувача вищої педагогічної освіти за спеціальністю Дошкільна освіта, що проявляється у здатності організовувати колективну діяльність, надихати й мотивувати дітей, колег та батьків, приймати педагогічно доцільні рішення, брати на себе відповідальність за результати освітнього процесу.

У контексті нашого дослідження продуктивними є наукові ідеї О. Кошіль та Т. Спіріної щодо визначення особливостей формування лідерських якостей у студентів в умовах фахового коледжу. Так, зокрема, науковиці наголошують, що «студентське середовище у закладі фахової передвищої освіти є по суті практичною школою лідерства, середовищем виховання сукупності особистісних, морально етичних якостей, необхідних в життєдіяльності кожній людині. У структурі сформованості лідерських якостей у студентів в умовах фахового коледжу виокремлюємо компоненти: аксіологічний (сформованість особистісних потреб та мотивів до лідерства, усвідомлення особистістю наявності у неї лідерського потенціалу та прагненням його використовувати), когнітивний (наявність у студентів теоретичних знань щодо лідерства, його характеристик, особливостей прояву у груповій діяльності), праксеологічний (володіння уміннями планувати, проектувати, моделювати, організовувати, контролювати, аналізувати діяльність групи)» [3].

Узагальнивши різні підходи вчених стосовно структури лідерської компетентності особистості, ми виокремлюємо наступні її складові: мотиваційну (прагнення до самореалізації, потреба у впливі, ініціативність); когнітивну (знання теорій лідерства, управління колективом, психології спілкування); операційно–діяльнісну (уміння організовувати діяльність, планувати, делегувати, комунікувати); рефлексивно–оцінну (здатність до самоаналізу, оцінки результатів і корекції власної поведінки).

У процесі дослідження нами з'ясовано, що формування лідерських якостей у майбутніх педагогів дошкільної освіти можливе за умови *створення активного освітнього середовища в ЗВО*, де студент є суб'єктом власного розвитку. До ефективних умов належать:

1. Використання інтерактивних технологій навчання – тренінгів, проєктної діяльності, моделювання педагогічних ситуацій, ділових ігор, які сприяють розвитку навичок комунікації та прийняття рішень.

2. Організація студентського самоврядування як платформи для прояву ініціативи, відповідальності та вміння впливати на групу.

3. Педагогічна практика як середовище реального лідерського досвіду: взаємодія з дітьми, колегами, адміністрацією.

4. Рефлексивна підготовка – ведення щоденників самоспостереження, аналіз власних дій, самооцінка лідерського потенціалу.

5. Професійно–особистісний супровід з боку викладача–наставника, який виступає фасилітатором розвитку лідерства студентів.

З досвіду власної практичної викладацької діяльності пропонуємо деякі рекомендації стосовно формування лідерської компетентності студентів – майбутніх вихователів:

а) включення у навчальні програми освітніх компонентів питань типу «Психологія лідерства», «Основи педагогічного менеджменту», «Як стати лідером» тощо;

б) розробка і реалізація колективних соціально–педагогічних проєктів, проведення різних видовищних форм організації дозвілля (в рамках вивчення ВОК, для прикладу, «Організація дозвілля дітей»);

в) залучення здобувачів освіти до участі в конференціях, волонтерських ініціативах, педагогічних дебатах, а також у тренінгах і вебінарах з проблеми лідерства (інформальна освіта);

г) створення ситуацій успіху, що стимулюють студентів до активності та самоствердження.

Висновок. Формування лідерської компетентності майбутніх вихователів є важливою умовою підготовки сучасного педагога – лідера, здатного впливати на розвиток особистості дитини, організовувати продуктивну взаємодію з учасниками освітнього процесу та ініціювати інноваційні зміни. Ефективність цього процесу забезпечується цілісною системою педагогічних умов, яка включає інтерактивне навчання, виховання, рефлексивні методи, практичну діяльність і наставництво.

Важливо в ЗВО створити таке освітнє середовище, яке б процес навчання трансформувало в освітній процес, у процес професійного саморозвитку та самовдосконалення майбутнього педагогічного працівника.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розробку діагностичного інструментарію оцінювання рівня сформованості лідерської компетентності у студентів – майбутніх вихователів.

Список використаних джерел:

1. Дидактика лідерства. Сучасні погляди на формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти: монографія / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, Н. В. Кононец. Полтава : ПУЕТ, 2021. 591 с.
2. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Київський ун–т імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.
3. Кошіль О., Спіріна Т. Особливості формування лідерських якостей у студентів в умовах фахового коледжу. *Ввічливість. Humanitas*, 2023. Вип. 3., С. 35–39.
4. Про затвердження професійного стандарту “Вихователь закладу дошкільної освіти”, Наказ Міністерства освіти і науки України № 755–21, 19 жовтня 2021 року. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення 28.10.2025р.)
5. Романовський О.Г. Лідерські якості в професійній діяльності. Харків : НТУ «ХПІ», 2017. 143 с.
6. Сергеева Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство: навч. посібн. Івано–Франківськ. «Лілея–НВ». 2015. 296 с.
7. Спіріна Т. П., Тимошенко Н. Є. Специфіка формування лідерського потенціалу в майбутніх фахівців. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія «Соціальна робота»: зб. наук. пр. Випуск 22. 2016. С. 180–185.

Наталія Семенюк,
викладач вищої категорії
Володимирського педагогічного фахового
коледжу імені Агатангела Кримського,
м. Володимир, Україна

РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОБДАРОВАНOSTІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Ключові слова мовою тез: музична обдарованість, педагогічний коледж, воєнний стан, творчий розвиток, музична освіта.

Сучасна Україна переживає складний період воєнних викликів, що безпосередньо впливають на систему освіти, зокрема на формування й розвиток музичної обдарованості студентів педагогічних закладів. Музична творчість, як складова духовного розвитку особистості, має особливе значення в умовах емоційної напруги, невизначеності та психологічного виснаження, спричинених війною. Проблема підтримки та розвитку музично обдарованих студентів у кризових умовах стає актуальною не лише з точки зору професійної підготовки майбутніх педагогів–музикантів, а й як засіб збереження культурної ідентичності та стійкості українського суспільства.

Розглянувши особливості розвитку музичної обдарованості студентів педагогічного коледжу в умовах воєнного стану, з'ясовуються психологічні, соціальні та педагогічні чинники, що впливають на реалізацію творчого потенціалу молоді в період кризових суспільних трансформацій. Визначено ефективні форми та методи підтримки музично обдарованих студентів у дистанційних і змішаних форматах навчання.

Досліджуючи дану проблему, можна виділити ряд завдань:

1. Аналіз поняття «музична обдарованість» в контексті сучасних педагогічних теорій.
2. Вплив умов воєнного стану на мотивацію та емоційний стан музично обдарованих студентів.
3. Характеристика педагогічних технологій, що сприяють розвитку музичних здібностей у змінених умовах навчального процесу.
4. Розробка рекомендацій щодо підтримки творчого потенціалу студентів.

Встановлено, що в умовах воєнного стану музична обдарованість студентів проявляється більш диференційовано: з одного боку, у частини студентів спостерігається зниження творчої активності через стрес і тривожність; з іншого – активізується потреба у творчому самовираженні як способі психологічного відновлення.

Соціально–психологічна підтримка обдарованих особистостей в умовах воєнного стану – це не лише про збереження психоемоційного здоров'я, але й про розвиток їхнього потенціалу. Викладачі повинні підтримувати молодь, щоб вони

змогли реалізувати свої здібності і внести позитивний внесок у відновлення нашої країни. Завдяки спільним зусиллям педагогів, психологів та батьків ми повинні допомогти обдарованим студентам успішно подолати труднощі та реалізувати свій потенціал. В умовах війни усі зустрілися з численними викликами, котрі негативно вплинули на наше життя, здоров'я та психологічний стан. Особливо складно доводиться обдарованим особистостям, адже вони можуть відчувати подвійний тягар – стрес від війни та тиск у зв'язку з їхнім потенціалом. Тому соціально–психологічна підтримка є необхідною для забезпечення благополуччя обдарованих молодих людей. Вона допомагає не лише в подоланні кризових станів, а й у розвитку їхнього потенціалу.

Досвід педагогічних коледжів України засвідчує ефективність таких форм роботи:

- дистанційні індивідуальні заняття з використанням цифрових платформ (Zoom, GoogleMeet, MuseScore, Soundtrap);
- творчі онлайн–проекти (наприклад, «Музика заради миру», «Пісня для захисників України»);
- волонтерська мистецька діяльність, спрямована на підтримку військових і цивільних;
- інтеграція музичної терапії в навчальний процес для зниження рівня тривожності.

Також особливу та неординарну роль відіграє емоційна підтримка викладача, що формує атмосферу довіри, натхнення та взаєморозуміння зі студентом. Саме мистецтво, а особливо музика, може стати терапевтичним засобом. Творчі воркшопи, музичні конкурси, виставки та вистави дозволяють обдарованим людям виявити свої емоції та знайти підтримку через творчість. Обдаровані особистості, маючи високу чутливістю та емоційну глибину, особливо вразливі до стресів та потрясінь, тому забезпечення їхньої соціально–психологічної підтримки набуває особливої актуальності в умовах воєнного стану.

Розвиток музичної обдарованості в умовах воєнного стану вимагає переосмислення традиційних підходів до педагогічної взаємодії. Важливо враховувати не лише навчальні результати, а й емоційний стан студентів. Викладач має виступати не лише наставником, а й психологічним підтримувачем. Психолого–педагогічна підтримка творчої молоді стає чинником збереження стійкості освітнього середовища. Залучення студентів до музичної діяльності соціального спрямування сприяє зміцненню їхньої громадянської позиції та патріотизму.

Музична обдарованість студентів педагогічного коледжу є динамічним явищем, розвиток якого значною мірою залежить від соціально–психологічних умов. Воєнний стан в країні створив нові виклики, але водночас відкрив можливості для самовираження через музику як форму духовного опору.

Найефективнішими стали методи викладання предметів, що поєднують дистанційні технології, колективну творчість та психологічну підтримку.

Саме подальша робота розвитку музичної обдарованості студентів педагогічних коледжів має бути спрямована на розробку системи музично–педагогічних практик, котрі сприяють розвитку творчого потенціалу студентів у кризових умовах.

Список використаних джерел

1. Андрущенко Т. Інноваційна компетентність педагога – передумова розвитку обдарованості особистості. Вісник Польсько–української науково–дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. Вип. 2 (22): Сучасні проблеми обдарованості особистості: матеріали II Міжнар. наук.–практ. конф. (м. Умань, 20–21 трав. 2021 р.) - МОН України, НАПН України, Ін–т педагогіки. Умань: Візаві, 2021. С. 11–17.
2. Міністерство освіти і науки України. Організація освітнього процесу в умовах воєнного стану: методичні рекомендації. Київ, 2023.
3. Обдарованість: сутність, структура, технології розвитку. Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого зростання обдарованої молоді: наук.– метод. зб. – За заг. ред. І. І. Якухна, Л.В. Корінної. Житомир: ЖОІППО, 2008. С. 78–89.
4. Сисоєва С. О. Педагогічна підтримка обдарованих студентів у кризових умовах. Київ, 2021. 35с.

РОЗДІЛ 7 БІБЛІОТЕКА І КУЛЬТУРНА ДИПЛОМАТІЯ У КРИЗОВИЙ ЧАС

Надія Горбач,
*кандидат філологічних наук,
завідувач бібліотеки,
доцент кафедри загальної педагогіки,
психології та методики початкової освіти,
КЗВО «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*
Електронна пошта: nhorbach@ipc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-5593-6952>

БІБЛІОТЕКА ЯК ІНФОРМАЦІЙНИЙ НАВІГАТОР У ЦИФРОВОМУ СУСПІЛЬСТВІ

У сучасному світі, що перенасичений інформацією, де швидкість поширення даних часто перевищує їхню достовірність, медіаграмотність стає надважливою навичкою для успішної академічної та професійної діяльності. Сучасні студенти, які є активними споживачами цифрового контенту, потребують системного навчання критичному мисленню та навичкам верифікації інформації. Бібліотеки як споконвічні осередки знань та надійних перевірених джерел займають унікальну позицію для виконання цієї місії, перетворюючись сьогодні на активні інформаційно-освітні центри.

На думку дослідників, питання критичного осмислення медіаконтенту в Україні веде свій початок із 2009 року. Однак основною точкою відліку стає 2014 рік, коли шквал дезінформації заповнив наш медіапростір. Саме з того часу бере свій початок просування основних проєктів із медіаграмотності, поширення посібників із медіаграмотності. Дуже важливою є якісна робота журналістів, фактчекерів, вчителів та викладачів, і міністерств та громадських організацій, що опікуються питаннями інформаційної грамотності населення [5, с. 143]. Особливе місце у такій діяльності належить і бібліотекам різного рівня, а особливо тим, що обслуговують заклади освіти, адже вони формують інформаційні навички дітей та студентської молоді.

Згідно основних принципів інфомедійної грамотності, розроблених ЮНЕСКО, не вся інформація правдива або нейтральна, але разом з тим кожна людина хоче дізнаватися і розуміти нову інформацію; медіа, технології, інтернет, бібліотеки і будь-які інші форми подання інформації призначені для критичного осмислення та сталого розвитку суспільства [3, с. 9]. Відтак зрозуміло, що бібліотекам належить важлива роль у формуванні медіаграмотності.

Т. Гранчак зауважує, що «в умовах інформаційного протистояння питання формування медіаграмотності користувачів бібліотеки та її працівників стає одним

із пріоритетних, його ефективно вирішення дасть змогу без порушення принципів функціонування бібліотеки як інформаційно–комунікаційного інституту виконувати установам суспільне завдання щодо створення національного інформаційного простору та інформаційного підґрунтя національного розвитку в умовах несприятливих інформаційних впливів і загроз» [2, с. 42].

У практичному посібнику «Бібліотеки – Хаби цифрової освіти» бібліотечну послугу визначено «як конкретний результат бібліотечного обслуговування, що задовольняє конкретну потребу користувача бібліотеки. Отже, маємо розуміти послугу як бажаний або досягнутий результат такої роботи працівника бібліотеки, що спрямовується на відвідувача і призводить до задоволення його очікувань» [1, с. 32]. Відтак зрозуміло, що сучасні бібліотекарі мають виходити за рамки простого надання доступу до ресурсів і ставати своєрідними тренерами з критичного аналізу інформації. Вони мають навчати здобувачів освіти не лише шукати, але й оцінювати достовірність, упередженість та контекст медіаповідомлень (текстових, візуальних, аудіовізуальних).

Бібліотеки сучасних закладів вищої освіти мають місію інформаційних навігаторів у цифровому суспільстві, досягнення якої передбачає реалізацію ряду конкретних завдань:

1). Тісна співпраця з викладачами для включення елементів медіаграмотності в навчальні курси, зокрема, через спільне проведення занять з академічної доброчесності та наукового пошуку.

2). Комплектація бібліотечних фондів (як фізичних, так і електронних) високоякісними науковими, фаховими та незалежними медіаресурсами. Надання пріоритетного доступу до наукометричних баз даних та рецензованих журналів.

3). Розробка бібліотекарями тематичних добірок, путівників та онлайн–ресурсів, які містять перевірені інструменти для фактчекінгу та посібники з медіаграмотності.

4). Розвиток академічної доброчесності – пояснення студентам різниці між надійними джерелами та сумнівним контентом із мережі, наголошення на важливості коректного цитування та уникнення плагіату як основи відповідальної роботи з інформацією.

5). Використання інтерактивних платформ – застосування ігрових, інтерактивних та гейміфікованих методів навчання (квести, вікторини, симуляції) для прокачування навичок медіаграмотності. Проведення сесій, присвячених безпеці в Інтернеті, захисту персональних даних, розпізнаванню фішингу та іншим аспектам кібергігієни, що є невід’ємною частиною сучасної медіаграмотності.

6). Заохочення студентів до створення власного якісного медіаконтенту (подкасти, блоги, студентські газети) на базі бібліотечних ресурсів.

7). Збереження національного інформаційного простору, пропагування та поширення україномовного та українознавчого контенту серед здобувачів освіти. Очищення фондів від пропагандистської літератури, проросійських наративів та російськомовних джерел.

На думку науковців, з метою захисту національного історичного простору, збереження ментальних констант українського громадянського суспільства в умовах

війни, наша держава має використовувати бібліотеки. Зокрема, через популяризацію української історії, вітчизняної культурної спадщини як усередині країни, так і за її межами з метою подолання усталених стереотипних уявлень про Україну як «частину Росії». Бібліотеки мають реалізувати це через виставкову, популяризаційну, культурно–просвітницьку роботу. Важливим аспектом є також розширення мережі безкоштовних електронних бібліотек з військовопатріотичною та національно–патріотичною тематикою [4, с. 44].

Отже, сучасні бібліотеки – це свого роду інформаційні лабораторії, де студенти набувають життєво необхідних навичок критичного мислення. Формування медіаграмотності через бібліотеки є ключовим інвестиційним проектом для суспільства, адже воно забезпечує здобувачів освіти не лише знаннями, але й орієнтирами в складному інформаційному просторі. Інформаційна стійкість сучасних студентів – це комплексна якість, що складається з критичного мислення, практичних навичок медіаграмотності та академічної етики. Всі ці компоненти формуються завдяки активній багатовекторній освітній та просвітницькій діяльності бібліотек, які виконують роль інформаційних навігаторів у цифровому суспільстві.

Список використаних джерел

1. Бібліотеки – Хаби цифрової освіти: практичний посібник. Автори–укладачі: О. Бруй, Т. Козицька, Г. Мацієвська, С. Моїсєєва, І. Шевченко; заг. ред. Я. Сошинської ; ВГО Українська бібліотечна асоціація ; Проект підтримки Дія. [Електронне видання]. Київ : ВГО Українська бібліотечна асоціація, 2023. 116 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/17yJ4pjNwzYUiVQueh6dFD86lqoniCeps/view> (дата звернення: 28.10.2025).
2. Гранчак Т. Бібліотечно–інформаційна діяльність і медіаграмотність. *Вісник книжкової палати*. 2018. № 3. С. 40–43. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe (дата звернення: 29.10.2025).
3. Медіаграмотність для бібліотекарів: практичний посібник / Ю. М. Зоря, Н. М. Степанова, В. І. Потапова; за ред. О. В. Волошенюк, Р. І. Євтушенко. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2021. 75 с.
4. Передерій І., Гула Р. Потенціал бібліотек в інформаційних війнах сучасності. *Стратегії розвитку бібліотек: від ідеї до втілення*. 2024. С. 41–45.
5. Синчак Б. Тенденційне підвищення рівня медіаграмотності як результат збільшення запитів на якісну інформацію. *Український інформаційний простір*. 2022. № 1 (9). С. 133–147. URL: <http://ukrinfospace.knukim.edu.ua/article/view/257210/254120> (дата звернення: 28.10.2025).

Олена Кушпетюк,
*кандидат історичних наук, доцент, доцент,
Відокремлений структурний підрозділ
ЗВО «Відкритий міжнародний університет
розвитку людини «Україна»
Луцький інститут розвитку людини,
м. Луцьк, Україна*

Надія Конон,
*старший викладач кафедри інформаційної, бібліотечної
та архівної справи Відокремленого структурного
підрозділу ЗВО «Відкритий міжнародний університет
розвитку людини «Україна»
Луцький інститут розвитку людини,
м. Луцьк, Україна*

ВИДАВНИЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ВОЛИНСЬКОЇ ОУНБ ІМЕНІ ОЛЕНИ ПЧІЛКИ У СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ РЕГІОНУ

Ключові слова: Волинська ОУНБ ім. Олени Пчілки, науково–методичний відділ, видавнича діяльність, видання, методико–бібліографічні матеріали, інформаційно–аналітичні збірники, цифрова освіта.

В умовах стрімкого розвитку цифрових технологій та глобалізації інформаційних процесів роль наукових бібліотек у формуванні сучасного інформаційного простору набуває особливого значення. Видавнича діяльність обласних бібліотек стає важливим інструментом у цьому контексті, вона зазнала суттєвих трансформацій. Особливої уваги заслуговує Волинська обласна універсальна наукова бібліотека імені Олени Пчілки (далі – Волинська ОУНБ ім. Олени Пчілки), яка зберігає культурну спадщину регіону, активно займається видавничою діяльністю. Науково–методичний відділ головної книгозбірні впроваджує в практику сучасні підходи до управління бібліотечною справою в регіоні, використовує інструменти стратегічного та операційного менеджменту, маркетингу інформаційної, бібліотечної діяльності, методи бібліометричного та вебметричного аналізу інформаційних потоків та масивів. Тому, видання науково–методичного відділу відіграють ключову роль у розвитку та вдосконаленні бібліотечної справи в регіоні. Їх основне завдання полягає у забезпеченні бібліотек області сучасними методичними матеріалами, які сприяють професійному зростанню працівників, підвищенню якості обслуговування користувачів, впровадженню інноваційних підходів у практичну діяльність. Однією з сучасних інноваційних практик відділу стало створення у соціальній мережі «Facebook» власного спеціалізованого блогу – «Науково–методичний відділ Волинської ОУНБ ім. Олени Пчілки» (<https://metod-metodust.blogspot.com/>) [10]. Ресурс виконує роль інформаційного майданчика для поширення професійних матеріалів, обміну досвідом та популяризації діяльності відділу. Особливе місце у структурі блогу посідає сторінка «Творча майстерня

методистів», яка відображає видавничу роботу, презентує напрацювання співробітників у сфері методичного забезпечення бібліотек області. У спектрі публікацій відділу представлені методико–бібліографічні матеріали, статистичні та інформаційно–аналітичні збірники, рекомендації семінарів, результати анкетувань, бібліографічні покажчики тощо. У матеріалах, що висвітлюють результати роботи та професійний досвід публічних бібліотек, представлено аналіз сучасних бібліотечних процесів, дослідження потреб користувачів, оцінку ролі бібліотек у розвитку місцевих громад, проблеми інформаційної практики. Подібні збірники адресуються фахівцям бібліотечної сфери, але водночас можуть бути корисними й для працівників органів влади та управління. Зокрема, щорічник «Волинь бібліотечна в цифрах...», який містить аналіз діяльності публічних бібліотек області за минулий рік. Так, у 2025 році підготовлений збірник «Волинь бібліотечна в цифрах 2024 рік»[5].

У книгозбірнях області працюють фахівці з різним професійним досвідом та освітнім рівнем, проте їх об'єднує прагнення зробити установи осередками освіти, дозвілля та спілкування, налагодити тісний контакт із кожним читачем, підвищити авторитет бібліотеки як важливого культурного центру громади. Досвід роботи публікується у щорічнику «Досвід публічних бібліотек Волині». Так, у 2025 році на сторінках видання «Досвід публічних бібліотек Волині. 2024 рік» розміщено кращі практики установ, які стали лауреатами Всеукраїнського конкурсу «Бібліотека року 2024» [6].

Визначальною складовою розвитку бібліотек виступає застосування інноваційних інформаційних технологій. В практику впроваджуються Хаби цифрової освіти, де кожен громадянин може безоплатно опанувати цифрові навички та користуватися сучасними онлайн–послугами. Значну роль у цьому процесі відіграють видання, що узагальнюють досвід роботи бібліотек–Хабів цифрової освіти Волині. Адже, у 2022 році в межах проєкту «Розвиток спроможності бібліотек – Хабів цифрової освіти», реалізованого ВГО Українська бібліотечна асоціація за підтримки Програми розвитку ООН («Проєкт підтримки Дія») та Міністерства цифрової трансформації України, працівники бібліотеки навчались під час онлайн–тренінгів за програмою «Бібліотеки–Хаби цифрової освіти». Завідувачки відділів науково–методичного і автоматизації та комп'ютерних бібліотечних технологій як тренери, розпочали проведення онлайн-тренінгів для координаторів бібліотек–Хабів. Початковим стало регіональне соціологічне опитування «Бібліотека – хаб цифрової освіти» із січня по лютий 2023 року. «За даними сайту Міністерства цифрової трансформації України «Дія. Освіта» (Національна онлайн–платформа розвитку цифрової грамотності, (<https://osvita.diiia.gov.ua/>)), станом на 01 січня 2023 року у Волинській області функціонувало 128 Хабів, з яких 89 становили бібліотеки» [9, с. 3]. Узагальнений досвід роботи представлений у виданні «Навчаємося та навчаємо у бібліотеках–Хабах цифрової освіти Волині» [9].

Спеціалісти науково–методичного відділу провели анкетування працівників бібліотек, що функціонують як Хаби цифрової освіти. Основна мета дослідження – визначити компетентності фахівців у впровадженні онлайн–послуг, участі у цифрових проєктах. Отримані дані показали рівень підготовки бібліотекарів. Результати

опитування узагальнені у виданні «Рівень цифрової компетентності бібліотечних працівників області (серед бібліотекарів бібліотек–Хабів цифрової освіти Волині): результати анкетування» [12]. До складу видання включено анкету (12 запитань), детальні результати опитування 57 бібліотечних працівників у вигляді діаграм та графіків, висновки, список мережі бібліотек–Хабів цифрової освіти [12, с. 3–24]. Видання – практичний ресурс для планування навчальних програм, роботи бібліотек–Хабів Волині.

Формування власного віртуального простору – провідний елемент іміджу бібліотечної установи. Результати маркетингового дослідження, спрямованого на аналіз та систематизацію рівня розбудови вебресурсів бібліотечних закладів області підсумоване у виданні «Вебресурси бібліотек Волині», у якому «висвітлено особливості та поточний стан присутності бібліотек Волині в мережі Інтернет» [4].

Цьогорічні методичні рекомендації узагальнюють досвід роботи публічних бібліотек області у впровадженні новітніх інформаційних технологій, створенні комфортного середовища для користувачів. Так, рекомендації «Корисні онлайн–сервіси для бібліотекарів та форми онлайн–діяльності» [8], містять узагальнений огляд сучасних онлайн–сервісів, які можуть стати ефективними інструментами в щоденній роботі бібліотекарів. У посібнику висвітлено можливості різноманітних платформ для організації презентацій, інтерактивних ігор, анкет, тестів, а також сервіси для онлайн–заходів, спільної роботи та управління інформаційними ресурсами.

В умовах воєнного стану бібліотеки Волині докладають максимум зусиль аби гнучко адаптувати діяльність до індивідуальних потреб користувачів. Вони надають широкий спектр бібліотечно–інформаційних послуг як в офлайн –, так і в онлайн–форматі, ініціюють реалізацію проєктів, грантових програм. Особливе значення мають видання, які сприяють адаптації до нових суспільних реалій, впровадженню інноваційних форм роботи. Наприклад, з метою вивчення стану мережі публічних бібліотек у громадах області, науково–методичний відділ здійснив регіональне опитування (станом на 01 вересня 2024 року), наслідком якого є видання «Бібліотека і громада в реаліях сьогодення (за результатами дослідження)» [1], що містить аналітичну довідку з результатами роботи публічних бібліотек територіальних громад області, яка включає дослідження, анкету онлайн–опитування (25 запитань), результати опитування, висновки, рекомендації для бібліотек [1, с. 3–19].

В період децентралізації та воєнного стану, у рамках реалізації пріоритетних напрямів Стратегії розвитку бібліотечної справи на період до 2025 року «Якісні зміни бібліотек для забезпечення сталого розвитку України» зростає роль методичних служб бібліотек у територіальних громадах [14]. З метою аналізу стану функціонування методичних служб публічних бібліотек області, визначення ролі методиста, виявлення основних проблем у професійній діяльності, оцінки рівня адаптації фахівців до сучасних умов і наявного кадрового потенціалу, науково–методичний відділ обласної бібліотеки провів соціологічне дослідження та підготував видання «Методичні служби публічних бібліотек територіальних громад Волині (за результатами анкетування методистів публічних бібліотек області)» [11].

Воно включає обґрунтування проведення дослідження, анкету для методистів (25 запитань), результати дослідження (взяли участь 45 респондентів), висновки і рекомендації [11, с. 3–17]. Дослідження надало можливість визначити перспективи розвитку методичної роботи, навчання методистів бібліотек згідно сучасних вимог.

З перших днів війни бібліотеки Волині активно долучилися до волонтерської діяльності, вкотре підтверджуючи свою значущість і роль у житті громади. Кожен робив свій внесок залежно від можливостей та ресурсів, прагнув наблизити перемогу України. У виданні «Бібліотеки Волині у період війни» [3] представлено досвід роботи бібліотек області в умовах воєнного стану, який є прикладом ефективної добровільної, благодійної праці.

Завдяки багатоплановій видавничій діяльності, науково–методичний відділ не лише забезпечує методичний супровід бібліотек регіону, а й виступає важливим генератором нових ідей і практик, які сприяють розвитку бібліотечної галузі, зміцненню ролі бібліотек як провідних культурно–освітніх центрів Волині. Інновації стали невід’ємною частиною бібліотечного життя книгозбірень області, їх досвід та нові практики Волинської ОУНБ ім. Олени Пчілки ввійшли до збірника «Бібліотеки Волині в світі інновацій» [2].

Оскільки головна книгозбірня області є лідером інноваційного простору, її причетність до імені Олени Пчілки – видатної письменниці та етнографа – зобов’язує колектив активно займатися краєзнавчою діяльністю, застосовувати нові форми співпраці з музейними закладами, ініціаторами творчих проєктів, спрямованих на вшанування пам’яті Олени Пчілки, популяризацію її внеску у розвиток української культури. Наприклад, з нагоди відзначення 150–річчя від дня народження Лесі Українки з’явилися методико–бібліографічні матеріали «Спинивши вічність, ожила в граніті», які включають сценарій літературно–мистецького вечора «Будуть приходити люди... Їм промовляти душа моя буде» та план виставки «У камені, мармурі і бронзі» [13].

Мають попит у користувачів методико–бібліографічні матеріали, що сприяють популяризації краєзнавчих ресурсів та формуванню інтересу до видатних постатей регіону та України. Наприклад, у 2024 році до відзначення 100–річчя від дня народження відомого волинського краєзнавця Г. Гуртового підготовлені методико–бібліографічні матеріали «Козацького роду, волинської вдачі» [7]. Г. Гуртовий – автор десяти книг, кількох сотень науково–публіцистичних статей, був членом Національної спілки краєзнавців України, активним учасником конференцій, де висвітлював маловідомі сторінки історії Волині. Його спадок включає створення Торчинського народного історичного музею, який носить ім’я фундатора. Працівники науково–методичного відділу підготували матеріали спрямовані на популяризацію наукової спадщини та краєзнавчої діяльності видатного волинського історика, що включають сценарій літературного вечора «Життя у пошуку, горінні і творчості», план виставки «Григорій Гуртовий – співець історії рідного краю» [7, с. 3–19].

Отже, видання науково–методичного відділу Волинської ОУНБ ім. Олени Пчілки відіграють ключову роль у розвитку бібліотечної справи в регіоні. Їхнє основне завдання – забезпечити бібліотеки області сучасними методичними матеріалами, які сприяють професійному зростанню працівників, підвищенню якості обслуговування

користувачів, впровадженню інноваційних підходів у практичну діяльність. Увага приділяється виданням присвяченим ювілеям діячів культури, науки, літератури та мистецтва, річницям історичних подій, пам'ятним датам, пов'язаним із розвитком бібліотечної справи, що сприяють збереженню національної пам'яті, допомагають бібліотекам у проведенні масових заходів, зустрічей із дослідниками та краєзнавцями.

Список використаних джерел

1. Бібліотека і громада в реаліях сьогодення (за результатами дослідження). Волин. ОУНБ ім. Олени Пчілки ; уклад. Н. Харчук. Луцьк, 2024. 18 с.
2. Бібліотеки Волині в світі інновацій (з досвіду роботи бібліотечних установ області). Волин. ДОУНБ ім. Олени Пчілки ; уклад. Н. А. Харчук. Луцьк, 2022. 20 с.
3. Бібліотеки Волині у період війни (з досвіду роботи бібліотек області). Волин. ДОУНБ ім. Олени Пчілки ; уклад. Н. А. Харчук. Луцьк, 2022. 36 с.
4. Вебресурси бібліотек Волині. 2021 рік. Волин. ДОУНБ ім. Олени Пчілки. Луцьк, 2022. 32 с.
5. Волинь бібліотечна в цифрах 2024 рік. Волин. ОУНБ ім. Олени Пчілки. Луцьк, 2025. 36 с.
6. Досвід публічних бібліотек Волині. 2024 рік. Волин. ОУНБ ім. Олени Пчілки ; уклад. Н. Харчук. Луцьк, 2025. 24 с.
7. Козацького роду, волинської вдачі (до 100-річчя від дня народження краєзнавця, засновника Торчинського народного історичного музею, заслуженого працівника культури України):метод.-бібліогр. Матеріали. Волин. ОУНБ імені Олени Пчілки; уклад.: Н. Харчук, Ю. Ціхоцька. Луцьк, 2024. 24 с.
8. Корисні онлайн-сервіси для бібліотекарів та форми онлайн-діяльності :метод. рек. Волин. ОУНБ ім. Олени Пчілки ; наук.-метод. відділ ; уклад. В. Заєць, ред. Н. Харчук. Луцьк, 2025. 20 с.
9. Навчаємося та навчаємо у бібліотеках-Хабх цифрової освіти Волині (з досвіду роботи публічних бібліотек області).Волин. ОУНБ ім. Олени Пчілки ; уклад. Н. Харчук. Луцьк, 2024. 28 с.
10. Науково-методичний відділ Волинської ОУНБ імені Олени Пчілки. URL: <https://metod-metodust.blogspot.com/> (дата звернення: 29.10.2025).
11. Методичні служби публічних бібліотек територіальних громад Волині (за результатами анкетування методистів публічних бібліотек області). Волин. ДОУНБ ім. Олени Пчілки; уклад. Н. Харчук. Луцьк, 2023. 16 с.
12. Рівень цифрової компетентності бібліотечних працівників області (серед бібліотекарів бібліотек-Хабів цифрової освіти Волині) : результати анкетування. Волин. ДОУНБ ім. Олени Пчілки. Луцьк, 2023. 24 с.
13. Спинивши вічність, ожила в граніті : метод-бібліогр. матеріали. Волин. ДОУНБ ім. Олени Пчілки ; уклад.: Н. А. Харчук, Г. І. Піщаницька. Луцьк, 2020. 28 с.
14. Стратегія розвитку бібліотечної справи на період до 2025 року «Якісні зміни бібліотек для забезпечення сталого розвитку України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/219-2016-%D1%80> (дата звернення: 23.10.2025).

Юлія Романчева,
викладач кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет,
м. Житомир, Україна

БІБЛІОТЕКА ЯК ПРОСТІР ДІАЛОГУ КУЛЬТУР І ПОКОЛІНЬ

Ключові слова: бібліотека, діалог культур, міжпоколіннєва комунікація, культурна дипломатія, соціокультурний простір, культурна спадщина, інтеграція поколінь.

На тлі глибоких зрушень у соціокультурній сфері функція бібліотеки значно еволюціонувала, переступивши класичні рамки інституції, призначеної лише для зберігання інформації. Сучасна бібліотека позиціонується як інклюзивний майданчик для комунікації, що сприяє конвергенції різних культур, ідеологічних систем та вікових груп. У контексті викликів глобалізації, цифрової ери та воєнних конфліктів саме бібліотеки виступають гарантими гуманітарної рівноваги, створюючи умови для утвердження взаємоповаги, відкритості та трансляції історичної спадщини [2, с. 37].

Актуалізація завдань із забезпечення комунікації між культурами та поколіннями в бібліотечному просторі безпосередньо корелює з потребою збереження національної пам'яті, консолідації громадянського суспільства та посилення його цілісності [5, с. 26]. Сьогодні бібліотека вже не обмежується роллю постачальника знань, а трансформується в центр колаборації, інтелектуального обміну та консолідації різнобічного досвіду.

Метою представленої роботи є концептуалізація бібліотеки як комунікативного хабу для міжкультурного та міжпоколінного діалогу, дослідження сучасних форматів та пріоритетів її функціонування в умовах динамічних суспільних змін, а також оцінка ефективності бібліотечних ініціатив у процесах формування культурної ідентичності та соціальної консолідації.

Методологічну основу інтерпретації бібліотеки як середовища для міжкультурного та міжпоколінного діалогу складає синтез підходів із філософії, культурології та теорії соціальних комунікацій. Фундаментальне значення набуває діалогічна парадигма, розвинена у працях М. Бахтіна, Ю. Лотмана та Г. Гадамера [1, с.120–125]. Зокрема, Бахтін розглядав культуру як поле безперервної поліфонії, де комунікація між «своїм» та «чужим» генерує нові значення. Лотман вводить поняття семіосфери як універсального поля комунікації, де відбувається трансляція та інтерпретація досвіду різних соціумів. Гадамер, своєю чергою, обґрунтував герменевтичний принцип діалогу, що робить можливим взаєморозуміння між представниками різних історичних епох та культур.

Розвиток концепції бібліотеки як соціокультурного інституту знайшов своє відображення в наукових розвідках В. Пашкова, І. Давидової та О. Сошинської, які характеризують її як динамічну систему, функціями якої є забезпечення обміну інформацією, збереження культурного коду та формування ціннісних орієнтирів суспільства [2, с. 55; 3, с. 78; 5, с. 27].

Еволюція бібліотечної сфери сьогодні характеризується вираженою гуманізацією: замість пасивного архіву вона перетворюється на відкриту комунікаційну екосистему. Таким чином, бібліотека утверджується не просто як ресурсний центр, а як активний медіатор, що забезпечує конструктивну взаємодію між культурною спадщиною та сучасними тенденціями.

В епоху сучасних глобалізаційних процесів, що супроводжуються інтенсифікацією міграцій, зростанням інформаційної прозорості та плюралізацією культурних форм, відбувається трансформація функціонального призначення бібліотеки [4, с. 45]. Вона еволюціонує від інституції, орієнтованої на архівацію документів, до важливого актора міжкультурної комунікації, що сприяє консолідації соціуму шляхом подолання комунікаційних бар'єрів між етнічними, конфесійними та лінгвістичними групами.

Як унікальний соціокультурний хаб, бібліотека генерує середовище, засноване на принципах інклюзивності та взаємного визнання. Реалізація спеціалізованих проєктів — виставок, фестивалів, літературних дискусій та інтерактивних майстерень — конструює платформу для рефлексії над культурною інакістю. Подібні ініціативи не лише експлікують культурний доробок інших народів, але й ревіталізують усвідомлення власної національної спадщини [5, с. 28].

Публічні бібліотеки, виконуючи роль центрів інклюзивної комунікації, забезпечують універсальний доступ до інформаційних активів, усуваючи дискримінаційні обмеження. У їхньому просторі ініціюються міжкультурні проєкти, що фасилітують діалог між громадами та сприяють кристалізації спільних суспільних орієнтирів [6, с. 12].

У контексті викликів, пов'язаних із міграційними потоками та воєнними конфліктами, бібліотека утверджується як медіаторний інститут, що не лише транслює знання, але й виконує роль буфера соціальної адаптації, надаючи підтримку переміщеним особам через мовні курси, культурну інтеграцію та ознайомлення з новим середовищем.

Активна участь бібліотек у програмах культурної дипломатії – міжнародне партнерство, участь у форумах та обмінні проєкти – працює на формування позитивного іміджу держави, глобалізацію українського культурного продукту та утвердження діалогу між націями [4, с. 60].

Таким чином, сучасна бібліотека репрезентує собою не статичний освітній центр, а динамічну поліфункціональну платформу, що інтегрує соціальний капітал, зміцнює ідентичність та конструює відкрите суспільство. Її гуманітарна місія стає стабілізуючим чинником у періоди криз, забезпечуючи соціальну згуртованість та культурну конвергенцію.

У функціональній структурі сучасної бібліотеки ключове місце посідає фасилітація міжпоколіннєвої комунікації. В умовах прискорення соціальних трансформацій, посилення індивідуалізму та розриву цифрової прірви, саме бібліотека конституюється як унікальний соціальний локус, що забезпечує безпосередню взаємодію між носіями різного життєвого досвіду та ціннісних систем. Вона виконує роль комунікаційного мосту між епохами, гарантуючи трансляцію

культурного коду, етнічних традицій та етичних імперативів від старшого покоління до молодшого.

Реалізація цього діалогу відбувається через низку спільних інтелектуальних, мистецьких та просвітницьких проєктів. Ініціативи на кшталт сімейних книжкових клубів, літературних салонів, зустрічей із очевидцями історичних подій, волонтерських програм або майстер–класів з аутентичних ремесел сприяють не пасивній рецепції історичного досвіду, а активному формуванню соціального капіталу – взаємної поваги, емпатії та консолідації.

В епоху диджиталізації бібліотека також виступає інтегратором цифрових компетенцій. У цьому процесі спостерігається зворотній обмін знаннями: молодь виступає інструктором для представників старшого віку в опануванні цифрових інструментів, тоді як останні діляться життєвою мудрістю [3, с. 215]. Таким чином, бібліотека перетворюється на платформу реципрокної освіти, де кожен є одночасно і ментором, і учнем.

Важливим виміром є психологічна роль бібліотеки як комфортного середовища для соціалізації літніх людей, де вони отримують можливість комунікувати та бути почутими. Для молоді ж такий простір стає полем для кристалізації культурної ідентичності, усвідомлення історичної континуальності та відчуття приналежності до ширшої спільноти.

Отже, бібліотека сьогодні – це не архаїчний архів, а динамічний інтерфейс між минулим, теперішнім і майбутнім, який інтегрує покоління через колаборативну діяльність. Саме в цьому синергетичному просторі конструюється аксіологічний фундамент суспільства, що детермінує його гуманістичну перспективу та забезпечує культурну репродукцію.

Світовий та український бібліотечний досвід надає численні підтвердження трансформації цих установ у активні центри соціальної консолідації та культурної інтеграції. Сучасні бібліотечні простори цілеспрямовано розвиваються як інклюзивні хаби, де впроваджуються новаторські формати комунікації, що сприяють конвергенції різних культур та вікових категорій.

В Україні яскравими ілюстраціями цієї тенденції виступають проєкти, ініційовані провідними книгозбірнями, серед яких Національна бібліотека України імені Ярослава Мудрого, Львівська обласна бібліотека для юнацтва та Херсонська обласна універсальна наукова бібліотека імені Олесья Гончара [6, с. 10–12]. В межах таких програм, як «Бібліотека — територія єднання», «Жива бібліотека» та «Бібліотека об'єднує покоління», створюються умови для організації культурного обміну, проведення навчальних майстерень, літературних дискусій та інтерактивних експозицій. Значні зусилля зосереджено на соціальній адаптації внутрішньо переміщених осіб, ветеранів, дітей, постраждалих від війни, а також на подоланні цифрової нерівності серед представників літнього віку.

На міжнародній арені показовими є моделі, реалізовані книгозбірнями Скандинавії, Канади та Литви, де було впроваджено концепт «відкритої бібліотеки» (open library). Ця модель передбачає функціонування закладу як громадського центру з гнучким графіком роботи, що робить його оптимальним майданчиком для міжпоколінневої комунікації [4, с. 58–60]. Подібні ініціативи підтверджують

здатність бібліотеки ефективно інтегрувати інформаційні, культурні та соціальні функції, зберігаючи статус ключового інституту для утвердження демократичних принципів, соціальної довіри та суспільної солідарності.

Отже, у парадигмі сучасного суспільства бібліотека репрезентує собою не просто архівну установу, а складний соціокультурний феномен, що виконує функцію інтегратора для представників різних вікових, етнічних та ідеологічних груп. Її місія набуває стратегічної ваги в аспекті конституювання гуманістичних ідеалів, становлення громадянського суспільства та забезпечення континуїтету історичної пам'яті.

Виступаючи медіатором у комунікації між культурною спадщиною та актуальними трендами, бібліотека генерує середовище, що базується на засадах взаємоповаги, інклюзивності та колаборації. Своєю адаптивністю та відкритістю вона демонструє здатність ефективно протидіяти сучасним викликам – від воєнних конфліктів до інформаційних загроз, залишаючись одним із ключових елементів системи гуманітарної безпеки країни.

Перспективи розвитку бібліотек як комунікаційних центрів пов'язані з конвергенцією класичних практик із цифровими рішеннями, а також інтенсифікацією партнерства з інституціями громадянського суспільства та міжнародними організаціями. Впровадження цієї стратегії дозволить максимізувати гуманітарний вплив бібліотек, трансформуючи їх у ключові платформи для культурного обміну, соціальної консолідації та духовного відродження української нації.

Список використаної літератури

1. Бахтін М. М. *Естетика словесної творчості*. – Київ : Мистецтво, 1994. – 423 с.
2. Пашков В. С. *Бібліотека в інформаційному суспільстві*. – Київ : Освіта України, 2016. – 248 с.
3. Сошинська І. В. *Бібліотека як соціокультурний інститут: сучасні трансформації*. – Київ : Академвидав, 2018. — 312 с.
4. UNESCO. *Libraries as Instruments of Cultural Dialogue*. – Paris : UNESCO Publishing, 2015. – 84 p.
5. Давидова І. О. Соціокультурна місія публічної бібліотеки в умовах сучасних викликів. *Вісник Книжкової палати*. – 2022. – № 3. – С. 25-29.
6. Національна бібліотека України імені Ярослава Мудрого. *Бібліотека як простір єднання поколінь і культур: методичні рекомендації*. – Київ : НБУ, 2021. – 40 с.

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія практика

МАТЕРІАЛИ

IX Міжнародної науково–практичної конференції

12 листопада 2025 року

м. Луцьк

Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика: зб. матеріалів IX Міжнародної науково-практичної конференції. 12 листопада 2025 року / уклад. О. Л. Фаст, О. В. Бабій. Луцьк: КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Частина 1. 2025. 215 с.

У збірнику матеріалів конференції узагальнено результати теоретико–практичних розвідок науковців, педагогів–практиків, молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти. Наукові роботи авторів присвячені основним тематичним напрямкам конференції: суспільствознавчій, мовній та іншомовній освіті, медіа освіті, дитинознавству та школознавству, мистецтвознавчій та інклюзивній освіті, сучасним оздоровчо–рекреаційним технологіям, професійній освіті.

Видання орієнтоване на фахівців у галузі педагогіки, психології, професійно освіти.

Тези доповідей подано в авторській редакції (збережено стилістику, орфографію та мову). Автори опублікованих матеріалів несуть відповідальність за точність наведених фактів, цитат, посилань на джерела тощо.