Інформаційний науково-методичний журнал

ОСВІТА СУМЩИНИ

Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ПЕДАГОГІКА
УПРАВЛІННЯ
ПСИХОЛОГІЯ
ІННОВАЦІЇ

№3 (71). 2026

№ 3 (71). 2026
Виходить чотири рази на рік

Зареєстровано головним територіальним управлінням юстиції у Сумській області
(Серія СМ № 901/523ПР)
© СОІППО

Засновник – Сумська обласна організація профспілки працівників освіти і науки України
Видавництво здійснює Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Мова видання – українська

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР
Логвиненко Ю.В.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:
Вознюк А.В. –
доктор психологічних наук, професор
Горболіс Л.М. –
доктор філологічних наук, професор кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
Грицай С.М. –
кандидат педагогічних наук, доцент
Гробова В.П. –
директор Департаменту освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації, доктор юридичних наук, професор
Нікітін Ю.О. –
доктор історичний наук, професор
Осадчий С.В. –
голова Сумської обласної організації профспілки працівників освіти і науки України
Панченко С.М. –
проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи, кандидат психологічних наук, доцент
Ткаль Я.С. –
кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри обліку і оподаткування, заступник декана факультету економіки і менеджменту з навчальної роботи здобувачів денної форми здобуття освіти. Сумський національний аграрний університет.
Удовиченко І.В. –
доктор педагогічних наук, професор

КОРЕКТОР, ДИЗАЙН
Логвиненко Ю.В.
КОМП'ЮТЕРНА ВЕРСТКА
Крюк Ю.Є.

Редакція не завжди поділяє думки авторів публікацій. За достовірність фактів і цифр, відповідність їх вказаним джерелам несе відповідальність автор. Статті не рецензуються і не повертаються.

Редакція зберігає за собою право скорочувати та редагувати надісланий матеріал, не порушуючи його основного змісту.

ОСВІТА СУМЩИНИ

Інформаційний науково-методичний журнал

Заснований у березні 2009 року

ЗМІСТ

СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ОСВІТИ

Удовиченко Ірина
Ефективна спільнодія або організований початок 2026-2027 навчального року…….. **2**

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Зосім Олена
Онлайн-інструменти для взаємодії учасників освітнього процесу в роботі музичного керівника закладу дошкільної освіти……..……..... **4**
Міщенко Лариса
Сучасні форми організації освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти …….... **6**
Міщенко Лариса
Реалізація положень нової Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку……..…... **9**
Кіхтьова Марія
Дитяча газета як засіб упровадження stream-освіти……... **11**

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ ТА МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД

Бондаренко Ірина
Управління сучасним ліцеєм в умовах викликів: стратегічне партнерство, безпека та рівні можливості……. **14**
Перлик Вікторія
Методичний супровід атестації педагогічних працівників в закладі загальної середньої освіти……. **17**

ІННОВАЦІЇ ТА ПРАКТИКА

Грицай Сергій, Кода Світлана
Трансформація STEM-освіти в екосистему STEM-кластера профільної школи: організаційно-практичний аспект …… **19**
Гуніна Альона
Цифрова трансформація роботи вчителя мовно-літературної освітньої галузі: можливості штучного інтелекту в умовах Нової української школи…….…… **24**
Логвиненко Юлія
Мовленнєва ситуація як дидактичний інструмент формування комунікативної компетентності учнівства базової та профільної школи……. **27**

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

Дідоренко Юлія, Дроженко Людмила, Ярова Вікторія
Партнерство закладу освіти та батьків: бар'єри та шляхи їх подолання в інклюзивному навчанні……. **31**
Куделя Світлана
Роль асистента вчителя : від «тіндитини до повноцінного члена мультидисцмплінарної команди в інклюзивному середовищі …….... **34**

ЛІТЕРАТУРНА СТОРІНКА

Пугач Ольга……..... **38**

СТРАТЕГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ОСВІТИ

ЕФЕКТИВНА СПІЛЬНОДІЯ АБО ОРГАНІЗОВАНИЙ ПОЧАТОК 2026-2027 НАВЧАЛЬНОГО РОКУ

Удовиченко Ірина,
проректор з науково-педагогічної та методичної роботи Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, доктор педагогічних наук, професор

Початок нового навчального року – це завжди старт для відліку нових ідей, результативних стратегій та педагогічних пошуків. Новий 2026-2027 навчальний рік ставить перед освітньою спільнотою численні виклики, що пов'язані з воєнним лихоліттям та вимагає спільнодій щодо створення безпечного середовища, консолідованого єднання навколо ідей державотворення та гуртування української нації.

Перед педагогами постає важливе завдання не лише розпочати освітній процес, а й зробити його максимально ефективним, безпечним та орієнтованим на дитину, що обумовлює трансформаційні процеси в закладах освіти.

В умовах динамічних змін, системного оновлення та ухвалення освітніх стандартів ключовою запорукою успішно організованого освітнього процесу залишається його чітка, глибоко продумана та якісна організація.

Методичний супровід на початку навчального року – це не просто регламентація діяльності педагога, а фундамент, що допомагає освітянам системно спланувати роботу, ефективно розставити пріоритети та створити адаптивне, сучасне освітнє середовище, у якому домінують академічний успіх здобувачів освіти, психологічний комфорт і безпека.

Трансформація заради майбутнього: актуальні напрями методичної роботи педагогів у 2026-2027 навчальному році

Сучасна система освіти України продовжує свій рух за вектором реформ у надскладних умовах воєнного стану. 2026-2027 навчальний рік – знаковий етап для української школи, адже ним завершується реформаційний базовий цикл Нової української школи (НУШ) для дев'ятикласників і активно розгортається пілотування профільної середньої освіти.

Окрім цього, у 2026-2027 навчальному році освітня діяльність у закладах дошкільної освіти організовується з урахуванням нової редакції Закону України «Про дошкільну освіту», Державного стандарту дошкільної освіти тощо.

Головна методична проблема більшості закладів освіти сьогодні фокусується на формуванні компетентного випускника НУШ та професійної компетентності вчителів в умовах реалізації нових державних стандартів й ефективного подолання освітніх втрат.

Які ж вектори методичної роботи наразі є домінантними для педагогічних колективів?

– Безпека, стійкість, гнучкість освітнього простору. В облаштованих сучасних укриттях, створених підземних школах, освітніх хабах – використання цифрових платформ із можливістю змін форм організації освітнього процесу.

Організація освітнього процесу в 2026-2027 році – продовження державної/регіональної ***політики безпеки***, із акцентом на захисті учасників освітнього процесу та їхньому психологічному супроводі, гнучкому реагуванні на виклики війни, вшануванні пам'яті загиблих (щоденна хвилина мовчання та ін.). Російсько-українська війна негативно впливає на стан психологічного здоров'я учасників освітнього процесу та безпосередню організацію (в очній, змішаній, дистанційній формі) навчання, рішення про яку ухвалює місцева військова адміністрація із урахуванням безпекової ситуації на наявності ПРУ: зросли тривожність, втома, погіршення емоційного стану. Доцільним є впровадження психологічних хвилинок, вправ на емоційне налаштування, що допоможуть здобувачам освіти впоратися зі стресом та його наслідками, налаштуватися на урок, активну навчальну діяльність.

Якість освіти, гнучкість навчання та цифровізація освітнього простору. Людиноцентричне освітнє середовище. Упровадження адаптивних моделей уроків, кібербезпека, академічна доброчесність, подолання освітніх втрат, моніторинг якості освіти.

Гнучкість навчання, цифрова стійкість та подолання освітніх втрат.

Через виклики в енергетиці та безпекову ситуацію, методична робота спрямована на гнучкість навчання, упровадження адаптивних моделей і форм уроків.

Учителі можуть вносити зміни в пропонований модельною навчальною програмою зміст із урахуванням підготовленості колективу класу, регіональних особливостей, робочого навчального плану закладу освіти, необхідності своєчасного реагування на конкретні виклики та умови, у яких відбувається освітній процес, зокрема: доповнювати зміст програми регіональним компонентом; розширювати/ущільнювати зміст окремих елементів (розділів/тем/модулів тощо) навчальної програми, зважаючи на освітні втрати, потреби учнів, матеріально-технічне забезпечення закладу освіти, запити батьків, громади тощо; доповнювати тематику практичних/творчих робіт; вилучати окремі питання із метою уникнення надмірної деталізації змісту навчального матеріалу. Педагоги можуть змінювати послідовність вивчення навчальних тем, не порушуючи логічної послідовності досягнення результатів навчання.

Актуальним є опанування асинхронних і STEM-технологій, використання LMS-платформ; розробка ЕЗНП та якісних електронних додатків до підручників, експрес-діагностик знань учнів для виявлення прогалин та проєктування траєкторій їх надолуження.

Людиноцентричне освітнє середовище.

Домінантні дидактичні підходи до навчання здобувачів освіти в Новій українській школі: компетентнісний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, інтегрований.

Академічна доброчесність як професійний стандарт (улітку 2026 року набули чинності нові норми Закону

України «Про академічну доброчесність», що суттєво змінює вимоги як до учнівських робіт, так і до діяльності самого педагога).

Щодо роботи з ШІ, то педагоги мають навчитися коректно інтегрувати штучний інтелект в освітній процес та вчити учнів правил цитування й етичного використання цифрових помічників.

Антиплагіатна культура. Методична служба закладу має стати майданчиком для розробки внутрішніх корпоративних правил закладу освіти, що регуламентують дотримання академічної чесності.

Освітні інновації. Упровадження змістових, організаційних інновацій, спрямованих на створення безпечного інтерактивного освітнього середовища з використанням мотиваційної системи оцінювання без знецінювання.

Державні стандарти (дошкільної, початкової, базової середньої, профільної) освіти – основні документи, завдяки яким можна бачити цілісну картину того, чого навчати, а отже, і що оцінювати. Так, у додатках до державних стандартів, окрім базових знань, зазначено групи результатів навчання й орієнтири для оцінювання. Загальні критерії для оцінювання та критерії оцінювання за освітніми галузями розроблено на основі загальних критеріїв, але з урахуванням характеристики груп результатів відповідної галузі, що обумовлює види оцінювання: поточне/формувальне, підсумкове. Об'єктами перевірки й оцінювання є очікувані результати навчання здобувачів освіти, критеріями оцінювання – орієнтири для оцінювання. Додатковими засобами стимулювання пізнавальної активності учнів є само- і взаємооцінювання. Оцінюючи результати навчальної діяльності здобувачів освіти, необхідно враховувати рівень засвоєння ними теоретичних знань, сформованості практичних умінь, набутих навиків і цінностей, досвід дослідницької та творчої діяльності.

Нові підходи до оцінювання результатів навчання здобувачів освіти втілюють поетапне впровадження системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання здобувачів освіти (наказ Міністерства освіти і науки України від 04.05.2026 № 722 «Про затвердження системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання учнів»), що обумовлює відмову від оцінювання «процесу виконання» роботи на користь вимірювання конкретних, визначених стандартом результатів навчання, освоєння педагогами інструментарію формувального оцінювання; надає можливість розробки критеріїв оцінювання професійними спільнотами педагогічних працівників задля забезпечення прозорості та об'єктивності процесу оцінювання.

– Структурна трансформація під регіональні потреби. Створення ефективної мережі профільних академічних ліцеїв, збереження та розвиток університетських і наукових центрів Сумщини.

Підготовка до профільної школи (10-12 класи).

На часі – масштабування НУШ – апробація профілізації. Контекстно цьому, актуальними до опрацювання є нормативні документи: постанова Кабінету Міністрів України від 25.08.2024 № 851 «Державний стандарт профільної середньої освіти», розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р «Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року», наказ Міністерства освіти і науки України від 10.10.2025 № 1451 «Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї)». Постановою Кабінету Міністрів України від 22.04.2026 № 498 «Деякі питання функціонування ліцеїв» затверджено оновлене Положення про ліцей.

У 2026-2027 навчальному році стартував масштабний пілотний проєкт у 150 ліцеях України. Методична робота вчителів старшої школи зараз перебудовується під розробку спецкурсів та індивідуальних освітніх траєкторій для здобувачів освіти, організацію «міжкласних груп навчання», тісну співпрацю вчителів-предметників задля формування академічних та професійних профілів навчання.

Рівний доступ до якісної освіти та подолання освітніх втрат. Упровадження цифрової діагностики знань, забезпечення підвезення учнів, розвиток інклюзії та розширення можливостей для дітей із числа внутрішньо переміщених осіб та з віддалених громад.

Інклюзивна освіта за оновленими стандартами.

Методична робота в 2026-2027 навчальному році перестала бути суто теоретичною основою. Сьогодні її головна місія – дати вчителю практичні інструменти для роботи в кризових умовах, захистити від професійного вигорання та допомогти виховати покоління випускників, здатних мислити критично, діяти доброчесно та жити в інклюзивному суспільстві.

Зміни в Порядку організації інклюзивного навчання вимагають від методичних рад швидкої адаптації до вимог сьогодення. У фокусі уваги – робота команд психолого-педагогічного супроводу, швидке (до 1 місяця) укладання індивідуальних програм розвитку, освоєння нових підходів до позначення модифікації програм у додатках до свідоцтв про освіту тощо.

Психосоціальна підтримка та відновлення. Наскрізне впровадження програм емоційного розвантаження, арт-терапії та відновлення ментального здоров'я учасників освітнього процесу.

– ***Психоемоційна стійкість та безпекове середовище.***

Психологічний супровід учасників освітнього процесу став невіддільною частиною методичної майстерності. Сучасний вчитель має володіти техніками саморегуляції, першої психологічної допомоги та навиками створення безбар'єрного середовища. Особлива увага приділяється культурі «Мови гідності» (тема Першого уроку цього року): використанню недискримінаційної лексики, що ґрунтується на принципах інклюзії та взаємоповаги.

– Післядипломна освіта та кадровий потенціал.

Відповіді на виклики – безперервний професійний розвиток педагогів (модульні програми, спеціалізації, сертифікаційні курси), персоналізоване та гнучке формування компетентностей, швидке реагування на запити ринку праці – у перекваліфікації та підвищенні кваліфікації, підготовці педагогічних кадрів нової формації, здатних працювати в умовах невизначеності та трансформацій. Доказова методологія, орієнтована на євроінтеграцію.

Сукупно, всі спільнодії педагогічної спільноти спрямовано на створення сприятливого для учасників освітнього процесу людиноцентричного середовища, яким у новому 2026-2027 навчальному році бажаємо:

критичного мислення,
інтелектуальної зрілості,
методичного альтруїзму,
єдності цілепокладання,
емпатії та милосердя!

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В РОБОТІ МУЗИЧНОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Зосім Олена,
музичний керівник комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Калинка» Тростянецької міської ради Сумської області

Анотація. *У статті проаналізовано можливості використання сучасних онлайн-інструментів у діяльності музичного керівника закладу дошкільної освіти. Висвітлено основні напрями цифрової взаємодії з вихованцями, батьками та педагогами. Окрему увагу приділено практичному застосуванню інтерактивних платформ для музичного розвитку дітей у дистанційному та змішаному форматах навчання.*

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, музичне виховання, онлайн-інструменти, дошкільна освіта, інтерактивна взаємодія.*

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку українського суспільства, що характеризується стрімкою цифровізацією та перебуванням в умовах воєнного стану, висуває нові вимоги до професійної компетентності педагогів. Галузь дошкільної освіти, зокрема музичне виховання, опинилася перед викликом необхідності модернізації традиційних форм роботи.

Актуальність проблеми зумовлена глибоким протиріччям між вимогами часу щодо гнучкості освітнього процесу та застарілими методами взаємодії, що потребує активного впровадження цифрових ресурсів для організації діяльності в дистанційному та змішаному форматах. Широке використання сучасних ІКТ з метою надання вільного доступу до інформації є базовим принципом цифрового суспільства. Входження інформаційно-комунікаційних технологій у різні сфери діяльності людини не оминає і галузь дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень. Питання використання ІКТ у навчально-виховному процесі досліджували В. Биков, Р. Гуревич, Н. Борак, О. Маркова, О. Пінчук та інші. Науковці наголошують, що інформатизація освіти спрямована на вдосконалення змісту навчання та впровадження комп'ютерних методів дистанційного спілкування. Важливим напрямком є орієнтація на нові технології для підвищення творчого потенціалу педагогів.

Метою статті є висвітлення та аналіз процесу використання онлайн-інструментів для забезпечення ефективної взаємодії музичного керівника з учасниками освітнього процесу в умовах ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Інформаційно-комунікаційні технології навчання (ІКТН) – це сукупність методів і технічних засобів, що забезпечують ефективний процес навчання на основі комп'ютерних мереж [3]. У роботі музичного керівника ІКТ активно інтегруються в управління, методичну роботу та безпосередню взаємодію з дітьми та їхніми батьками. Для музичного керівника ЗДО освітньо-інформаційне середовище включає сучасні технічні засоби (мультимедійні проектори, сенсорні екрани) та електронні бази програмно-педагогічних засобів (розвивальні програми, відеотеки).

Впровадження цифрових інструментів у 2024-2026 роках регулюється чіткими вимогами Міністерства освіти і науки України щодо технічного забезпечення та санітарних норм. Ефективність музичного заняття з використанням ІКТ прямо залежить від якості технічних засобів, які повинні відповідати сучасним стандартам продуктивності для безперебійної роботи мультимедійного контенту та спеціалізованого софту, що відображено в табл. 1.

Таблиця 1.

Технічні вимоги до комп'ютерного обладнання в закладах освіти

Параметр обладнання	Мінімальні вимоги МОН (2025 рік)	Призначення для музичного керівника
Процесор	Intel Core i3 або AMD Ryzen 3 (і вище)	Швидка обробка звукових файлів та відео-партитур
Оперативна пам'ять (RAM)	4–8 ГБ	Забезпечення багатозадачності при роботі з аудіо-редакторами
Накопичувач	SSD від 120 ГБ	Миттєвий доступ до медіатеки та музичних архівів
Графічна система	Інтегрована або дискретна	Якісне відображення анімованих партитур та презен-тацій
Програмне забезпечення	Ліцензійна ОС, антивірусний захист	Безпека даних та стабільність роботи освітніх плат-форм

Окрім технічних параметрів, критично важливим є суворе дотримання санітарно-гігієнічних норм використання гаджетів, що дозволяє запобігти надмірному навантаженню на зорову систему та психоемоційний стан дитини. Згідно з чинним державним регламентом, кожне робоче місце повинно бути ергономічно адаптованим: висота меблів має чітко відповідати зросту та віку вихованців, забезпечуючи правильну поставу та оптимальну відстань до екрана (не менше 50 – 60 см).

Особлива увага приділяється часовим обмеженням, оскільки тривалість безперервного екранного часу для дошкільнят суворо лімітована. Для дітей 4 –5 років вона не повинна перевищувати 10 хвилин, а для 6-річних – 15 хвилин протягом одного заняття (Табл. 2). Таке нормування дозволяє інтегрувати цифрові інструменти без шкоди для здоров'я, зберігаючи баланс між інноваційним навчанням та фізичним розвитком. Крім того, обов'язковим елементом цифрової гігієни є проведення динамічних пауз та спеціальної гімнастики для очей після кожного сеансу роботи з гаджетами. Це допомагає зняти спазм акомодації та запобігти швидкій втомлюваності нервової системи, яка у дошкільному віці є особливо вразливою до інтенсивних світлових та інформаційних подразників.

Таблиця 2.

Регламент використання екранного часу для дошкільників

Вікова група	Максимальна тривалість перегляду на день	Рекомендована частота
Діти 3-4 років	До 20 хвилин	Не частіше 1 разу на день
Діти 5-6 років	До 30 хвилин	Не частіше 1 разу на день

Принципи роботи з дітьми з використанням ІКТ мають базуватися на наочності, привабливості та психологічному комфорті. Важливо розуміти, що в центрі освітнього процесу залишається дитина, яка повинна керувати інструментами, а не навпаки. Технології мають підтримувати ситуацію гри – провідної діяльності дошкільника.

Робота з дітьми з використанням ІКТ має базуватися на принципах наочності, привабливості та психологічного комфорту. Важливо, щоб ІКТ створювали та підтримували ситуацію гри, яка є провідною діяльністю дошкільнят:

– Wordwall та LearningApps: ці сервіси дозволяють створювати інтерактивні вправи «Музичне лото», «Вгадай інструмент», «Ритмічні малюнки», що сприяє розвитку слуху та уваги;

– Canva: за допомогою цього інструменту музичний керівник створює анімовані відео-партитури, де візуальні символи допомагають дітям вчасно вступати під час гри в дитячому оркестрі. Впровадження будь-яких інновацій має здійснюватися у тісній співпраці з батьками. Онлайн-інструменти забезпечують:

– Padlet (цифрова дошка): створення віртуального музичного куточка, де розміщуються відео-консультації, аудіозаписи пісень для вивчення вдома та рекомендації щодо музичної релаксації;

– QR-коди: розміщення кодів у закладі дозволяє батькам миттєво отримати доступ до медіатеки свята або тексту пісні. На рівні кадрового забезпечення вихователь повинен вміти застосовувати ІКТ у професійній діяльності:

– Google Drive: спільне використання хмарних сховищ дозволяє музичному керівнику та вихователям груп оперативно координувати сценарії свят та добирати музичний супровід для режимних моментів;

– месенджери та соціальні мережі: групи у Viber або Telegram стають майданчиком для оперативного інформування та професійної дискусії.

На думку Борак Н.А., Маркова О.С.: «Функції ІКТ у ЗДО мають бути чітко визначеними та наочними, уникаючи надмірного навантаження на дитину. Музичне виховання сьогодні це «запобіжник» проти негативних аспектів цифровізації. Це шлях від пасивного споживача до активного творця. В епоху штучного інтелекту саме творчість, емоційна чутливість та здатність до нестандартного мислення – те, що дає музика стає головними перевагами людини» [2, с. 19].

Музичне виховання у цифрову епоху не лише не втрачає сенсу, а й набуває критичного значення. У світі, де дитина з раннього віку оточена «готовим» цифровим контентом, активне заняття музикою стає потужним інструментом збереження людяності, розвитку мозку та емоційного інтелекту.

Леус І. у науковій праці зазначає, що цифрові інструменти не повинні замінювати музичне виховання, але можуть його збагатити:

1. Візуалізація звуку: використання інтерактивних дошок для вивчення висоти нот або тривалостей.
2. Музичні додатки: програми, що дозволяють дітям «конструювати» прості мелодії, розвиваючи творче мислення.
3. Доступ до світових шедеврів: можливість побачити та почути найкращі оркестри світу за один клік [4, с. 51].

Для оптимізації освітнього процесу в ЗДО науковцями Леус І. і Балаюш О. пропонуються такі практичні рекомендації:

1. Забезпечення дидактичної інтеграції: цифрові ресурси повинні використовуватись як логічне розширення реальної діяльності. Наприклад, демонстрація відеоряду з природними явищами має супроводжуватися живим відтворенням відповідних звуків на музичних інструментах або за допомогою мовленнєвих вправ.
2. Стимуляція інтерактивної взаємодії: пріоритет слід надавати програмному забезпеченню, що передбачає активну участь дитини (вибір варіантів, моделювання ритмів, конструювання мелодій), а не пасивне споглядання екранного контенту.
3. Дотримання принципів візуальної гігієни та ергономіки: розташування мультимедійного обладнання має відповідати антропометричним даним дітей, а тривалість сеансів – суворо регламентуватися згідно з віковими нормами для запобігання перевтомі зорового аналізатора та нервової системи.
4. Розвиток медіакомпетентності педагога: системне використання хмарних технологій для створення авторських дидактичних посібників та ведення цифрового портфоліо досягнень вихованців значно підвищує якість освітнього моніторингу.
5. Естетична селекція контенту: особлива увага приділяється художній якості візуальних та аудіоматеріалів, що використовуються на заняттях, оскільки вони є базою для формування первинних естетичних еталонів та ціннісних орієнтацій особистості.
6. Посилення партнерства з батьками: цифрові інструменти (вайбер-спільноти, інтерактивні блоги) доцільно використовувати для дистанційної підтримки музичного виховання вдома, надаючи батькам доступ до якісного музичного репертуару та рекомендацій щодо спільного дозвілля [5, с. 35].

Як зазначає В. Биков : «Системне впровадження цих рекомендацій дозволяє закладу дошкільної освіти стати динамічним майданчиком для підготовки дитини до вимог НУШ, зберігаючи пріоритетність здоров'язбережувальних технологій та безпосереднього живого спілкування [1, с. 9].

Висновки. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у сучасному закладі дошкільної освіти виступає фундаментальною умовою реалізації концепції цілісного розвитку дитини, де інноваційні цифрові засоби органічно доповнюють класичний педагогічний інструментарій. Оскільки традиційні методичні підходи часто не в змозі повною мірою задовольнити пізнавальні потреби покоління «цифрових номадів», музичний керівник та вихователь мають трансформувати свою практику через інтеграцію мультимедійних платформ, що сприяє активізації психофізіологічних процесів: від стимуляції сенсорних систем до розвитку дрібної моторики та просторового мислення. Наукова актуальність впровадження ІКТ обґрунтована можливістю створення ігрового, інтерактивного середовища, яке формує стійку навчальну мотивацію та забезпечує емоційний комфорт вихованців.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти [Електронний ресурс]. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. №1(15). 18 с.

2. Борак Н.А., Маркова О.С. Підвищення якості освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі засобами ІКТ: навч.-метод. посіб. Вінниця, 2022. 114 с.

3. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге. Рівне: Волинські обереги, 2021. 522 с.

4. Леус І. Створення мультимедійної презентації. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2023. №8. С. 50 -55.

5. Леус І., Балаюш О. Технологія створення інтерактивних дидактичних ігор у програмі Power Point засобами перемикачів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2024. №1. С. 33–38.

СУЧАСНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Міщенко Лариса,

методист навчально-методичного відділу дошкільної, початкової та базової середньої освіти КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

mlarchik@gmail.com

Анотація. *Зазначено, що важливою складовою забезпечення доступності дошкільної освіти є визначені новим Законом України «Про дошкільну освіту» сучасні форми здобуття дошкільної освіти: очна, дистанційна, мережева, педагогічний патронаж та сімейна.*

Ключові слова: *форми здобуття дошкільної освіти, очна (денна) форма, дистанційна форма, мережева форма, педагогічний патронаж, сімейна форма.*

Постановка проблеми. Діти мають право на здобуття дошкільної освіти в різних формах освітнього процесу або шляхом їх поєднання. Право вибору форми здобуття дошкільної освіти, за якої здобуватимуть освіту діти, належить батькам [1]. Відповідна норма закріплена у статті 12 нового Закону України «Про дошкільну освіту», що набрав чинності з 1 січня 2025 року, який включає розширення форм здобуття дошкільної освіти, їх на сьогодні п’ять.

Аналіз актуальних досліджень. Основною формою здобуття дошкільної освіти законодавство визначає очну (денну) форму. Водночас заклади дошкільної освіти за можливості, з урахуванням запитів батьків дітей та за рішенням засновника, можуть також запроваджувати мережеву та дистанційну форми здобуття дошкільної освіти, або педагогічний патронаж. Своєю чергою, батьки мають право організовувати здобуття їхніми дітьми дошкільної освіти за сімейною (домашньою) формою.

Мета статті полягає в характеристиці форм здобуття дошкільної освіти: очної (денної), дистанційної, мережевої, педагогічного патронажу, сімейної та особливостей організації та забезпечення освітнього процесу за ними.

Виклад основного матеріалу. В рамках імплементації Закону України «Про дошкільну освіту» Міністерство освіти і науки України розробило та затвердило п’ять положень про різні форми здобуття дошкільної освіти, на що вказують:

наказ Міністерства освіти і науки України від 21.05.2025 року № 747, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 27.06.2025 року за № 998/44404 «Про затвердження Положення про очну (денну) форму здобуття дошкільної освіти» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0991-25#Text [2].;

наказ Міністерства освіти і науки України від 26.06.2025 року № 926, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 27.06.2025 року за № 996/44402 «Про затвердження Положення про дистанційну форму здобуття дошкільної освіти» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0996-25#Text [3];

наказ Міністерства освіти і науки України від 21.05.2025 року №746, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 26.06.2025 року за № 990/44396 «Про затвердження Положення про мережеву форму здобуття дошкільної освіти» URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0990-25#n14 [5];

наказ Міністерства освіти і науки України від 23.06.2025 року № 895, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 27.06.2025 року за № 995/44401 «Про затвердження Положення про форму здобуття дошкільної освіти – педагогічний патронаж» URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0995-25#Text [4];

наказ Міністерства освіти і науки України від 28.05.2025 року № 786, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 27.06.2025 року за № 998/44404 «Про

затвердження Положення про сімейну (домашню) форму здобуття дошкільної освіти» URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0998-25#n14 [6].

У кожному з документів визначено: як організувати та забезпечити ту чи іншу форму здобуття освіти; як організувати освітній процес у цій формі; хто є учасниками освітнього процесу; як надавати педагогічну підтримку батькам.

Звертаємо увагу на особливості організації та забезпечення кожної форми здобуття дошкільної освіти.

Розглянемо нововведення щодо очної (денної) форми здобуття освіти.

Очна форма передбачає безпосередню участь дітей в освітньому процесі у спеціально створеному безпечному, здоровому та інклюзивному освітньому середовищі. Вона реалізується державними, комунальними та приватними закладами, а також фізичними особами – підприємцями, які здійснюють освітню діяльність [2].

Ключові акценти очної (денної) форми здобуття освіти зазначені у документі «Про затвердження Положення про очну (денну) форму здобуття дошкільної освіти»:

особистісно орієнтований підхід: у центрі уваги – інтереси, здібності, обдарування та потреби кожної дитини;

соціалізація: очна форма сприяє формуванню комунікативних навичок, соціо-емоційного інтелекту, адаптації в колективі та живій взаємодії з педагогами та однолітками;

діяльнісний підхід до розвитку і навчання: освітній процес вибудовується через гру, експерименти, практичні завдання, що сприяють засвоєнню знань і розвитку компетентностей;

моніторинг та підтримка: передбачено постійне відстеження розвитку дитини, оперативне реагування на освітні потреби, психолого-педагогічний супровід та, за потреби, надання корекційно-розвиткових послуг;

індивідуальний підхід до дітей з особливими освітніми проблемами: освітній процес здійснюється згідно з індивідуальною програмою розвитку, яка розробляється на основі висновку інклюзивно-ресурсного центру;

Організація та забезпечення очної форми здобуття освіти здійснюються на підставі рішення засновника закладу дошкільної освіти або уповноваженого засновником органу управління освітою.

Акцентуємо увагу на особливостях забезпечення очної форми здобуття освіти. Групи формуються відповідно до законодавства, з урахуванням віку, потреб і можливостей дітей. Педагогічні працівники забезпечуються всім необхідним для повноцінної реалізації освітніх програм: методичними матеріалами, обладнанням, дидактичними та інформаційними ресурсами. Освітні програми можуть комбінуватися та адаптовуватися відповідно до умов, академічної свободи педагогів та контингенту вихованців. Організація освітнього процесу відбувається у партнерстві з батьками, з акцентом на створення безпечного освітнього середовища, вільного від насильства, жорстокого поводження та булінгу.

Особливості дистанційної форми здобуття освіти.

Дистанційна форма здобуття дошкільної освіти – це індивідуалізований процес здобуття дошкільної освіти, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому освітньому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, за обов'язкової участі батьків вихованців [3].

Дистанційна форма здобуття дошкільної освіти (далі – дистанційна форма) організовується закладами дошкільної освіти, іншими юридичними особами публічного чи приватного права, що мають дошкільні підрозділи, фізичними особами-підприємцями, які провадять освітню діяльність у сфері дошкільної освіти [3].

Дистанційна форма організовується з метою: забезпечення права дитини на здобуття дошкільної освіти з урахуванням її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей і можливостей тощо; забезпечення для дитини доступності здобуття дошкільної освіти незалежно від місця її перебування тощо.

Здобуття освіти за дистанційною формою здійснюється на підставі рішення засновника (засновників) закладу дошкільної освіти, іншої юридичної особи, або уповноваженого засновником (засновниками) органу (особи), рішення фізичної особи – підприємця з урахуванням запитів батьків та обов'язкової їх участі у здійсненні освітнього процесу, за наявності системотехнічного забезпечення та навчально-методичних ресурсів [3].

Підстави для впровадження дистанційної форми: воєнний чи надзвичайний стан; переміщення родини, проживання за кордоном; медичні показники дитини (на основі форми № 086/о).

Заява про зарахування (переведення) дитини на дистанційну форму подається батьками особисто, поштою або електронну систему, визначену засновником закладу дошкільної освіти, включно з використанням електронного підпису.

Формування груп під час дистанційного формату здійснюється залежно від можливостей закладу дошкільної освіти: як у підгрупах (від 3 до 5 дітей), так і в індивідуальному форматі.

Суб'єкти освітньої діяльності організовують та здійснюють освітній процес за однією чи декількома освітніми або парціальними програмами, визначеними згідно зі статтею 16 Закону України «Про дошкільну освіту».

Освітній процес здійснюється із застосуванням засобів і методів розвитку, виховання, навчання, форм взаємодії з вихованцями, що є найбільш прийнятними для дітей відповідного віку та враховують їхні освітні потреби, зокрема шляхом адаптації, модифікації змісту освітньої програми.

Педагогічна рада закладу дошкільної освіти (у разі її утворення відповідно до статті 39 Закону України «Про дошкільну освіту») для здобуття освіти за дистанційною формою: ухвалює рішення про використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації дистанційної форми; визначає тривалість, послідовність застосування форм і видів організації освітнього процесу з урахуванням розподілу навантаження та відпочинку для вихованців, які здобувають дошкільну освіту у дистанційній формі; схвалює рекомендації для педагогічних працівників щодо організації здобуття дошкільної освіти за дистанційною формою; схвалює рекомендації для батьків вихованців щодо забезпечення здобуття дошкільної освіти за дистанційною формою.

Учасниками освітнього процесу, які організовують та беруть участь в освітньому процесі за дистанційною формою, є: педагогічні працівники, у тому числі інші фізичні особи, які здійснюють педагогічну діяльність у сфері дошкільної освіти; вихованці; батьки вихованців; інші працівники (за потреби) [3].

Педагогічні працівники для організації здобуття освіти за дистанційною формою: підвищують свою кваліфікацію щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі; планують та організовують освітній процес відповідно до вимог обраних освітніх, парціальних програм, регулюючи навантаження на дитину з урахуванням індивідуальних особливостей, потреб; користуються академічною свободою у виборі прийомів, методів і засобів, електронних освітніх ресурсів; перед початком освітнього процесу ознайомлюють батьків вихованців зі схваленими педагогічною радою закладу дошкільної освіти рекомендаціями щодо забезпечення здобуття дошкільної освіти за дистанційною формою; надають батькам рекомендації щодо розвитку, виховання та навчання їхніх дітей; можуть виконувати освітню діяльність як у приміщенні закладу дошкільної освіти (за погодженням з керівником, так і за межами (за вибором педагогів) за наявності необхідних технічних засобів; обсяг педагогічного навантаження враховується відповідно до чинного законодавства.

Батьки вихованців взаємодіють з педагогічними працівниками на принципах педагогіки партнерства, створюють належні та безпечні умови для здобуття їхньою дитиною дошкільної освіти за дистанційною формою відповідно до рекомендацій, наданих педагогами; взаємодіють з вихователями для обговорення досягнень дитини; беруть участь у процесі виховання та розвитку дитини.

Особливості організації та забезпечення мережевої форми здобуття дошкільної освіти.

Мережева форма – це спосіб організації здобуття дошкільної освіти, завдяки якому оволодіння освітньою програмою або парціальною програмою (парціальними програмами) відбувається за участю різних суб'єктів освітньої діяльності, що взаємодіють між собою на договірних засадах [5].

Мережева форма здобуття дошкільної освіти здійснюється на підставі рішення засновника та може організовуватись: закладами дошкільної освіти; дошкільними підрозділами юридичних осіб публічного чи приватного права; фізичними особами-підприємцями, які провадять освітню діяльність у сфері дошкільної освіти [5].

Основний освітній заклад (базовий суб'єкт) координує весь процес, а партнери допомагають реалізувати освітню програму. Мережева форма може впроваджуватися як для окремих дітей, так і для цілих груп.

Ключові переваги мережевої форми полягають у забезпеченні доступу до різноманітних освітніх послуг відповідно до інтересів та потреб дитини; індивідуалізації освітнього процесу завдяки можливості поєднання ресурсів різних установ; підтримці дітей з особливими освітніми потребами на основі індивідуальної програми розвитку.

Освітній процес під час мережевої форми організовується у приміщеннях базового закладу, партнерів або інших погоджених локаціях.

Між усіма учасниками (базовим освітнім закладом, партнерами, учасниками взаємодії) укладається договір про співпрацю.

Освітні, парціальні програми можуть бути адаптовані або розроблені спільно з суб'єктами освітньої діяльності,. Їх затверджують на спільному засіданні педагогічних рад.

Участь дитини у мережевій формі оформлюється на підставі заяви батьків. Доступною є електронна форма подання заяви.

Звертаємо увагу на роль учасників освітнього процесу під час організації мережевого формату: педагоги організовують навчання, взаємодіють з батьками, планують освітній процес, адаптують програми до потреб дітей; батьки беруть активну участь у освітньому процесі на засадах партнерства, забезпечують дитину умовами та підтримкою; партнери гарантують безпечне та інклюзивне середовище, дотримуються вимог законодавства та працюють у межах погодженого плану.

Положення про мережеву форму створює правову основу для інноваційного підходу до дошкільної освіти, забезпечуючи більшу гнучкість, доступність та орієнтацію на потреби дитини.

Наступна форма організації освітнього процесу затверджена законодавчо-педагогічний патронаж.

Педагогічний патронаж – нова форма організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти, що надає можливість отримати якісну дошкільну освіту тим дітям, яким недоступні традиційні форми навчання [4].

Педагогічний патронаж може бути організовано для дітей, які: проживають (перебувають) у селищах і селах, де відсутні заклади дошкільної освіти, що працюють за очною (денною) або мережевою формами; мають інші потреби (бажання батьків) здобувати дошкільну освіту в домашніх умовах (з урахуванням спроможності закладу дошкільної освіти в організації такого навчання).

Педагогічний патронаж упроваджується з метою: забезпечення права дитини на здобуття дошкільної освіти з урахуванням її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей і можливостей тощо; забезпечення для дитини доступності здобуття дошкільної освіти незалежно від стану її здоров'я, наявності особливих освітніх потреб або інших причин.

Сімейна (домашня) форма здобуття дошкільної освіти – це спосіб організації освітнього процесу, за якого батьки самостійно організовують його для дитини в домашніх умовах [6].

Сімейна форма упроваджується з метою: забезпечення права дитини на здобуття дошкільної освіти з урахуванням її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей і можливостей тощо; забезпечення для дитини доступності здобуття дошкільної освіти незалежно від стану її здоров'я, наявності особливих освітніх потреб або інших обставин; забезпечення права батьків безпосередньо організувати освітній процес для дитини.

Сімейна форма передбачає: здійснення освітнього процесу в домашніх умовах у формах та видах, послідовності їх застосування, які найбільш відповідають стану дитини та її індивідуальним можливостям; періодичне залучення вихованця за бажанням батьків та можливості дитини до занять і заходів у дитячих колективах з метою соціалізації (як офлайн, так і за допомогою цифрових технологій); взаємодію (за потреби) батьків із закладами охорони здоров'я, закладами соціального захисту дітей, інклюзивно-ресурсними центрами, психологічними службами (центрами) тощо в установленому законодавством порядку.

Висновки. Освітній процес за зазначеними формами має бути спрямований на виконання вимог Державного стандарту дошкільної освіти, оскільки його виконання «є обов'язковим для усіх закладів дошкільної освіти» та здійснюється за однією або за декількома освітніми чи парціальними програмами, визначеними відповідно зі статтею 16 Закону України «Про дошкільну освіту» та схваленими педагогічною радою закладу дошкільної освіти [1].

Організація та здійснення освітнього процесу за визначеними новим Законом України «Про дошкільну освіту» сучасними формами здобуття дошкільної освіти є важливою складовою забезпечення доступності та якості дошкільної освіти .

Список використаних джерел

1. «Про дошкільну освіту»: Закон України від 06.06.2024 № 3788-IX: станом на 01.01.2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text (дата звернення 14.08.2026).

2. Про затвердження Положення про очну (денну) форму здобуття дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.05.2025 № 747, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 27.06.2025 за № 998/44404: станом на 01.01.2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0991-25#Text (дата звернення: 14.08.2026).

3. Про затвердження Положення про дистанційну форму здобуття дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 26.06.2025 № 926, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 27.06.2025 за № 996/44402: станом на 01.01.2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0996-25#Text (дата звернення: 14.08.2026).

4. Про затвердження Положення про форму здобуття дошкільної освіти – педагогічний патронаж: наказ Міністерства освіти і науки України від 23.06.202 №895, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 27.06.2025 за № 995/44401: станом на 01.01.2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0995-25#Text (дата звернення: 14.08.2026).

5. Про затвердження Положення про мережеву форму здобуття дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.05.2025 №746, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 26.06.2025 за № 990/44396: станом на 01.01.2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0990-25#n14 (дата звернення: 14.08.2026).

6. Про затвердження Положення про сімейну (домашню) форму здобуття дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 28.05.2025 № 786, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 27.06.2025 за № 998/44404: станом на 14.08.2026 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0998-25#n14 (дата звернення: 14.08.2026).

РЕАЛІЗАЦІЯ ПОЛОЖЕНЬ НОВОЇ КОНЦЕПЦІЇ ЦИФРОВОЇ ГІГІЄНИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Міщенко Лариса,
методист навчально-методичного відділу дошкільної, початкової та базової середньої освіти КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
mlarchik@gmail.com

Анотація. *Визначено доцільність меж використання цифрових технологій у дошкільній освіті й формування відповідних компетентностей у дітей та дорослих, які причетні до їхнього виховання, а також основні принципи безпечної взаємодії дітей з цифровим середовищем.*

Ключові слова*: цифровізація, інформаційні технології, загрози цифрового світу, цифрова гігієна дітей дошкільного віку, цифрове середовище, інформаційне благополуччя дитини.*

Постановка проблеми. В умовах стрімкої цифровізації суспільства та глибокого проникнення інформаційних технологій у повсякденне життя проблема забезпечення благополуччя дитини набуває нового виміру. Сучасні діти з ранніх років стають активними користувачами цифрового простору, що відкриває значні можливості для їхнього розвитку, але водночас створює серйозні ризики для фізичного, психологічного й інформаційного благополуччя.

Аналіз актуальних досліджень. Держава реагує на ці виклики та здійснює важливі кроки в напрямі формування безпечного освітнього середовища. Цей рух ґрунтується на засадах, визначених у Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти), який окреслює основні компетентності для гармонійного розвитку дитини [1].

Мета статті полягає в характеристиці положень нової Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку та підходів до використання дітьми дошкільного віку цифрових пристроїв, а також виконання завдань, спрямованих на усунення ризиків у цифровому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Схвалення Кабінетом Міністрів України «Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку» (розпорядження від 02.05.2025 № 432-р) [1] (далі – Концепція) стало логічним і знаковим у державній політиці. Цей документ вперше на системному рівні визначає стратегічні засади захисту дітей від загроз цифрового світу, доповнює та конкретизує положення Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) в умовах нових реалій. Концепцію спрямовано на визначення доцільних меж використання цифрових технологій у дошкільній освіті й формування відповідних компетентностей у дітей та дорослих, які причетні до їхнього виховання [1]. Документ базується на розумінні цифрової гігієни як динамічної комбінації правил, знань, умінь, навичок, способів мислення щодо інформаційно-комунікаційних технологій і визначає основні принципи безпечної взаємодії дітей з цифровим середовищем, встановлює межі використання цифрових технологій у дошкільній освіті.

підвищення обізнаності дорослих, причетних до виховання дошкільнят. Реалізація цієї мети передбачає виконання низки завдань, спрямованих на створення безпечного цифрового середовища для дітей дошкільного віку [1].

Концепція декларує такі завдання: розвиток емоційно-вольової сфери дітей для здорової взаємодії з цифровим світом; забезпечення психологічно безпечного цифрового контенту, відповідного віковим особливостям дітей; формування адекватного сприйняття інформації з цифрових джерел; підтримка балансу між віртуальним і реальним спілкуванням; розвиток критичного мислення як захисту від маніпулятивного впливу.

Забезпечення фізичного, психологічного й інформаційного благополуччя дітей у цифровому середовищі потребує комплексного підходу та тісної співпраці всіх зацікавлених сторін: батьків, педагогів, держави та суспільства в цілому.

Існують ризики цифрового середовища для фізичного здоров'я дітей. Надмірне використання цифрових пристроїв дітьми дошкільного віку може негативно впливати на їхнє фізичне здоров'я, зокрема: спричинити порушення зору внаслідок тривалого перебування перед екраном; погіршення постави та стану опорно-рухового апарату; порушення режиму сну та відпочинку; зниження фізичної активності та підвищення ризику розвитку гіподинамії.

Концепція передбачає підходи до збереження фізичного здоров'я дітей під час взаємодії з цифровими технологіями, як-от: встановлення часових обмежень використання цифрових пристроїв відповідно до віку дитини; організація правильного робочого місця та забезпечення ергономічних умов; чергування цифрової активності з фізичними вправами й іншими видами діяльності; контроль освітлення та відстані до екрану; впровадження здоров'язбережувальних технологій у процес цифрової взаємодії.

Важливим елементом реалізації Концепції є формування навичок самоконтролю під час використання цифрових технологій та усвідомлення необхідності фізичної активності для здорового розвитку.

Психологічне благополуччя дитини в цифровому середовищі має важливе значення для її гармонійного розвитку. Цифрове середовище здатне суттєво впливати на психологічний стан та розвиток дітей дошкільного віку. Серед потенційних ризиків – інформаційне перевантаження та розсіювання уваги; формування залежності від цифрових пристроїв; зниження емоційного інтелекту та навичок безпосередньої комунікації; доступ до контенту, який не відповідає віку, що може спричинити тривогу та страхи[1] .

Особлива роль відводиться дорослим, які мають створити умови для гармонійного психологічного розвитку дитини під час взаємодії з цифровими технологіями.

Варто зазначити, що Базовим компонентом дошкільної освіти вже закладено основи для інтеграції цифрових технологій в освітній процес у рамках варіативного освітнього напряму «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота». Цей напрям визначає завдання з формування елементарних уявлень про комп'ютерну техніку та початкових навичок роботи з нею [2].

Концепція ж продовжує й значно поглиблює цей напрям, зміщує акцент із «грамотності» на «гігієну» та «благополуччя». Вона ставить за мету формування у дітей базових навичок розпізнавання небезпечного контенту, розуміння цінності достовірної інформації та захисту особистих даних. Це, зі свого боку, сприяє розвитку сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної та дослідницької компетентностей, визначених у Базовому компоненті дошкільної освіти.

Інформаційне благополуччя дітей окресленого віку передбачає: захист від шкідливого контенту, що не відповідає віковим особливостям; формування базових навичок інформаційної грамотності; розуміння основних правил поведінки в цифровому просторі; захист особистих даних дитини.

Відповідно до Концепції, для забезпечення інформаційного благополуччя необхідно: формувати у дітей старшого дошкільного віку базові навички цифрової грамотності; навчати розпізнавати потенційно небезпечний контент і реагувати на нього; розвивати розуміння цінності достовірної інформації; впроваджувати ігрові методики навчання інформаційної безпеки; створювати якісний освітній цифровий контент, що відповідає віковим особливостям дітей.

Важливим аспектом є також підвищення компетентності батьків та педагогів у питаннях інформаційної безпеки дітей.

З огляду на основні засади Базового компонента дошкільної освіти, сім'я є первинним середовищем для розвитку дитини, і саме вона несе відповідальність за створення належних умов [2]. Отже, батьки відіграють ключову роль у формуванні цифрової гігієни дітей дошкільного віку. Їхні основні функції: встановлення правил і обмежень використання цифрових пристроїв; контроль за контентом, який споживає дитина; особистий приклад здорової взаємодії з цифровими технологіями; забезпечення альтернативних видів діяльності, не пов'язаних із цифровими пристроями.

Заклади дошкільної освіти відповідно до Концепції мають забезпечити: впровадження принципів цифрової гігієни в освітній процес; створення безпечного цифрового освітнього середовища; формування базових цифрових компетентностей дітей; просвітницьку роботу з батьками щодо цифрової гігієни [1].

Реалізація Концепції передбачає тісну співпрацю між сторонами, як-от: Міністерством освіти і науки України, іншими центральними органами виконавчої влади, місцевими органами самоврядування, громадськими організаціями та приватним сектором. Така взаємодія сприятиме комплексному підходу до вирішення питань цифрової гігієни дітей.

Для ефективної реалізації Концепції розроблено план заходів на 2025-2028 роки, який передбачає:

– нормативно-правове забезпечення – розроблення та затвердження відповідних нормативних документів;

– науково-методичне забезпечення – створення методичних рекомендацій для педагогів і батьків;

– кадрове забезпечення – підготовка та підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

– інформаційно-просвітницьку діяльність – проведення інформаційних кампаній для батьків і суспільства;

– моніторинг та оцінку – систематичне відстеження результатів впровадження Концепції.

За координацію виконання заходів і щорічне звітування про стан реалізації Концепції перед Кабінетом Міністрів України відповідає Міністерство освіти і науки України.

Висновки. Концепція цифрової гігієни дітей дошкільного віку є важливим кроком із забезпечення безпечного та гармонійного розвитку дітей в умовах цифрового суспільства. Вона не створює нову освітню парадигму, а гармонійно доповнює чинний Базовий компонент дошкільної освіти. Реалізація її положень дозволить збалансувати можливості та ризики, пов'язані з використанням цифрових технологій, та сформувати у дошкільнят усі необхідні компетентності для безпечної та ефективної взаємодії з цифровим світом.

Успішна імплементація Концепції сприятиме формуванню у дітей дошкільного віку необхідних навичок і компетентностей для безпечної та ефективної взаємодії з цифровим світом сьогодні і в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Про схвалення Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 02.05.2025 № 432-р: станом на 02.05.2025 р. URL: https://surl.lu/poibxu (дата звернення: 07.08.2026).

2. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти): наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33: станом на 12.01.2021р. URL: https://salo.li/2da2d68 (дата звернення 07.08.2026).

ДИТЯЧА ГАЗЕТА ЯК ЗАСІБ УПРОВАДЖЕННЯ STREAM-ОСВІТИ

Кіхтьова Марія,
вихователь Сумського дошкільного навчального закладу
(ясел-садка) №17 «Радість» Сумської міської ради

У статті визначено головні особливості STREAM-освіти та схарактеризовано структурні компоненти освітнього напрямку STREAM; представлено власний досвід реалізації структурних компонентів STREAM-освіти у процесі роботи над проєктом дитячої газети «STREAM РАЙДУГА».

Ключові слова: *дошкільники, STREAM-освіта, структурні компоненти STREAM-освіти, проєкт, дитяча газета.*

Сучасна дошкільна освіта реалізується з урахуванням важливих підходів до розвитку та навчання дітей дошкільного віку. Серед наявних освітніх підходів до роботи з дітьми дошкільного віку значної популярності набирає такий інтегрований підхід до освіти як STREAM. Цей інноваційний підхід у освіті передбачає формування уявлень та вмінь дітей дошкільного віку у галузях природничих наук, технологій, читання та письма, інженерії, мистецтва, математики; акцентує увагу на вивченні точних наук, виховує культуру інженерного мислення.

Відповідно до пріоритетів сучасної освіти дітей дошкільного віку, задекларованих в оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти (2021р.) [1], який є Державним стандартом дошкільної освіти, у закладах дошкільної освіти запроваджена STREAM-освіта (Science, Technology, Reading/Writing, Engineering, Arts, Mathematics), яка інтегрує в собі природничі науки, інженерію, математику і мистецтво, елементи технологій та мовної (читання/писання) складової. Такий інноваційний формат дошкільної освіти реалізується як новий інтегрований підхід до розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку. Зокрема, аналіз специфіки STREAM-освіти як напряму інтегрованого навчання та виховання дітей дошкільного віку зроблено в дослідженнях Ю. Федчик [5].

Наразі у закладах дошкільної освіти здійснюється активний пошук форм, методів та технологій впровадження STREAM-освіти, яка спрямована на формування у дітей дошкільного віку практичних навичок та умінь шукати, переробляти та практично використовувати отримані знання та інформацію з креативним підходом, тобто застосовувати науку й мистецтво разом у повсякденному житті та в освітньому процесі.

Зазначимо, що для реалізації можливостей інтеграції STREAM-*освіти* в освітній процес *у закладах* дошкільної освіти розроблена альтернативна освітня програма «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» [4], яка спрямована на формування культури інженерного мислення у дошкільників. Авторська програма колективу фахівців дошкільної освіти під керівництвом К. Крутій схвалена МОН і орієнтована на цінності, інтереси дитини та збагачення її життєвого досвіду, взаємозв'язок усіх сторін життя.

Наразі можна виокремити головні особливості STREAM-освіти:

- міждисциплінарність (освітні галузі вивчаються не ізольовано, а у тісному взаємозв'язку для вирішення конкретних завдань; діти бачать взаємозв'язок між різними сферами життя);
- практична спрямованість (діти навчаються через практику; пізнають світ через експерименти, моделювання, конструювання та створення реальних проєктів);
- фокус на інженерне, критичне та креативне мислення (діти вчаться самостійно ставити гіпотези, аналізувати дані та знаходити нетипові шляхи розв'язання проблем);
- робота в команді (діти розвивають навички комунікації та співпраці, спільно реалізуючи інженерні чи дослідницькі ідеї).

Зокрема, у своїх наукових дослідженнях С. Довбня, Ю. Степаненко [2] розглядають особливості STREAM-освіти як засобу формування дослідницької компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення для запровадження STREAM-елементів в систему дошкільної освіти мають науково-методичні роботи Ірини Стеценко, яка акцентує увагу на задіюванні в освітній процес у закладах дошкільної освіти ЛЕГО-конструювання та дослідів як важливих компонентів STREAM-освіти для дошкільників [3]. Вихователі закладів дошкільної освіти вже набули практичного досвіду запровадження елементів STREAM-освіти у екологічне виховання дошкільників і визначають необхідною умовою створення інтегрованого освітнього

середовища, де діти пізнають світ через спостереження, досліди, експерименти, конструювання, творчість, мистецтво, що дозволяє формувати у них необхідні базові компетентності природно, цікаво й невимушено. Проте варто зазначити, що не зважаючи на наявний формат досліджень та набутий практичний досвід реалізації STREAM-освіти дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти, питання щодо можливостей впровадження STREAM-елементів в розвиток, навчання та виховання дошкільників потребують подальшого вивчення.

Вважаємо, що ефективною та дієвою формою інтеграції STREAM-освіти у розвиток, навчання та виховання дошкільників є робота у межах освітнього проєкту «Дитяча газета», який реалізується у процесі освітньої діяльності з дітьми старшого дошкільного віку спеціальної (логопедичної) групи «Райдуга» Сумського дошкільного навчального закладу (ясел-садка) №17 «Радість» Сумської міської ради.

Дитяча газета «STREAM РАЙДУГА» створена з метою впровадження сучасного освітнього напряму STREAM, де акцент зроблено на проєктній моделі, дослідженні, експериментуванні, співпраці, творчості та створенні спільного результату. Газета функціонує як складова освітньої системи дошкільного навчального закладу «Стенд-музеїв», і покликана реалізувати завдання щодо розвитку, навчання та виховання дошкільників у структурних компонентах освітнього напряму STREAM (Science, Technology, Reading/ Writing, Engineering, Arts, Mathematics):

1. Компонент Science (природничі науки) зорієнтований на завдання **сформувати знання про:**

- природу планети Земля і Всесвіту, про живі та неживі об'єкти планети Земля, зв'язки між ними через різноманітні дослідження довкілля, погоди, властивостей води чи піску тощо.

2. Компонент Technology (елементи технологій) зорієнтований на завдання **дати уявлення про:**

- світ професій;
- значення інформаційно-комунікативних технологій, гаджетів;
- експериментування як шлях до отримання інформації;
- дотримання безпечних умов роботи з інструментами та матеріалами.
- використання простих приладів: лупи, магнітів, годинників тощо.

3. Компонент Reading/Writing (мовна (читання/ писання) складова) зорієнтований на завдання **розвивати:**

- комунікативну компетентність;
- уміння розуміти художній текст;
- уміння обговорювати історії, складати казки про результати дослідів;
- навички володіння мовними нормами;
- дрібну моторику рук.

4. Компонент Engineering (інженерія) зорієнтований на завдання **стимулювати:**

- дослідження об'єктів для подальшого моделювання та конструювання з різних матеріалів;
- конструювання об'єктів (будинків, мостів, колодязів і т.д.) із паличок, побудову укриттів для іграшок тощо.

5. Компонент Arts (мистецтво) зорієнтований на завдання **сприяти:**

- розумінню основ фотомистецтва;
- формуванню навичок малювання різними техніками;
- розвитку креативності у створенні виробів із природних матеріалів.

6. Компонент Mathematics (математика) зорієнтований на завдання **створювати:**

- умови для формування сенсорно-пізнавальних та логіко-математичних компетентностей;
- умови для формування навичок рахунку предметів, вимірювання довжини кроками, порівняння за розміром тощо.

Маємо зазначити, що наша газета – не лише інформаційний вісник дошкільного закладу. Це «очі й думки» кожної дитини, майданчик, де вона вперше може поділитися своїми враженнями, результатами пошуків, переживаннями.

Роботу газети організовують педагоги закладу. Періодичність виходу газети – 1 раз на місяць. Газету мають можливість читати гості сторінки дошкільного закладу у мережі Facebook (https://www.facebook.com/ radist.sumy/).

Газета має широкий спектр рубрик:

- **Рубрика «Із життя садочка».** У цій рубриці висвітлюються події, які відбувалися протягом місяця у закладі.
- **Рубрика «Робота зі стенд-музеями»** Кожен випуск газети є підсумком роботи стенд-музею за місяць. Діти з вихователями працюють зі стенд-музеями протягом місяця, знайомляться із експонатами музеїв, вивчають їхні властивості та якості, розкривають значення об'єктів для людини, їх вплив на навколишній світ та експериментують із ними. Результати своєї діяльності заносять до щоденника ГУРУ, в якому фіксують маленькі відкриття, спостереження, результати дослідів. У процесі обговорення діти кожної групи залучаються до відбору фото та вирішують, яку інформацію подати в газету.

У кожної групи є власна сторінка в рубриці «Робота зі стенд-музеями».

- **Рубрика «Цікавинки для допитливих».** Дітей потрібно дивувати, щоб стимулювати до пізнання світу. Цікаві факти активізують пізнавальний розвиток дітей, формують природничо-екологічну компетентність, здатність дитини до екологодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях.

Кожна група подає до газети найцікавіші висновки спостережень за місяць, а редактори обирають один із них для подальшого висвітлення.

- **Рубрика «Бліц-опитування».** Кореспонденти з кожної групи по черзі ведуть опитування, що стосуються різних актуальних питань серед однолітків. Найдотепніші відповіді вносяться до газети саме у цю рубрику. У процесі роботи формується здатність будувати діалог у різних формах взаємодії. Щоб зацікавити дітей та створити ситуацію гри, педагоги використовують стилі популярних ведучих, фотографів-детективів, редакторів та коректорів.
- **Рубрика «Художня майстерня».** Саме ця рубрика сприяє зворотному медіазв'язку. Діти отримують інформацію із газети для реалізації своїх можливостей у художньо-творчій діяльності.
- **Рубрика «Свята місяця».** Ця рубрика інформує про свята наступного місяця. Вона дає можливість налагодити взаємозв'язок між закладом і родиною у розширенні світогляду малят, вчить їх жити суспільним життям.
- **Рубрика «Найкраще фото місяця».** Завдяки подіям, що відбуваються у ЗДО, у групах з'являється багато фото. Вони розміщуються у Viber. Те фото, яке набрало найбільше вподобайок, друкується на обкладинці газети.

Для ефективної інтеграції STREAM-освіти у проєкт зі створення дитячої газета «STREAM РАЙДУГА» будуємо роботу з дітьми за таким принципом: запитання → дослідження → вимірювання/підрахунок → створення → перевірка → представлення результату.

Наприклад, у процесі реалізації **Science (природничі науки)** компоненту діти стають «журналістами-дослідниками»:

- спостерігають за погодою і ведуть **щоденник погоди**;
- досліджують рослини на території садочка;
- проводять прості досліди та описують результати;
- спостерігають за комахами, птахами, змінами в природі;
- фотографують або замальовують результати спостережень;
- формулюють припущення: «Як ви думаєте, що станеться, якщо…?».

Технологічна складова, що реалізується в компоненті **Technology (технології)** може бути дуже доступною для дітей дошкільного віку. Готуючи матеріал для рубрик газети діти здійснюють:

- фотографування подій;
- запис короткого інтерв'ю;
- використання диктофона;
- створення електронного макета газети разом із педагогом;
- перегляд фотографій та вибір найвдаліших;
- використання простих цифрових інструментів для оформлення.

Інтеграція компонента **Reading/Writing (читання/ писання)** відбувається безпосередньо у процесі виконання завдань проєкту, де діти:

- активно комунікують між собою, з вихователем та батьками;
- сприймають на слух художні тексти;
- обговорюють почуті тексти та різні історії;
- складають казки (оповідання) про результати дослідів та різні події;
- вчаться висловлюватися відповідно до мовних норм;
- прописують (друкують літерами) назви газет, рубрик, тексти.

Важливо, щоб діти не просто споживали цифровий контент, а використовували технології для створення власного продукту. Інтегруючи в освітній процес компонент **Engineering (інженерне мислення)** можна зробити проєкт особливо цікавим. Для цього пропонуємо дітям такі завдання: «Як зробити газету такою, щоб вона не розсипалася, сторінки було зручно перегортати, а всі матеріали помістилися?». Працюючи над виконанням поставленого завдання діти можуть:

- конструювати макет сторінки;
- визначати, де розмістити заголовок, фото, малюнок;
- експериментувати з форматом сторінок;
- виготовляти тримач або стенд для газети;
- створювати «газетну рамку»;
- перевіряти, який спосіб скріплення сторінок найзручніший.

Тобто діти проєктують → створюють → перевіряють → вдосконалюють → отримують результат.

Компонента **Mathematics (математика)** в проєкті зі створення газети може бути напрочуд багато:

- підрахувати, скільки дітей брало участь у створенні номера;
- провести опитування: «Яка рубрика вам подобається найбільше?»;
- створити просту діаграму з результатами;
- порахувати кількість птахів, дерев, квітів під час спостережень;
- порівнювати: більше/менше, вище/нижче, довше/ коротше;
- вимірювати сторінку, фотографії, відстані;
- визначати кількість сторінок майбутнього номера.

Наприклад: «Ми запитали дітей, яка тварина їм подобається найбільше». Потім разом створюємо просту стовпчикову діаграму з кубиків або наліпок.

А ще важливо додати творчість, інтегруючи в освітній процес компонент **Art (мистецтво)**. Тоді діти:

- малюють ілюстрації;
- придумують логотип газети;
- створюють дизайн сторінок;
- фотографують;
- роблять колажі;
- придумують комікси;
- оформлюють заголовки;
- створюють власні піктограми.

Це дозволяє природно поєднати дослідницьку, математичну, технологічну й художню діяльність.

Таким чином, газета «STREAM РАЙДУГА» повною мірою реалізує складові STREAM-освіти. Процес створення газети ознайомлює з особливостями роботи кореспондентів, репортерів, сприяє формуванню навичок використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій. Добір світлин для газети сприяє розумінню основ фотомистецтва.

У процесі створення примірника газети, діти знаходять відповіді на свої запитання під час «репортерських відряджень». Саме під час них розвивається здатність дитини формулювати звернення, думки, враження у будь-яких видах мовленнєвого спілкування.

Робота над створенням газети дає можливість відобразити та поширити результати досліджень, знайти відповіді на запитання, спонукає до пошуку, збагачує сенсорний досвід та сприяє евристичним відкриттям.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол-в: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В. [та ін.]; наук. кер.: Т. О. Піроженко. Київ : Видавництво, 2021. 37 с.

2. Довбня С. О., Степаненко Ю. С. STREAM-освіта як засіб формування дослідницької компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали XI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 6 квітня, 2023). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 183-186.

3. Стеценко І. Лего-конструювання як компонент STREAM-освіти для дошкільників. *Комп'ютер у сім'ї та школі*. 2016. № 5. С. 37-41.

4. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт : Альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників / авт. кол-в; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2019. 146 с.

5. Федчик Юлія. STREAM-освіта як напрям інтегрованого навчання та виховання дітей дошкільного віку. *Наука. Освіта. Молодь*. Ч.2. 2022. С. 195-198.

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ ТА МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД

УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЛІЦЕЄМ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ: СТРАТЕГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО, БЕЗПЕКА ТА РІВНІ МОЖЛИВОСТІ

Бондаренко Ірина,
директор ліцею №1 Тростянецької міської ради,
trost-school5@ukr.net

Анотація. У статті досліджуються актуальні аспекти управління ліцеєм в умовах глобальних викликів сьогодення. Обґрунтовано трансформацію ролі директора ліцею від адміністратора до стратегічного менеджера та лідера змін. У фокусі уваги – комплексний підхід до розбудови безпечного освітнього середовища, що охоплює капітальні ремонти, модернізацію класних кімнат та облаштування надійних укриттів. Розкрито механізми стратегічного партнерства закладу освіти з міською радою та благодійними фондами як ефективного інструменту залучення позабюджетних ресурсів. Особливу увагу приділено принципам соціальної відповідальності та інклюзивності: системній підтримці сімей у складних життєвих обставинах, багатодітних родин, дітей з особливими освітніми потребами та інвалідністю, а також мотивації обдарованих учнів. Результати роботи можуть бути використані практиками для вдосконалення управлінської діяльності в сучасних українських школах.

Ключові слова: *управління ліцеєм, стратегічний менеджмент, безпечне освітнє середовище, стратегічне партнерство, благодійні фонди, інклюзивність, соціальна відповідальність.*

Стрімкі трансформації суспільного життя, зумовлені глобальними викликами, кризовими явищами та новими соціально-економічними реаліями, вимагають кардинального переосмислення парадигми управління національною системою освіти. Сучасний заклад загальної середньої освіти перестав бути замкненою структурою, що орієнтується виключно на трансляцію академічних знань. Сьогодні ліцей функціонує як відкрита, динамічна соціальна екосистема, яка повинна оперативно реагувати на зовнішні загрози, забезпечувати неперервність освітнього процесу та виступати осередком стабільності для всієї громади.

У цих умовах кардинально змінюється рольовий профіль керівника закладу освіти. Директор ліцею більше не може обмежуватися функціями класичного адміністратора чи «господарника», чия компетенція зводиться до контролю за розкладом, дотримання інструкцій та ведення звітності [1]. Виклики сьогодення вимагають появи керівника нової формації - стратегічного менеджера, лідера змін, здатного прогнозувати ризики, залучати інвестиції, вибудовувати ефективні комунікації з усіма стейкхолдерами та створювати середовище, де кожен учень і педагог почувається захищеним і цінним.

Проте розбудова такої моделі управління стикається з низкою об'єктивних труднощів: обмеженістю бюджетного фінансування, необхідністю термінової модернізації інфраструктури, зростанням психоемоційного навантаження на учасників освітнього процесу та загостренням соціальних проблем у родинах. Успішне подолання цих бар'єрів неможливе за допомогою застарілих управлінських шаблонів. Воно вимагає пошуку нових синергетичних підходів, де ключовими інструментами стають стратегічне партнерство, всебічне забезпечення безпеки та неухильна реалізація принципу рівних можливостей [2].

Проблематика трансформації освітнього менеджменту в умовах сучасних кризових викликів та глобальних трансформацій перебуває в центрі пильної уваги вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, теоретико-методологічні засади стратегічного управління закладами загальної середньої освіти досліджували такі вчені, як О. Кравченко [1] та В. Луговий [5], обґрунтовуючи необхідність переходу від адміністративно-командних методів до горизонтального лідерства та партисипативного управління. Питання розбудови безпечного освітнього середовища як фундаментальної бази якісної освіти у своїх працях розглядають В. Олійник та колективи фахівців Державної служби якості освіти України [3;6], акцентуючи увагу на інфраструктурних та психологічних аспектах безпеки.

Вагомий внесок у дослідження механізмів міжінституційного партнерства, державно-громадської взаємодії та залучення позабюджетних ресурсів зробили Б. Слюсаренко [5] та інші дослідники освітньої політики. Водночас проблематика інклюзивності, соціальної відповідальності шкіл перед родинами у складних життєвих обставинах [2;7], а також збереження ментального здоров'я й попередження професійного вигорання педагогів активно розробляються у працях С. Мельника [7] та в колективних монографіях під редакцією Т. Жизномирської [8]. Проте, попри наявність ґрунтовних наукових напрацювань, практичні аспекти комплексної синергії влади, благодійних фондів, батьківської спільноти та адміністрації ліцею в умовах сучасних викликів потребують подальшого осмислення та узагальнення.

Метою цієї статті є наукове обґрунтування та практичне узагальнення ефективних управлінських стратегій у закладі загальної середньої освіти через розбудову безпечного середовища, розвиток міжінституційного партнерства, забезпечення інклюзивності та підтримку ментального здоров'я й психологічної стійкості шкільної спільноти.

У класичній педагогіці безпека розглядалася переважно як дотримання норм охорони праці та пожежної безпеки. Проте сучасні реалії наповнили це поняття значно ширшим, екзистенційним змістом. Управлінська практика доводить, що сьогодні безпечне освітнє середовище є не просто однією зі складових шкільної інфраструктури, а абсолютним фундаментом, без якого неможливий жодний освітній чи розвивальний процес [3]. Якщо дитина чи вчитель відчувають тривогу, якщо фізичний простір не захищений або перебуває в аварійному стані, будь-які інноваційні методики чи високі академічні стандарти втрачають свою ефективність.

Першочерговим завданням директора у цьому контексті стає перетворення матеріально-технічної бази школи [1]. Проведення капітальних ремонтів класних кімнат, оновлення навчальних кабінетів та, найголовніше, облаштування сучасних, надійних і комфортних укриттів виходить на передній план управлінської стратегії [3;6]. Укриття сьогодні - це не просто підвальне приміщення для перечікування небезпеки, а продовження освітнього простору, де процес навчання не зупиняється, а діти отримують відчуття захищеності.

Естетично оформлені, світлі класні кімнати з ергономічними меблями та сучасним обладнанням формують зовсім іншу культуру сприйняття школи - як простору комфорту, розвитку та довіри.

Водночас безпека має і глибокий психологічний вимір [3;8]. Управління безпечним середовищем вимагає від директора створення атмосфери емоційної стабільності, де мінімізовано ризики булінгу, вигорання чи соціального виключення. Коли учні знають, що про них дбають, коли педагогічний колектив працює в умовах підтримки, а матеріальні умови відповідають найвищим стандартам, знижується загальний рівень стресу в суспільстві. Таким чином, інвестиції в безпеку та інфраструктуру - це прямі інвестиції у якість освіти, ментальне здоров'я нації та майбутнє успішне функціонування ліцею.

В умовах обмежених бюджетних ресурсів та масштабних викликів сьогодення класична модель самостійного виживання закладу освіти стає неефективною. Сучасний директор ліцею має діяти як активний лобіст інтересів своєї школи, дипломат та менеджер із розвитку, здатний вибудовувати потужну мережу партнерських зв'язків [5]. Управлінський досвід доводить, що якісний стрибок у розвитку матеріально-технічної бази та покращенні умов навчання можливий лише за умови потужної синергії - -- тісної, системної взаємодії між закладом освіти, органами місцевого самоврядування (зокрема Тростянецькою міською радою) та міжнародними й вітчизняними благодійними фондами [5].

Міська влада у цій структурі партнерства виступає стратегічним фундатором, який забезпечує базову підтримку інфраструктурних проєктів, координацію освітньої політики на рівні громади та оперативне реагування на критичні потреби закладу. Водночас благодійні фонди приносять у шкільне середовище додаткову гнучкість та ресурси. Практична діяльність директора яскраво демонструє результативність такого підходу: завдяки активній співпраці з фондами та міською радою вдається спільно вирішувати найгостріші інфраструктурні завдання - ремонтувати укриття для безпечного перебування дітей, проводити капітальні ремонти класних кімнат, створюючи сучасне освітнє середовище. Окрім покращення матеріально-технічних умов, це партнерство створює потужний мотиваційний простір.

За підтримки партнерів школа має можливість дарувати цінні подарунки та заохочувати учнів, які досягли високих успіхів у навчанні, творчих конкурсах та беруть активну участь у житті школи. Це формує в закладі культуру успіху, де кожна дитина бачить, що її старання помічені й оцінені.

Сучасний ліцей - це не лише про академічні досягнення чи інфраструктуру, це насамперед про людину, гуманізм та соціальну справедливість [7]. Стратегічне управління закладом освіти неможливе без чітко вибудуваної системи підтримки тих, хто найбільше потребує уваги та захисту. Управлінська практика доводить, що особлива турбота та допомога мають постійно надаватися сім'ям, які опинилися у складних життєвих умовах, багатодітним родинам, а також дітям з особливими освітніми потребами (ООП) та дітям з інвалідністю [2].

Завдяки системній співпраці з Тростянецькою міською радою та благодійними фондами ці категорії сімей ніколи не залишаються наодинці зі своїми проблемами. Адресна підтримка, забезпечення необхідними ресурсами та створення безбар'єрного простору дозволяють нівелювати соціальну нерівність і гарантувати, що кожна дитина повноцінно інтегрована в шкільне життя [2]. Інклюзивність у такому форматі виходить за межі формальних документів – вона стає живою філософією закладу, де кожен учень незалежно від стану здоров'я чи соціального статусу відчуває свою приналежність до шкільної спільноти, отримує рівні можливості для розвитку, соціалізації та самореалізації [2;7].

Будь-які інфраструктурні зміни, сучасні ремонти, відремонтовані укриття чи грантова допомога фондів залишатимуться лише стінами й технікою, якщо за ними не стоятиме професійна, мотивована та злагоджена команда педагогів. Сучасне управління ліцеєм вимагає від директора особливої уваги до формування внутрішнього клімату в колективі, розвитку культури довіри, професійної підтримки та педагогічного партнерства [1;5].

Успішний керівник сьогодення відмовляється від авторитарних методів управління на користь горизонтального лідерства, фасилітації та натхнення [1]. Директор створює умови, за яких кожен учитель і асистент відчуває цінність своєї праці, має простір для професійного зростання, творчої ініціативи та впровадження інноваційних методик.

Важливою складовою є психологічна підтримка самих педагогів в умовах тривалого стресу, попередження професійного вигорання та забезпечення можливостей для неперервного навчання [8]. Коли в колективі панує атмосфера взаємоповаги та спільної відповідальності за результат, ця енергія природним чином передається учням, створюючи в ліцеї атмосферу безпеки, творчості та високої академічної культури.

В умовах тривалих кризових викликів фокус управлінської уваги директора ліцею неминуче зміщується з виключно академічних досягнень на збереження психоемоційного здоров'я та ментальної стійкості всієї шкільної спільноти [8]. Сучасна наука і практика доводять: когнітивне навчання неможливе в умовах хронічного стресу чи травматичного досвіду [3;8]. Саме тому створення екологічного, безпечного психологічного мікроклімату стає стратегічним завданням керівника закладу освіти.

Управлінська модель підтримки ментального здоров'я в ліцеї вимагає системного, а не точкового підходу [8]. Вона передбачає передусім координацію роботи психологічної служби закладу, забезпечення її необхідними методичними інструментами та перетворення психолога на повноцінного партнера адміністрації. Керівник ініціює впровадження програм емоційної саморегуляції, тренінгів із подолання тривожності як для здобувачів освіти, так і для педагогічного колективу. Особливої уваги потребує превенція професійного вигорання вчителів, адже саме педагог, який перебуває в ресурсному стані та демонструє стабільність, здатний транслювати дітям почуття безпеки і впевненості.

Ефективне управління ментальним здоров'ям також базується на принципах раннього реагування на кризові стани, тісній взаємодії з батьками та залученні за потреби зовнішніх профільних фахівців і громадських ініціатив. Формування культури турботи про ментальне здоров'я перетворює ліцей на безпечний простір екологічного відновлення, де кожен учень і вчитель знаходить розуміння, прийняття та професійну допомогу [8].

У епоху стрімкого розвитку інформаційних технологій та глобальної цифрової трансформації суспільства система управління загальною середньою освітою не може залишатися осторонь цих процесів [4]. Цифровізація ліцею сьогодні - це не просто данина моді чи технічне оновлення кабінетів інформатики, а фундаментальний інструмент підвищення прозорості, оперативності та ефективності управлінських рішень. Директор сучасного закладу освіти виступає ініціатором та провідником цифрових змін, формуючи нову культуру взаємодії всіх учасників освітнього процесу через електронні платформи та сервіси.

На рівні внутрішнього менеджменту цифровізація охоплює оптимізацію документообігу, моніторинг академічних успіхів учнів за допомогою електронних журналів і щоденників, а також електронне планування освітньої траєкторії. Це дає змогу керівникові оперативно отримувати аналітичні дані, відстежувати динаміку розвитку ліцею, приймати виважені управлінські рішення на основі цифр і фактів, а не лише інтуїції, а також суттєво зменшити паперове навантаження на педагогічний колектив [4].

Особливе значення цифровізація має для забезпечення прозорості та відкритості закладу освіти. Швидка, захищена й ефективна комунікація з батьками, громадськістю та засновниками через сучасні цифрові канали зв'язку створює атмосферу повної довіри. Батьки мають можливість у реальному часі бачити успіхи та потреби своїх дітей, а ліцей отримує швидкий зворотний зв'язок. Крім того, в умовах змішаного чи дистанційного навчання цифрові інструменти стають єдиним надійним містком, який гарантує неперервність освітнього процесу, єдине освітнє поле та рівний доступ до якісних знань для кожного учня [4].

Сучасний ліцей за визначенням не може бути закритою корпорацією, що функціонує за принципом самоізоляції від зовнішнього світу. Ефективне управління закладом освіти в умовах сучасних викликів вимагає розбудови справжнього державно-громадського партнерства, де ключовими союзниками педагогічного колективу та адміністрації виступають батьки здобувачів освіти та широка громадськість [5]. Батьківська спільнота перестає бути пасивним споживачем освітніх послуг і перетворюється на активного стейкхолдера, співтворця шкільного середовища та повноправного учасника освітньої політики ліцею.

Управлінська стратегія директора має бути спрямована на створення дієвих механізмів залучення батьків до життя закладу [1;5]. Це реалізується через діяльність піклувальних рад, батьківських комітетів, спільну участь у волонтерських ініціативах, благодійних проєктах та заходах з благоустрою території чи відновлення укриттів. Коли батьки розуміють реальні потреби школи, бачать відкритість адміністрації та поділяють її цінності, виникає потужний синергетичний ефект довіри. Така співпраця допомагає оперативно вирішувати нагальні організаційні завдання, підтримувати морально-психологічний клімат у колективі та спільно долати будь-які кризові ситуації.

Особливого значення родинно-шкільне партнерство набуває у вихованні та підтримці дітей. Успішний розвиток дитини можливий лише за умови єдності вимог, взаєморозуміння та злагодженої комунікації між учителем і батьками. Консультативна допомога родинам, залучення батьків до психологічних і просвітницьких проєктів, відкритий діалог щодо індивідуальних траєкторій розвитку учнів дають змогу побудувати навколо кожної дитини надійну екосистему підтримки. Таким чином, синергія зусиль адміністрації, вчителів, місцевої влади, благодійників та батьківської спільноти формує стійкий фундамент для сталого розвитку ліцею та успішного майбутнього його вихованців.

Підсумовуючи викладене, можна констатувати, що управління сучасним закладом загальної середньої освіти в умовах глобальних викликів вимагає якісно нової парадигми лідерства. Директор ліцею сьогодні - це стратегічний менеджер і дипломат, чия діяльність виходить далеко за межі класичного адміністрування. Головним критерієм ефективності керівника стає здатність забезпечити безперервність освітнього процесу, адаптуватися до кризових умов та перетворити школу на безпечний і комфортний простір для розвитку кожного здобувача освіти.

Фундаментом успішної діяльності ліцею є створення надійної інфраструктури: облаштування сучасних укриттів, проведення капітальних ремонтів класних кімнат та оновлення матеріально-технічної бази. Проте досягнення цих масштабних цілей неможливе самотужки. Ключовим інструментом розвитку сучасного закладу освіти виступає стратегічне партнерство та синергія зусиль із органами місцевого самоврядування (зокрема Тростянецькою міською радою) і вітчизняними та міжнародними благодійними фондами. Завдяки такій тісній взаємодії вдається залучати позабюджетні ресурси, покращувати умови навчання та запроваджувати дієві системи заохочення для учнів, які демонструють високі досягнення у навчанні та творчості.

Водночас управлінська стратегія директора має базуватися на принципах гуманізму, соціальної відповідальності та інклюзивності. Системна підтримка сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, багатодітних родин, дітей з особливими освітніми потребами та інвалідністю гарантує рівні можливості для кожного учасника освітнього процесу. Узгоджена взаємодія влади, фондів, адміністрації, педагогічного колективу та батьківської спільноти перетворює ліцей на цілісну екосистему турботи, безпеки та успіху, де створюються надійні умови для формування майбутнього покоління українських громадян і сталого розвитку всієї громади.

З огляду на масштабність порушеної проблематики, перспективними напрямами подальших розвідок у цьому аспекті є детальніше вивчення механізмів міжнародної проєктної діяльності закладів загальної середньої освіти, цифровізації процесу психологічного супроводу учасників освітнього процесу, а також оцінка ефективності інноваційних моделей державно-громадського партнерства в умовах відновлення України.

Список використаних джерел

1. Кравченко О. І. Стратегічне управління у сфері освіти : навчально-методичний посібник. Полтава : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2022. 117 с.
2. Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації інклюзивного навчання» від 29 жовтня 2025 р. № 1386. URL: https://zakon.rada.gov.ua (дата звернення: 10.082026).
3. Організація освітнього процесу в умовах воєнного стану: безпекове середовище та психологічна підтримка / за заг. ред. В. М. Олійника. Київ : ДЗВО «УМО» НАПН України, 2023. 142 с.
4. Бондарук Л. М. Цифрова трансформація закладу загальної середньої освіти: управлінський аспект. *Теорія та методика управління освітою*. 2024. № 2(14). С. 55–63.
5. Луговий В. Д., Слюсаренко Б. В. Стратегічне партнерство та лідерство в управлінні сучасним закладом освіти. *Освітній менеджмент: нові виклики і рішення*. 2023. Вип. 1(18). С. 12–28.
6. Державна служба якості освіти України. Як розробити стратегію розвитку школи: методичні рекомендації та практичні кейси. Київ : ДСЯО, 2022. 84 с.
7. Мельник С. В. Інклюзивна та соціально відповідальна школа: сучасні європейські практики в Україні. *Вісник післядипломної освіти*. 2024. Вип. 22(51). С. 89–104.
8. Психологічний супровід та ментальне здоров'я учасників освітнього процесу в кризових умовах : колективна монографія / за ред. Т. М. Жизномирської. Львів : Новий Світ-2000, 2023. 196 с.

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД АТЕСТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Перлик Вікторія,
методист з управлінської діяльності навчально-методичного відділу координації освітньої діяльності та професійного розвитку Сумського ОІППО

У статті висвітлено сутність методичного супроводу атестації педагогічних працівників як важливої умови їх професійного розвитку та забезпечення якості освіти. Розкрито основні напрями, форми й інструменти методичної підтримки педагогів у міжатестаційний період, проаналізовано нормативно-правове забезпечення атестації, визначено роль атестаційної комісії та умови ефективної організації супроводу. Обґрунтовано, що системний методичний супровід сприяє успішному проходженню атестації, розвитку професійної компетентності педагогів і підвищенню якості освітнього процесу.

Ключові слова: *атестація педагогічних працівників, методичний супровід, професійний розвиток, професійна компетентність, заклад загальної середньої освіти, якість освіти.*

Постановка проблеми. Атестація педагогічних працівників є важливим механізмом оцінювання професійної діяльності вчителя, підтвердження рівня його кваліфікації та забезпечення належної якості освітнього процесу. В умовах оновлення законодавства, упровадження сучасних освітніх стандартів і зростання вимог до професійної майстерності педагогів особливого значення набуває ефективний методичний супровід атестації. Він має бути безперервним, цілеспрямованим і сприяти розвитку професійних компетентностей, удосконаленню педагогічної майстерності та професійному зростанню вчителів. Разом із тим підготовка до атестації нерідко супроводжується труднощами, пов'язаними з недостатнім розумінням нормативних вимог, організацією самоосвіти та оформленням матеріалів, що підтверджують професійні досягнення. Саме тому якісний методичний супровід є важливою умовою успішного проходження атестації, підвищення професійної мотивації та впевненості педагогів у власних силах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання атестації та методичної підтримки професійного розвитку педагогів комплексно досліджують як вітчизняні науковці (Бондар В., Даниленко Л., Клокар Н., Савченко О., Сорочан Т.), так і освітні інституції. У працях О. Савченко наголошується на ролі цілеспрямованого методичного супроводу, що забезпечує створення оптимального освітнього середовища для педагогічного зростання [10].

Н. Клокар аналізує атестацію як інструмент моніторингу професійної діяльності й підкреслює необхідність системної роботи методичних служб [4]. У напрацюваннях Л. Даниленко та Т. Сорочан визначено важливість організації безперервного професійного розвитку, що має основуватися на індивідуальних потребах педагога [3; 8].

Мета статті – розкрити сутність методичного супроводу атестації педагогічних працівників, визначити його основні напрями, форми й інструменти, здійснити аналіз досвіду організації методичного супроводу атестації педагогічних працівників у закладі загальної середньої освіти.

Виклад основного змісту. Атестація педагогічного працівника – це всебічне та комплексне оцінювання його педагогічної діяльності, за яким визначається відповідність педагогічного працівника займаній посаді, рівень його кваліфікації, присвоюється кваліфікаційна категорія, педагогічне звання. Атестація педагога є обов'язковою й проводиться з дотриманням академічної доброчесності.

Підготовка до атестації починається з опрацювання нормативно-правових документів, зокрема Положення про атестацію педагогічних працівників (наказ МОН України від 09.09.2022 № 805), Законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Постанови КМУ від

21.08.2019 № 800 зі змінами «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (Порядок), Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (наказ МОН України від 29.08.2024 №1225), Наказу МОН України від 10.09.2024 № 1277 «Про внесення змін до Положення про атестацію педагогічних працівників», річного плану роботи. Важливо забезпечити педагогів доступними матеріалами, провести консультації та інструктажі. Інформування має бути систематичним – через внутрішній сайт, методичний кабінет, електронні повідомлення.

Методичний супровід атестації педагогічних працівників розуміють як систему цілеспрямованих заходів, спрямованих на забезпечення педагогів необхідною інформаційною, консультаційною та організаційною підтримкою з метою їх успішної професійної самореалізації [3; 8]. Це не разове консультування, а довготривалий процес, що охоплює міжатестаційний період. Він передбачає підтримку вчителя на всіх етапах – від постановки професійних цілей до представлення результатів діяльності атестаційній комісії.

Основні завдання методичного супроводу:

– формування в педагогів розуміння змісту та вимог атестації;

– діагностика професійних труднощів та запитів;

– створення умов для систематичного професійного зростання;

– консультування щодо оформлення матеріалів портфоліо;

– супровід під час підготовки відкритих заходів, самоаналізу діяльності;

– психологічна підтримка та зниження рівня тривожності щодо атестації.

Методичний супровід включає такий комплекс заходів:

– проведення методичних консультацій;

– майстер-класи з підготовки портфоліо;

– тренінги з оцінювання навчальних досягнень учнів;

– індивідуальний супровід атестантів;

– організацію відкритих уроків та взаємовідвідувань.

Підготовка педагога до атестації – це системний процес, що охоплює професійний розвиток, збір документів та демонстрацію результатів роботи. Щоб ефективно підготувати педагога до атестації, потрібно:

1) ознайомитися з нормативною базою: вивчити Положення про атестацію педагогічних працівників, з'ясувати вимоги до відповідної кваліфікаційної категорії чи звання, уточнити терміни проведення атестації у закладі;

2) проаналізувати власну професійну діяльність: проаналізувати досягнення за міжатестаційний період: успіхи учнів, участь у конкурсах, реалізацію проєктів, визначити сильні сторони та те, що ще потрібно вдосконалити;

3) сформувати портфоліо педагога: у портфоліо бажано додати копії сертифікатів про курси підвищення кваліфікації; авторські методичні розробки; плани уроків, сценарії заходів; відгуки, характеристики, подяки; результати моніторингів успішності учнів; матеріали участі у конкурсах, семінарах, вебінарах;

4) підвищувати кваліфікацію: проходити курси, тренінги, вебінари за напрямом педагогічної діяльності, накопичити потрібну кількість годин та підтвердити їх документально;

5) підготувати та продемонструвати відкриті уроки: розробити сучасний, методично грамотний конспект уроку; продумати використання інтерактивних методів, цифрових інструментів; провести відкритий урок та підготувати самоаналіз;

6) брати участь у методичній та позакласній роботі: участь у методичних об'єднаннях, семінарах, майстер-класах; проведення власних відкритих виступів чи тренінгів; участь у проєктній та виховній роботі;

7) бути правильно налаштованим психологічно: потрібно бути впевненим у своїх власних силах, переглянути типові запитання атестаційної комісії та продумати відповіді, підготувати коротку презентацію про власні досягнення;

8) створити презентації професійних досягнень, які можуть містити основні результати роботи, відео- та фотоматеріали, методичні напрацювання, успіхи учнів та інше.

Атестаційна комісія не лише оцінює діяльність педагога, а й:

– сприяє інформуванню працівників щодо змін у законодавстві;

– забезпечує прозорість процедур;

– рекомендує форми професійного розвитку;

– аналізує портфоліо та результати педагогічної діяльності [7].

Її основні функції такі:

– організація та планування атестаційного процесу: затверджує графік атестації, інформує про терміни та вимоги атестації, розглядає заяви педагогічних працівників щодо проходження атестації;

– вивчення професійної діяльності педагога: аналізує документи та портфоліо педагога; відвідує уроки або переглядає відеозаписи; оцінює методичну, виховну та інноваційну діяльність; враховує результати навчання учнів;

– проведення співбесід та заслуховування звітів: педагог може представляти власні матеріали, презентацію досягнень; ставить уточнювальні питання, щоб краще оцінити професійний рівень;

– прийняття рішення щодо відповідності кваліфікаційній категорії: після комплексного аналізу комісія ухвалює рішення підтвердити або підвищити категорію; присвоїти чи підтвердити педагогічне звання; відмовити (за наявності підстав);

– оформлення та затвердження результатів: протоколює засідання, оформлює витяги для педагогів, передає рішення для офіційного затвердження (за потреби).

Науковці визначають кілька ключових умов ефективної підтримки педагогів під час атестації:

– системність і безперервність методичної допомоги;

– індивідуалізація професійних траєкторій;

– використання цифрових технологій у підготовці портфоліо;

– створення відкритого простору для обміну досвідом;

– моніторинг динаміки професійного зростання [2; 10]

Висновки. Таким чином, методичний супровід атестації педагогічних працівників є важливою складовою системи забезпечення якості освіти та професійного розвитку педагогів. Комплексний підхід до організації цього процесу забезпечує підвищення мотивації вчителів, розвиток їхньої професійної компетентності, успішне проходження атестації та підвищення рівня освітнього

середовища загалом.

В умовах модернізації освіти актуальним є впровадження інноваційних форм методичної роботи, цифрових інструментів та індивідуалізованих траєкторій професійного розвитку.

Список використаних джерел

1. Базиль Л. О. Методична діяльність у закладі освіти. Київ: Педагогічна думка, 2019. 257 с.
2. Бондар В. І. Педагогічна майстерність учителя: теорія та практика. Київ: Либідь, 2017. 344 с.
3. Даниленко Л. І. Управління розвитком педагогічних працівників у ЗЗСО. Київ: Освіта України, 2020. 112 с.
4. Клокар Н. І. Атестація педагогічних працівників: сучасні підходи та проблеми. *Педагогіка та психологія*. 2021. Вип. 4. С.53-61.
5. Кравченко Т. В. Професійний розвиток педагогів у міжатестаційний період. *Науково-методичний журнал*. Вип. № 2 (49). Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2020. 162 с.
6. Мельник І. Г. Портфоліо вчителя як інструмент професійного зростання. *Освітній простір*. 2019. № 6. С.56-62.
7. Про затвердження Положення про атестацію педагогічних працівників : наказ Міністерства освіти і науки України від 09.09.2022 № 805 (зі змінами). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1649-22 (дата звернення: 21.07.2026).
8. Сорочан Т. М. Науково-методичні засади професійного розвитку педагогів. Харків: Основа, 2018. 169 с.
9. Тименко В. Підготовка педагогів до атестації: проблеми та шляхи їх розв'язання. *Педагогічний дискурс.* 2022. № 2 (12). С.89-96.
10. Савченко О. Я. Професійний розвиток учителя в умовах сучасної школи. Київ: Педагогічна думка, 2016. 456 с.
11. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2541-VIII (зі змінами). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 21.07.2026).
12. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 06.01.2020 № 463-IX (зі змінами). URL: https://osvita.ua/legislation/law/2232 (дата звернення: 21.07.2026).

ІННОВАЦІЇ ТА ПРАКТИКА

ТРАНСФОРМАЦІЯ STEM-ОСВІТИ В ЕКОСИСТЕМУ STEM-КЛАСТЕРА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Грицай Сергій,
проректор з наукової роботи КЗ СОІППО, к. пед. наук, доцент,
e-mail: gricajsergij@gmail.com
Кода Світлана,
к. пед. наук, доцентка кафедри теорії і методики змісту освіти КЗ СОІППО,
e-mail: kodasvitlana@gmail.com

Анотація. У статті теоретично обґрунтовано та організаційно-практично розкрито трансформацію STEM-освіти від сукупності інтегрованих методик і навчальних практик до STEM-кластера як цілісної екосистеми профільної школи. Проаналізовано сучасні нормативні та стратегічні документи України 2024–2026 рр., зокрема Державний стандарт профільної середньої освіти, Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти та рішення щодо державного фінансування сучасного освітнього простору. Уточнено сутність понять «STEM-освіта», «STEM-кластер» і «STEM-екосистема профільного ліцею», визначено структурні компоненти кластера: просторово-ресурсний, змістово-інтеграційний, проєктно-дослідницький, цифровий, кадрово-командний, партнерський та кар'єрно-орієнтаційний. Запропоновано авторську модель трансформації та матрицю зрілості STEM-кластера. Обґрунтовано, що ефективність STEM-кластера визначається не кількістю обладнання, а здатністю ліцею об'єднати ресурси, навчальні програми, командну педагогічну діяльність, реальні дослідницькі задачі, партнерства з університетами, наукою, бізнесом і громадами та індивідуальні освітні траєкторії здобувачів освіти. Окреслено організаційно-практичний алгоритм упровадження STEM-кластера у 10-12 класах.

Ключові слова: *STEM-освіта, STEM-кластер, профільна середня освіта, академічний ліцей, міждисциплінарна інтеграція, STEM-екосистема, проєктно-дослідницька діяльність, освітня траєкторія, цифрова інфраструктура.*

Постановка проблеми. Реформа старшої профільної школи в Україні переводить дискусію про STEM-освіту з площини окремих методичних прийомів у площину архітектури освітньої системи. Державний стандарт профільної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851, визначає профіль як спосіб організації освітнього процесу, що передбачає поглиблене або професійно орієнтоване вивчення споріднених предметів та інтегрованих курсів. Документ передбачає академічне і професійне спрямування та допускає формування профілю на основі однієї або кількох освітніх галузей [1].

Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї) прямо виокремлюють STEM-кластер серед основних кластерів, навколо яких

ліцей може організовувати профілі. У визначенні Міністерства освіти і науки України STEM-кластер охоплює природничі науки, технології та інформатику, технічну творчість і математику, а в навчальних програмах посилюються природничо-науковий компонент та інноваційні технології [2]. Таким чином, кластерний підхід уже не є лише педагогічною метафорою: він набуває нормативно-організаційного статусу в архітектурі старшої школи.

Практичне значення цієї зміни полягає у необхідності створення не просто «STEM-кабінету», а пов'язаного освітнього середовища, у якому простір, обладнання, навчальні програми, педагогічна команда, цифрові інструменти, дослідницькі проєкти та зовнішні партнери працюють на спільний результат. У 2025 році держава спрямувала кошти субвенції на STEM-обладнання старшої школи. Пріоритетами визначено, зокрема, лабораторії природничої та математичної галузей, міжгалузеві STEM-курси та робототехніку [3; 4]. Це свідчить про перехід від точкового оснащення до системної модернізації освітнього простору.

Попри нормативне закріплення STEM-кластера та зростання ресурсної підтримки, недостатньо визначено організаційний механізм переходу від STEM як педагогічної технології до STEM-кластера як екосистеми профільного ліцею. Невирішеним залишається питання:

– які саме структурні елементи повинні бути інтегровані;
– які функції має виконувати педагогічна команда;
– як забезпечити наскрізність між навчальними предметами, інтегрованими курсами та реальними дослідницькими задачами;
– як залучити зовнішніх партнерів;
– якими показниками оцінювати зрілість кластера.

Саме організаційно-практичний аспект становить предмет цієї статті.

Аналіз досліджень. Сучасні дослідження STEM-освіти акцентують міждисциплінарність, проєктно-дослідницький характер навчання, автентичні проблеми та необхідність зміни ролі вчителя. Аналітичний звіт Європейської комісії, оприлюднений у 2025 році, фіксує проблеми нерівності результатів у математиці та природничих науках і наголошує на потребі посилення політики та дослідницької бази STEM-освіти [5]. У дослідженні 2024 року, присвяченому STEAM-педагогіці, серед ключових умов успішності визначено міждисциплінарність, учнецентричність, проєктне та дослідницьке навчання, водночас серед бар'єрів названо недостатню міждисциплінарну підготовку педагогів та жорсткість організаційних структур школи [6]. У статті використано аналіз нормативних і стратегічних документів України 2024-2026 рр.; контент-аналіз сучасних наукових та методичних публікацій; порівняльний аналіз підходів до організації STEM-освіти; систематизацію компонентів освітнього середовища; моделювання; структурно-функціональний аналіз; візуалізацію відкритих статистичних та адміністративних даних та інші матеріали сучасних досліджень.

Українська науково-методична дискусія 2026 року розглядає STEM-кластер як форму організації освітнього середовища у профільному навчанні фізики, акцентуючи його зв'язок зі STEM-компетентністю та цифровими технологіями [7]. Практичні програми підвищення кваліфікації 2026 року також трактують STEM-кластер як майданчик взаємодії ліцею з університетами, бізнесом і науковими установами та поєднують його з віртуальними лабораторіями, проєктним навчанням, дизайн-мисленням і ШІ [8].

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні моделі трансформації STEM-освіти в екосистему STEM-кластера профільної школи та визначенні організаційно-практичних механізмів її функціонування у 10-12 класах.

Виклад основного матеріалу. У традиційному розумінні STEM-освіта часто реалізується через інтегрований урок, проєкт, дослід, робототехнічну задачу, цифрове моделювання або використання лабораторного обладнання. Такі практики є важливими, проте самі по собі не формують системи. STEM-кластер передбачає інший рівень організації: він об'єднує навчальні ресурси, людей, простори, програми, технології та партнерства навколо спільної освітньої мети. STEM-кластер визначаємо як організаційно-педагогічну систему профільного ліцею, у якій STEM-профілі, інтегровані курси, лабораторні та проєктні простори, цифрова інфраструктура, педагогічні команди, зовнішні партнери й індивідуальні освітні траєкторії функціонально взаємопов'язані для досягнення результатів профільної середньої освіти.

Поняття «екосистема» додає до цього визначення динаміку: учасники не просто користуються ресурсами, а створюють нові зв'язки, продукти та освітні можливості. Авторська еволюційна модель трансформації STEM-освіти в екосистему STEM-кластера профільного ліцею відображена на Рис. 1.

Рис. 1. Авторська модель трансформації STEM-освіти в екосистему STEM-кластера профільного ліцею.

Отже, трансформацію доцільно розглядати як послідовність чотирьох переходів: від предметної інтеграції – до міждисциплінарної задачі; від окремої задачі – до системи проєктів і досліджень; від системи проєктів – до кластерної організації ресурсів; від кластерної організації – до відкритої екосистеми партнерств та освітніх траєкторій.

Розглянемо нормативно-організаційне підґрунтя STEM-кластера. Державний стандарт профільної середньої освіти визначає профільне навчання як поглиблене або професійно орієнтоване вивчення споріднених предметів та інтегрованих курсів. Важливо, що профіль може формуватися на основі однієї або кількох освітніх галузей, а освітня програма може містити інтегровані, зокрема міжгалузеві, курси та навчальні модулі [1]. Це створює нормативну можливість для STEM-кластера як середовища, де інтеграція не обмежується одноразовим проєктом. Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти конкретизують кластерний підхід. STEM визначено одним із базових кластерів, а профілі можуть будуватися навколо природничих наук, математики, технологій та інформатики [2]. Відтак організаційною одиницею стає не окремий кабінет, а мережа пов'язаних просторів і навчальних можливостей, що відображено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Структура STEM-кластера як освітньої екосистеми

Компонент	Зміст	Організаційний результат	Індикатори функціонування
Просторово-ресурсний	STEM-лабораторії, кабінети, MakerSpace, цифрові та віртуальні лабораторії	Спільний доступ до обладнання та безпечних дослідницьких просторів	Графік використання; доступність обладнання; правила безпеки
Змістово-інтеграційний	Профілі, міжгалузеві курси, модулі, навчальні задачі STEM	Єдина логіка освітньої програми	Кількість і якість інтегрованих курсів; узгоджені результати
Проєктно-дослідницький	Проєкти, експерименти, інженерні задачі, дані, прототипи	Учень створює продукт/ модель на основі доказів	Дослідницькі цикли; прототипи; захисти; портфоліо
Цифровий	Моделювання, датчики, програмування, ШІ, аналітика	Цифрові інструменти стають частиною дослідження	Цифрові продукти; аналіз даних; верифікація ШІ
Кадрово-командний	Команди вчителів, спільне планування, фасилітація	Колективна пед.відповідальність за результат	Командне планування; взаємне спостереження; спільні проєкти
Партнерський	Університети, наука, бізнес, громада, профспільноти	Реальні контексти та професійні задачі	Меморандуми/проєкти; наставництво; лабораторні/екскурсійні сесії
Кар'єрно-орієнтаційний	Професії, професійні проби,портфоліо, вибір траєкторії	Зв'язок профілю з подальшим навчанням і працею	Кар'єрні події; професійні проби; індивідуальні траєкторії

Практична політика фінансування підтверджує цей напрям. У 2025 році субвенція 499,4 млн грн була спрямована на обладнання кабінетів біології, фізики, хімії, географії, математики та STEM-лабораторій, причому МОН окремо наголошувало на створенні єдиного освітнього простору – STEM-кластера [3]. У 2026 році 700 млн грн субвенції на сучасний освітній простір передбачають пріоритетне фінансування природничих і математичних лабораторій, міжгалузевих STEM-курсів та робототехніки [9].

Важливим є не саме збільшення фінансування, а зміна його логіки. Якщо обладнання закуповується без зміни змісту та організації навчання, виникає «ресурсний STEM», який не гарантує STEM-результату. Кластерна модель вимагає синхронізації інвестицій у простір із підготовкою педагогічної команди, проєктуванням інтегрованих курсів, цифровою підтримкою та системою дослідницьких задач.

Таким чином, STEM-кластер не зводиться до сукупності кабінетів. Його мінімальна функціональна цілісність виникає лише тоді, коли просторовий, змістовий, проєктний, цифровий, кадровий і партнерський компоненти взаємодіють. Кар'єрний компонент забезпечує вихід системи за межі школи: здобувач освіти має бачити, навіщо йому потрібні конкретні математичні, природничі, інженерні та цифрові знання.

Найбільш складним ресурсом STEM-кластера є не обладнання, а педагогічна взаємодія. Педагогічна команда виступає ключовим механізмом кластеризації. Міждисциплінарність вимагає від учителів переходу від паралельного викладання «своїх» тем до спільного конструювання проблеми, критеріїв продукту, способів збору даних та оцінювання. У такій моделі учитель математики відповідає не лише за математичні знання, а й за математичну модель проблеми; учитель фізики – за фізичну інтерпретацію; учитель інформатики – за дані, алгоритми та цифрову реалізацію; учитель технологій – за прототипування, дизайн і технічну здійсненність.

Командна модель доцільно реалізується через чотири цикли: спільне проєктування, спільна реалізація, спільний аналіз результатів, корекція. Ключовим документом команди може бути «карта STEM-проєкту», у якій фіксуються проблема, наукові поняття, математичні моделі, технологічні операції, цифрові інструменти, очікуваний продукт, критерії якості та рефлексивні запитання.

Організаційно-практична модель організації навчання в STEM-кластері може бути представлена як цикл «Проблема → дані → модель → прототип → тестування → аналіз помилок → удосконалення → презентація». Її принципова відмінність від звичайного навчального проєкту полягає в тому, що кожний етап має міждисциплінарний зміст і завершується доказом: вимірюванням, розрахунком, програмним тестом, експериментом або порівнянням з критерієм:

1. Проблематизація – реальна ситуація, що не має готової відповіді.
2. Дослідницьке запитання – конкретизує, що необхідно з'ясувати або оптимізувати.
3. Дані – вимірювання, відкриті набори даних, результати експериментів, цифрові сенсори.
4. Модель – математична, фізична, біологічна, інформаційна або комбінована.
5. Прототип – матеріальний, цифровий або гібридний продукт.
6. Верифікація – тестування, порівняння з критеріями, аналіз похибки та обмежень.
7. Комунікація – захист рішення перед класом, експертами або зовнішнім партнером.

Особливої уваги потребує використання генеративного штучного інтелекту. Він може бути інструментом генерації варіантів, симуляції ролі опонента, допомоги у програмуванні чи аналізі даних, але не повинен замінювати дослідницький цикл. Учасник STEM-проєкту має верифікувати результати ШІ, зазначати факт його використання та нести відповідальність за кінцевий продукт.

Цифрова інфраструктура та дослідницька діяльність STEM-кластера має забезпечувати не лише демонстрацію контенту, а повний цикл роботи з даними: збір, зберігання, очищення, візуалізацію, моделювання, інтерпретацію та комунікацію. У профільній школі доцільно поєднувати датчики та цифрові вимірювальні комплекси, табличні процесори, середовища програмування, CAD/3D-моделювання, симуляції, віртуальні лабораторії та інструменти ШІ.

Водночас цифровізація не повинна створювати новий розрив між «споживанням» і «створенням». Учень має не просто користуватися готовою симуляцією, а за можливості змінювати параметри, формулювати гіпотези, отримувати власні дані, будувати модель та оцінювати її обмеження. Саме ця логіка перетворює цифровий ресурс на інструмент STEM-дослідження.

Для організаційного самооцінювання запропонована аналітична матриця зрілості STEM-кластера, яка має наступні виміри: простір, навчальні програми, проєктно-дослідницька робота, цифрова інфраструктура, партнерства та кар'єрна орієнтація.

Рівень 0 означає відсутність системного механізму;

1 – епізодичну практику;

2 – регулярну, але не повністю інтегровану практику;

3 – системне функціонування з узгодженими показниками.

На основі аналізу сучасних нормативних та організаційних документів 2024-2026 рр. науковці концептуально виділяють вищу нормативну визначеність просторового, програмного, проєктного та цифрового компонентів; партнерський і кар'єрний компоненти потребують більшого локального проєктування закладом освіти. На відміну від простого аудиту обладнання, вона дозволяє перевірити, чи працює ресурс на освітній результат.

Наприклад, наявність STEM-лабораторії без міждисциплінарних проєктів оцінюється як просторовий ресурс, але не як сформований кластер, що відображено в таблиці 2.

Таблиця 2.

Організаційно-практичний алгоритм упровадження STEM-кластера

Етап	Практична дія
1. STEM-аудит	Інвентаризація освітніх програм, ресурсів, компетентностей педагогів, партнерів і потреб учнів.
2. Визначення профільного ядра	Обрання освітньої галузі або поєднання галузей, навколо яких формується профіль.
3. Проєктування простору	Визначення взаємопов'язаних лабораторних, цифрових, проєктних і комунікаційних зон.
4. Командне планування	Створення педагогічної команди та календаря міждисциплінарних модулів/проєктів.
5. Формування банку реальних задач	Співпраця з університетами, підприємствами, науковими установами, громадою.
6. Побудова цифрового контуру	Системи даних, моделювання, програмування, ШІ, цифрового портфоліо.
7. Пілотування	Реалізація 2–3 наскрізних STEM-проєктів із фіксацією процесу й результатів.
8. Оцінювання	Аналіз продукту, дослідницьких умінь, командної роботи, цифрової та предметної компетентності.
9. Масштабування	Розширення мережі курсів, партнерств, профілів та індивідуальних траєкторій.

Як практичний приклад міждисциплінарного STEM-модуля для профільного ліцею може бути запропоновано модуль «Енергоефективний навчальний простір». Проблема: як зменшити енергоспоживання одного навчального приміщення без погіршення освітнього комфорту? Фізика забезпечує вимірювання потужності та енергії; математика – побудову залежностей і розрахунок економії; інформатика – збір та візуалізацію даних; технології – створення прототипу системи керування освітленням; географія – аналіз локальних умов сонячної інсоляції; екологічний компонент – оцінювання впливу.

Результатом стає не презентація, а набір даних, модель, прототип і обґрунтована пропозиція для адміністрації ліцею. Подібна організація демонструє сутність кластерної моделі: одна проблема створює потребу в знаннях різних галузей, а простір і ресурси кластера забезпечують можливість перейти від навчального завдання до прикладного рішення.

Основним ризиком є редукція STEM-кластера до матеріального оснащення. Другий ризик – формальна інтеграція, коли кілька предметів згадуються в одному проєкті, але не мають спільної проблеми, даних та продукту. Третій – перевантаження педагогів координаційною роботою без часу на спільне планування. Четвертий – цифрова нерівність і залежність від доступності інтернету та обладнання. П'ятий – використання ШІ без верифікації та без дотримання академічної доброчесності.

Умовами стійкості STEM-кластера є: управлінська підтримка; виділений час для командного планування; зрозумілі правила безпеки; доступ до цифрової інфраструктури; партнерська мережа; система внутрішнього оцінювання; регулярне професійне навчання педагогів. В умовах української школи додатковою умовою є безпечність освітнього простору та готовність до очного, змішаного й дистанційного режимів.

Висновки та перспективи. STEM-освіта в умовах реформи старшої профільної школи переходить на новий рівень організаційної системності. Нормативне закріплення кластерного підходу створює передумови для переходу від окремих STEM-практик до цілісної моделі освітнього середовища.

STEM-кластер доцільно трактувати як організаційно -педагогічну систему, а STEM-екосистему – як відкриту динамічну мережу взаємодії простору, змісту, педагогічної команди, цифрових ресурсів, дослідницьких практик, партнерів і освітніх траєкторій. Державна підтримка 2025-2026 рр. демонструє масштабування інвестицій у сучасний освітній простір. Водночас ресурсна модернізація є лише передумовою, а не гарантією STEM-результату.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з порівняльним дослідженням моделей ліцеїв різних громад та оцінюванням впливу кластерної організації на освітні результати, вибір профілю й професійне самовизначення здобувачів освіти.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/851-2024-п (дата звернення: 12.08.2026).

2. Міністерство освіти і науки України. Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї) : наказ МОН від 10.10.2024 № 1451. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1451729-24 (дата звернення: 12.08.2026).

3. Міністерство освіти і науки України. Субвенція на STEM-обладнання старшої школи – як подати заявку. 08.04.2025. URL: https://mon.gov.ua/news/subventsiia-na-stem-obladnannia-starshoi-shkoly-iak-podaty-zaiavku (дата звернення: 12.08.2026).

4. Міністерство освіти і науки України. Субвенція на STEM-обладнання старшої школи – як подати заявку. 15.04.2026. URL: https://mon.gov.ua/news/subventsiia-na-stem-obladnannia-starshoi-shkoly-iak-podaty-zaiavku1 (дата звернення: 12.08.2026).

5. European Commission. STEM education: report highlights need for more policy efforts and research. 22 January 2025. URL: https://education.ec.europa.eu/news/stem-education-report-highlights-need-for-more-policy-efforts-and-research (accessed: 12.08.2026).

6. Sánchez Milara, I., Cortés Orduña, M. Possibilities and challenges of STEAM pedagogies. 2024. URL: https://arxiv.org/abs/2408.15282 (accessed: 12.08.2026).

7. Донець Н. В. STEM-кластер як форма організації освітнього середовища у профільному навчанні фізики академічного рівня. Наукові записки. Серія: Проблеми природничо-математичної, технологічної та професійної освіти. 2026. DOI: 10.32782/cusu-pmtp-2026-1-4.

8. Освітня платформа «Вектор». STEM-кластер у профільній школі: від моделювання програм до прикладних рішень. 2026. URL: https://vector.uied.gov.ua/uk/mpk/2212/detail/ (дата звернення: 12.08.2026).

9. Міністерство освіти і науки України. 130 майбутніх академічних ліцеїв отримають державне фінансування на створення сучасних освітніх просторів. 24.06.2026. URL: https://mon.gov.ua/news/130-maibutnikh-profilnykh-litseiv-otrymaiut-derzhavne-finansuvannia-na-stvorennia-suchasnykh-osvitnikh-prostoriv (дата звернення: 12.08.2026).

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ: МОЖЛИВОСТІ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Гуніна Альона,
учитель української мови, літератури та зарубіжної літератури вищої категорії Сумського закладу загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів №26 Сумської міської ради,
e-mail: a.marchenko100@gmail.com

У статті розкрито особливості використання технологій штучного інтелекту в професійній діяльності вчителя мовно-літературної освітньої галузі в умовах Нової української школи. Проаналізовано сучасні напрями впровадження генеративного штучного інтелекту в освітній процес, визначено його можливості щодо автоматизації професійної діяльності педагога, персоналізації навчання, створення дидактичних матеріалів, оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти та організації індивідуальної освітньої траєкторії.

Ключові слова: *штучний інтелект, генеративний штучний інтелект, великі мовні моделі, цифровізація освіти, мовно-літературна освітня галузь, персоналізація навчання, цифрові компетентності, учитель української мови та літератури.*

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток цифрових технологій, глобальна цифровізація суспільства та активне впровадження інноваційних інформаційних систем докорінно змінюють усі сфери людської діяльності, зокрема й освіту. Сучасна школа вже давно перестала бути лише місцем передачі знань. Вона перетворюється на простір розвитку компетентностей, творчості, комунікації, співпраці та критичного мислення. У цих умовах особливого значення набувають технології штучного інтелекту (Artificial Intelligence, AI), що стають невіддільною складовою сучасного освітнього середовища.

В Україні процес цифрової трансформації освіти значно активізувався упродовж останніх років. Це пов'язано як із реформуванням Нової української школи, так і з необхідністю організації змішаного та дистанційного навчання в умовах пандемії COVID-19, а згодом – під час воєнного стану. Освітні заклади змушені були швидко адаптуватися до нових реалій, активно впроваджуючи цифрові сервіси, електронні освітні платформи, системи управління навчанням та інструменти онлайн-комунікації. Логічним продовженням цього процесу стало використання технологій штучного інтелекту.

Особливо актуальним використання штучного інтелекту є для вчителів мовно-літературної освітньої галузі. Саме ці педагоги щодня працюють із великими обсягами текстової інформації, створюють численні дидактичні матеріали, здійснюють перевірку письмових робіт, аналізують мовленнєві помилки, добирають художні тексти, організовують творчу діяльність учнів, розробляють тестові завдання та здійснюють індивідуальний супровід освітньої діяльності. Виконання зазначених функцій потребує значних часових ресурсів, тому застосування сучасних інструментів штучного інтелекту здатне істотно оптимізувати професійну діяльність педагога.

Водночас стрімке впровадження генеративного штучного інтелекту породжує нові виклики. Серед них особливе місце посідають питання академічної доброчесності, достовірності інформації, авторського права, конфіденційності персональних даних, формування критичного мислення учнів та необхідності розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників. Саме тому проблема ефективного, педагогічно доцільного та етично безпечного використання технологій штучного інтелекту набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика використання штучного інтелекту в освіті останніми роками активно досліджується як українськими, так і зарубіжними науковцями. Значний внесок у дослідження цифровізації освіти зробили українські науковці В. Биков, О. Спірін, М. Шишкіна, Н. Морзе, С. Литвинова, В. Кремень, які розглядають цифрову трансформацію як один із ключових напрямів модернізації сучасної освіти. У своїх роботах вони наголошують, що використання цифрових технологій має бути спрямоване не лише на оновлення технічного забезпечення закладів освіти, а насамперед на підвищення якості освітнього процесу та розвиток компетентностей усіх його учасників.

Попри значну кількість досліджень, питання практичного використання генеративного штучного інтелекту саме в діяльності вчителя мовно-літературної освітньої галузі залишається недостатньо висвітленим. Більшість публікацій має загальний характер і лише побіжно торкається специфіки викладання української мови, української літератури та зарубіжної літератури. Це зумовлює необхідність подальшого наукового осмислення можливостей використання ШІ у професійній діяльності учителя-словесника.

Метою статті є дослідження можливостей використання технологій штучного інтелекту в професійній діяльності вчителя мовно-літературної освітньої галузі в умовах Нової української школи, визначення основних напрямів їх практичного застосування в освітньому процесі, аналіз переваг і потенційних ризиків інтеграції генеративного штучного інтелекту в систему загальної середньої освіти, а також окреслення перспектив подальшого розвитку цифрових технологій у викладанні української мови, української та зарубіжної літератури.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку освіти характеризується переходом від традиційної моделі передачі знань до компетентнісного навчання, орієнтованого на розвиток особистості, її творчого потенціалу, критичного мислення, комунікативних умінь та здатності працювати з інформацією. Саме тому цифрові технології сьогодні розглядають не як допоміжний елемент освітнього процесу, а як один із чинників підвищення його ефективності.

Одним із найбільш перспективних напрямів цифрової трансформації освіти є використання генеративного

штучного інтелекту. На відміну від традиційних програм, які працюють за чітко визначеними алгоритмами, сучасні системи штучного інтелекту здатні аналізувати значні масиви інформації, генерувати новий текст, створювати зображення, узагальнювати матеріали, здійснювати переклад, пояснювати складні поняття, відповідати на запитання природною мовою та адаптувати результати відповідно до поставленого завдання.

Для вчителя мовно-літературної освітньої галузі такі можливості відкривають принципово нові підходи до організації професійної діяльності. Якщо раніше значна частина часу витрачалася на створення роздаткових матеріалів, тестових завдань, презентацій, перевірку письмових робіт і добір дидактичного матеріалу, то нині значну частину цих процесів можна автоматизувати. Водночас роль педагога не зменшується, а, навпаки, посилюється, адже саме він визначає педагогічну доцільність використання створених матеріалів, оцінює їхню якість, адаптує до особливостей конкретного класу та забезпечує реалізацію компетентнісного підходу.

Одним із найпоширеніших напрямів використання штучного інтелекту є автоматизація підготовки до уроків. За результатами досліджень, саме створення навчальних матеріалів забирає значну частку робочого часу педагога. Розроблення конспектів уроків, презентацій, тестів, карток, вправ різних рівнів складності, матеріалів для індивідуальної роботи, диференційованих завдань часто потребує кількох годин підготовки.

Сучасні генеративні моделі здатні виконувати більшість цих завдань протягом кількох хвилин. Учитель може сформулювати запит із зазначенням теми уроку, класу, очікуваних результатів навчання та бажаного формату матеріалу, після чого система автоматично створює необхідний контент.

Наприклад, під час підготовки уроку української мови з теми «Однорідні члени речення» штучний інтелект може скласти детальний план-конспект уроку відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти; запропонувати вправи різних рівнів складності; створити словниковий диктант; згенерувати тестові завдання; підготувати картки для роботи в групах; розробити інтерактивну вікторину; сформувати домашнє завдання декількох рівнів складності; запропонувати критерії оцінювання.

Так само можна готувати матеріали і для уроків української та зарубіжної літератури. ШІ здатний швидко створити систему запитань до художнього твору, підготувати літературні вікторини, хронологічні таблиці життя письменника, карти персонажів, порівняльні характеристики літературних героїв, логічні схеми аналізу художнього твору та добірку проблемних запитань для дискусії.

Особливо цінною є можливість багаторазового генерування варіантів одного й того самого завдання. Наприклад, учитель може за декілька хвилин отримати 25–30 різних карток для самостійної роботи, що значно зменшує ймовірність списування під час виконання завдань.

Однією з найважливіших переваг використання штучного інтелекту є можливість реалізації індивідуального підходу до навчання. Концепція Нової української школи передбачає орієнтацію на потреби кожного здобувача освіти, врахування його здібностей, навчальних можливостей, темпу засвоєння матеріалу та особистісних інтересів.

У реальних умовах класно-урочної системи забезпечити повну індивідуалізацію досить складно, особливо якщо в класі навчається понад двадцять учнів із різним рівнем навчальних досягнень. Саме тут штучний інтелект стає ефективним інструментом підтримки вчителя.

За допомогою генеративних моделей можна швидко створити декілька варіантів одного завдання базового рівня; достатнього рівня; високого рівня; творчого характеру; адаптованого для дітей з особливими освітніми потребами. Крім того, ШІ може спрощувати тексти для учнів, які мають труднощі із читанням, або, навпаки, пропонувати складніші завдання для обдарованих здобувачів освіти.

Наприклад, під час вивчення повісті Івана Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» система може створити різнорівневі завдання: короткий переказ окремого епізоду; аналіз поведінки літературного героя; порівняння персонажів; творче есе; дискусійні питання; рольову гру; літературні дебати. Таким чином кожен учень працює відповідно до власних навчальних можливостей, що позитивно впливає на мотивацію та успішність.

Практика свідчить, що сучасний урок потребує значної кількості різноманітного дидактичного забезпечення. Це не лише презентації, а й робочі аркуші, інтерактивні вправи, кросворди, ребуси, картки, інфографіка, ментальні карти, хмари слів, пазли, навчальні плакати тощо.

Штучний інтелект значно прискорює створення таких матеріалів. За його допомогою можна генерувати словникові диктанти, створювати вправи на редагування тексту, складати вправи на встановлення відповідності, формувати картки для роботи в парах, автоматично створювати кросворди, генерувати мовні ігри, створювати QR-квести, добирати цитати до уроків літератури, будувати логічні схеми та інтелект-карти.

Особливо ефективним є використання генеративного ШІ під час створення матеріалів для компетентнісного навчання. Наприклад, система може сформувати життєву ситуацію, на основі якої учні повинні відредагувати текст офіційного листа, створити рекламне повідомлення, скласти інформаційну довідку або написати публіцистичний допис.

Такі завдання максимально наближені до реального життя та сприяють розвитку комунікативної компетентності.

Особливу цінність генеративний штучний інтелект має під час вивчення української та зарубіжної літератури. Сучасні мовні моделі можуть допомагати вчителю визначати тему та ідею твору, характеризувати систему образів, аналізувати композицію, знаходити художні засоби, пояснювати символіку, порівнювати літературних персонажів, визначати особливості авторського стилю, аналізувати конфлікти, встановлювати міжпредметні зв'язки.

Крім того, штучний інтелект може пропонувати цікаві творчі завдання: написати лист одному з героїв; створити альтернативне завершення твору; скласти інтерв'ю з письменником; підготувати сторінку персонажа у соціальних мережах; написати сценарій буктрейлера; створити сучасну інтерпретацію подій художнього твору. Подібні види діяльності значно підвищують читацьку мотивацію учнів, сприяють розвитку творчого мислення та формуванню навичок критичного аналізу художнього тексту.

Важливим напрямом використання штучного інтелекту є підтримка формувального оцінювання. На основі виконаних учнями завдань система може узагальнювати типові помилки; визначати теми, які потребують повторення; пропонувати додаткові вправи; створювати індивідуальні рекомендації; формувати короткий зворотний зв'язок для кожного учня; готувати рекомендації для батьків щодо підтримки навчання вдома. Такі можливості дають змогу оперативно реагувати на освітні труднощі, своєчасно коригувати навчальний процес та будувати індивідуальні освітні траєкторії.

Стрімкий розвиток генеративного штучного інтелекту зумовив появу великої кількості цифрових сервісів, які можуть використовуватися в освітньому процесі. Якщо ще декілька років тому можливості штучного інтелекту обмежувалися автоматичним перекладом текстів або голосовими помічниками, то сьогодні педагоги мають доступ до універсальних платформ, здатних створювати текстовий, графічний, аудіо- та відеоконтент, аналізувати інформацію, оцінювати навчальні досягнення учнів, генерувати інтерактивні вправи та навіть допомагати в організації освітнього процесу.

Для вчителя мовно-літературної освітньої галузі такі інструменти відкривають принципово нові можливості. Вони дають змогу не лише значно скоротити час на підготовку до уроків, але й урізноманітнити форми навчальної діяльності, зробити уроки більш інтерактивними, сучасними та орієнтованими на розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти.

Одним із найбільш популярних генеративних сервісів є ChatGPT. Це універсальна мовна модель, здатна працювати українською мовою та виконувати широкий спектр освітніх завдань. У діяльності вчителя української мови та літератури ChatGPT може використовуватися для розроблення календарно-тематичного планування; створення конспектів уроків; написання сценаріїв виховних заходів; підготовки матеріалів до предметних тижнів; генерування вправ різного рівня складності; створення тестових завдань; підготовки контрольних робіт; написання текстів диктантів; створення творчих завдань; добору цитат та ілюстративного матеріалу; складання характеристик літературних персонажів; формування критеріїв оцінювання; розроблення компетентнісних завдань. Особливо ефективним ChatGPT є під час підготовки уроків розвитку мовлення. Наприклад, учитель може запропонувати системі створити декілька проблемних ситуацій для написання есе, підготувати дискусійні питання або запропонувати теми для творчих робіт.

Платформа Gemini також активно використовується педагогами. Її перевагою є інтеграція із сервісами Google Workspace. Gemini може аналізувати великі документи; узагальнювати інформацію; створювати таблиці; допомагати під час роботи з Google-документами; створювати презентації; генерувати електронні листи; аналізувати статистику навчальних досягнень.

Ще одним потужним цифровим помічником є Microsoft Copilot. Його можливості особливо корисні під час створення навчальних матеріалів. За допомогою Copilot педагог може автоматично створювати презентації PowerPoint; генерувати плани документів; оформлювати методичні рекомендації; працювати з таблицями Excel; аналізувати великі обсяги тексту; створювати інтерактивні завдання.

Одним із найпопулярніших сервісів серед педагогів сьогодні є Gamma. Його головною перевагою є автоматичне створення сучасних презентацій на основі короткого опису. Учителю достатньо ввести тему уроку, після чого система формує структуру презентації; підбирає дизайн; генерує текст; додає зображення; створює інфографіку; оформлює слайди. У результаті педагог економить декілька годин підготовки.

Платформа Canva останніми роками також активно інтегрує інструменти штучного інтелекту. Вони дають змогу автоматично створювати плакати; інфографіку; сертифікати; картки; робочі аркуші; відео; анімації; навчальні постери.

Для уроків української літератури можна швидко створити літературну карту України; схему розвитку сюжету; портрет письменника; інфографіку «Жанри українського фольклору»; часову стрічку життя автора. Такі матеріали значно покращують сприйняття інформації учнями.

Останнім часом особливої популярності набуває сервіс Diffit, який спеціально створений для педагогів. Його головне завдання – адаптація навчальних матеріалів. Учитель може завантажити будь-який текст, після чого система автоматично спрощує його; ускладнює; створює словникову роботу; генерує питання; добирає вправи; складає тестові завдання; пропонує творчі вправи. Для уроків української літератури це надзвичайно корисно, оскільки дозволяє адаптувати класичні художні твори відповідно до вікових особливостей учнів.

Brisk Teaching є одним із небагатьох сервісів, які орієнтовані саме на роботу педагога. Його можливості включають перевірку письмових робіт; написання коментарів; створення рубрик оцінювання; генерування тестів; написання рекомендацій; аналіз виконаних завдань. Особливо корисним цей сервіс є під час перевірки творчих робіт. Наприклад, після аналізу учнівського есе Brisk Teaching автоматично формує конструктивний зворотний зв'язок: що вдалося; над чим потрібно попрацювати; рекомендації щодо покращення тексту.

При цьому оцінку виставляє виключно педагог.

На окрему увагу заслуговує платформа MagicSchool AI, створена спеціально для освітян. Вона містить понад 80 інструментів для роботи вчителя. Серед них генератор уроків; генератор тестів; генератор домашніх завдань; створення індивідуальних освітніх траєкторій; написання характеристик; складання рубрик оцінювання; планування навчального року; створення диференційованих вправ; генератор листів батькам. Фактично це комплексний цифровий помічник сучасного педагога.

Під час викладання української та зарубіжної літератури особливу роль відіграє візуалізація навчального матеріалу. Саме тому доцільним є використання Pictory AI. Сервіс автоматично створює відео на основі тексту; сценарію; статті; презентації. Наприклад, за декілька хвилин можна отримати відеоролик про життя Тараса Шевченка; про творчість Лесі Українки; за змістом повісті «Тіні забутих предків»; за мотивами поезій Василя Симоненка. Подібні відео значно підвищують інтерес учнів до навчання.

Попри значний потенціал штучного інтелекту, його впровадження в освітній процес супроводжується низкою викликів, які потребують ретельного аналізу та вироблення ефективних механізмів їх подолання. Використання генеративних моделей має бути педагогічно доцільним, етично обґрунтованим і відповідати чинному законодавству України у сфері освіти, захисту персональних даних та авторського права.

У сучасній освіті штучний інтелект не повинен розглядатися як заміна педагога. Його головне призначення полягає у підтримці професійної діяльності вчителя, автоматизації окремих процесів та розширенні можливостей організації навчання. Саме педагог визначає зміст навчання, добирає методи й форми роботи, оцінює результати навчальної діяльності учнів і несе відповідальність за якість освітнього процесу.

Висновки. Отже, використання технологій штучного інтелекту є одним із найбільш перспективних напрямів розвитку сучасної освіти. Генеративні моделі вже сьогодні істотно змінюють професійну діяльність учителя мовно-літературної освітньої галузі, сприяючи автоматизації рутинних процесів, підвищенню якості навчально-методичного забезпечення, персоналізації освітнього процесу та розвитку цифрової культури всіх учасників освітнього процесу.

Застосування штучного інтелекту є доцільним практично на всіх етапах професійної діяльності педагога. Особливого значення набуває можливість адаптації навчального контенту до різних освітніх потреб здобувачів освіти, що відповідає принципам компетентнісного та особистісно орієнтованого навчання.

Водночас інтеграція штучного інтелекту в освітній процес супроводжується низкою викликів, серед яких особливо актуальними залишаються питання академічної доброчесності, достовірності інформації, захисту персональних даних, авторського права та формування критичного мислення учнів. Ефективне використання технологій штучного інтелекту можливе лише за умови високого рівня цифрової компетентності педагога, його здатності критично оцінювати результати роботи генеративних моделей та використовувати їх відповідно до педагогічних цілей.

.

Список використаних джерел

1. Баранов О. А. Визначення терміну «штучний інтелект» // *Інформація і право.* 2024. № 1 (44). С. 32-49.
2. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України // *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70. № 2. С. 1–17.
3. Гайд інструкція. 25 найкращих нейромереж для педагогів: посібник матеріалів. URL: https://bogosvyatska.com/ (дата звернення: 27.07.2026)
4. Морзе Н. В., Вембер В. П., Бойко М. А. Цифрова компетентність сучасного педагога: структура та зміст // *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2021. Т. 85. № 5. С. 1–18.
5. Собченко Т., Доценко С., Боярська-Хоменко А. Штучний інтелект в освітніх галузях. Харків. ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2023. 76 с.
6. Спірін О. М. Цифровізація освіти: сучасні виклики та перспективи розвитку // *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2022. № 36. С. 18–29.
7. Шишкіна М. П. Хмарні технології та штучний інтелект в освіті // *Фізико-математична освіта*. 2022. № 2. С. 108–116.

МОВЛЕННЄВА СИТУАЦІЯ ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВСТВА БАЗОВОЇ ТА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Логвиненко Юлія,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти КЗ СОІППО

У статті розкрито дидактичний потенціал навчальних мовленнєвих ситуацій як провідного інструменту формування комунікативної компетентності здобувачів та здобувачок освіти. Обґрунтовано необхідність переходу від традиційної репродуктивної моделі навчання до комунікативно-діяльнісного підходу. Досліджено будову навчальних ситуацій, виокремлено їхні основні змінні. Окрему увагу приділено подоланню психолінгвістичних бар'єрів, що виникають у процесі вивчення мови.

Ключові слова: вчитель/вчителька мовно-літературної освітньої галузі, комунікативна компетентність, мовленнєва ситуація, мовна ситуація.

Сучасна освітня система переживає фундаментальну реформу, що характеризується відмовою від традиційної репродуктивної моделі передачі знань на користь компетентнісного, особистісно орієнтованого та комунікативно-діяльнісного підходів. Сьогодні володіння мовами (як державною, так і іноземними) перестає бути самоціллю, а перетворюється на критично важливий інструмент соціалізації, професійної самореалізації та безперервного розвитку особистості.

Мета статті – обґрунтувати дидактичний потенціал та структурні особливості навчальних мовленнєвих ситуацій як провідного інструменту формування комунікативної компетентності здобувачів освіти базової та профільної школи.

Згідно з концептуальними засадами Нової української школи (далі – НУШ), Державним стандартом базової середньої освіти та європейськими освітніми рекомендаціями, однією із ключових цілей процесу навчання є формування комунікативної компетентності здобувачів освіти [3]. Комунікативна компетентність виступає не ізольованою навичкою, а є метакомпетентністю, що стимулює та забезпечує системний розвиток інших життєво необхідних ключових компетентностей та наскрізних умінь особи: математичної, соціальної, громадянської, компетентності у природничих науках і технологіях тощо [7].

Проте знання про мову не тотожне вмінню користуватися мовою. Для подолання цієї проблеми

сучасна педагогіка НУШ актуалізує використання ситуативного підходу до вивчення мови, ядром якого виступає навчально-мовленнєва ситуація, змодельована вчителем чи вчителькою мовно-літературної освітньої галузі. Моделювання на уроці умов, максимально наближених до реального спілкування, дозволяє створити природний стимул для висловлювання думок, почуттів та потреб. Саме в межах змодельованої вчителем/вчителькою мовленнєвої ситуації теоретичні знання учнівства перетворюються на процедурні навички, а також долаються стійкі психологічні бар'єри, що неминуче виникають у процесі говоріння.

Для забезпечення тотожного розуміння проблематики цієї розвідки необхідно здійснити чітку диференціацію споріднених понять: «мовна ситуація» та «мовленнєва ситуація».

У сучасному науковому просторі мовна ситуація розглядається як масштабний соціолінгвістичний феномен, що описує стан, умови функціонування та взаємодію різних мов, діалектів, соціолектів чи стилів у межах певного географічного ареалу, держави або великої соціальної спільноти у конкретний історичний проміжок часу [2]. Яскравим прикладом макросередовища є мовна ситуація у столиці України.

Мовленнєва ситуація є мікрокомунікативним явищем. Вона визначається як динамічна система об'єктивних і суб'єктивних обставин, сукупність позамовних факторів, що безпосередньо спонукають індивіда до говоріння. У реальному житті це один завершений акт взаємодії. Наприклад, ситуація «укладання парі» є типовою стандартною мовленнєвою ситуацією побутового чи професійного характеру. Вона диктує комунікантам необхідність використання цілком конкретного набору семантичних одиниць та лексем: «закладаюся», «можу закластися» тощо. У навчальній діяльності цей природний феномен трансформується у спеціально змодельований вчителькою/вчителем інструмент – навчальну мовленнєву ситуацію.

Для усвідомлення унікальної ролі мовленнєвої навчальної ситуації необхідно проаналізувати сам феномен комунікативної компетентності, на формування якої вона спрямована. Як ми зазначали, у сучасній педагогіці комунікативна компетентність здобувачів освіти концептуалізується не як простий перелік засвоєних слів та граматичних правил, а як складна, багаторівнева, міждисциплінарна та динамічна інтегративна конструкція: «здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі на основі знання функцій мови, ресурсів (лексики, граматики) і норм сучасної української літературної мови, типів мовної взаємодії, особливостей стилів мовлення інформаційних та художніх текстів, медіатекстів тощо; здобувати та опрацьовувати інформацію з різних (друкованих та цифрових, зокрема аудіовізуальних) джерел у різних освітніх галузях і контекстах, критично осмислювати її та використовувати для комунікації в усній та письмовій формі, для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей; відповідально використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях, творчого самовираження, спираючись на особливості міжкультурної комунікації та досвід комунікації державною мовою; відповідно до ситуації ефективно виражати ідеї, почуття, пояснювати та обговорювати факти, явища, події, обґрунтовувати свої погляди та переконання в усній і письмовій формі у різних особистісних і соціальних контекстах (побутових, навчальних, громадських тощо), спираючись на мовний і мовленнєвий досвід, мовні норми у спілкуванні, соціокультурні реалії та особливості міжкультурної комунікації» [3].

Структура комунікативної компетентності розгортається у декількох взаємопов'язаних вимірах, які одночасно й паралельно розвиваються у процесі ситуативного навчання:

1) лінгвістичний: оволодіння фонетичними, лексичними, граматичними, синтаксичними та орфографічними нормами; здатність до коректного конструювання висловлювань. Для здобувачів профільної середньої освіти – початок оволодіння професійним термінологічним апаратом;

2) психологічний: емоційний інтелект, здатність до емпатії, розпізнавання емоцій партнера, подолання психологічних бар'єрів, готовність до ініціативного мовлення та рефлексії (ситуації, що пропонуються в освітньому процесі НУШ, спрямовані на розвиток внутрішнього та міжособистісного емоційного інтелекту);

3) соціальний: розуміння соціальних ролей, статусів учасників взаємодії; здатність налагоджувати конструктивні стосунки, працювати в команді, аргументовано обстоювати власну позицію, брати участь у дискусійних практиках. Зміна ролей у ситуаціях (наприклад, «клієнт – офіціант», «учень – директор») вчить адаптувати мовлення до соціального статусу співрозмовника;

4) культурний: обізнаність із національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки, розуміння менталітету, традицій, етикету та невербальних засобів (міміки, жестів) народу, мова якого вивчається. Такі навчальні ситуації готують учнівство до діалогу культур;

5) технологічний: здатність до критичного оцінювання інформації, медіаграмотність, навички ефективної роботи з цифровими платформами, інтернет-джерелами та здійснення комунікації на відстані. Сучасні ситуації вимагають використання гаджетів, пошуку інформації в інтернеті та аналізу медіатекстів.

Як бачимо, мовленнєва компетентність у педагогіці базової та профільної школи розглядається триєдино: як мета освітньої діяльності (кінцевий результат), як засіб освітньої діяльності (через мову відбувається пізнання світу та засвоєння інших дисциплін) і як результат загальної соціалізації особистості [9].

Перехід від стихійного спілкування до керованого дидактичного процесу вимагає від педагога мовно-літературної освітньої галузі розуміння внутрішньої структури мовленнєвої ситуації. Навчальна мовленнєва ситуація – це не просто елемент уроку, а жорстко структурований алгоритм, який складається з низки обов'язкових компонентів, що перебувають у складній взаємозалежності і можуть бути не помічені учнями, але заплановані вчителем/вчителькою.

Існують природні та штучні (навчальні) комунікативні ситуації. Природні комунікативні ситуації виникають спонтанно, продиктовані об'єктивною дійсністю. Наприклад, ситуація, коли учень запитує вчителя, чи можна вийти з класу, або коли учнівство обговорює розклад уроків на перерві, є абсолютно природною. Однак, використання виключно природних ситуацій у межах формальної освіти є неефективним та недостатнім, бо не може забезпечити планомірну, систематичну активізацію всього колосального обсягу лексичного та граматичного матеріалу, що передбачений навчальними програмами.

Саме тому педагогіка вдається до створення штучних, або навчально-мовленнєвих ситуацій. Вони моделюються свідомо, переважно словесним (вербальним) або візуальним шляхом. Згідно з підходами української лінгводидактики (зокрема С. Ніколаєвої та Н. Голуб), навчальна комунікативна ситуація відрізняється від природної за трьома ключовими параметрами: 1) керованість та спрямована деталізація, коли вчитель має змогу деталізувати обставини навколишньої дійсності, навмисно ускладнюючи або спрощуючи їх для концентрації уваги учнівства на конкретній лінгвістичній або соціокультурній проблемі; 2) наявність змодельованого (штучного) стимулу, оскільки внутрішній мотив до висловлювання ініціюється не спонтанною життєвою потребою, а дидактичним завданням; 3) прихована навчальна мета, яка для вчителя полягає у відпрацюванні певних мовних чи комунікативних навичок, тоді як для учнів розв'язання ситуації має виглядати як досягнення реального життєвого результату [2; 6].

Особливим і дієвим типом навчальної ситуації є проблемна ситуація. Вона містить у собі інтелектуальне, моральне або комунікативне протиріччя, нестачу інформації чи конфлікт цілей, які повинні бути усунуті учнівством у процесі спільної вербальної діяльності.

Будь-яка повноцінна навчальна мовленнєва ситуація є динамічною системою, що складається з таких обов'язкових компонентів (див. рис.1.):

Рис. 1. Основні елементи мовленнєвої ситуації (за І. Черевко)

Як бачимо з рис.1., глибинний дидактичний сенс аналізу компонентів мовленнєвої ситуації полягає у виробленні розуміння концепції ситуативних змінних. Оскільки усі вищезазначені фактори є мінливими, закономірність полягає в тому, що зміна значення хоча б одного складника неминуче призводить до повної структурної та лексичної трансформації всієї комунікативної ситуації та вимагає від мовця миттєвого варіювання мовних засобів. Наприклад, якщо предмет розмови (запізнення) залишається незмінним, але змінюється адресат (замість друга доводиться пояснювати запізнення директорові школи), тональність спілкування змінюється з дружньої на офіційно-виправдувальну, що вимагає використання абсолютно інших граматичних конструкцій та етикетних кліше. Здатність до такої миттєвої лінгвістичної адаптації і є свідченням високого рівня комунікативної компетентності. Залежно від етапу навчання, складність цих компонентів варіюється. В уявних ситуаціях (наприклад, пояснення шляху іноземцю) детально вказуються ролі, місце та час. Якщо ж ситуація прив'язана до безпосереднього життєвого досвіду учня і він виступає від власного імені, достатньо вказати загальну предметну галузь бесіди, не нав'язуючи штучних ролей. Нова лексика вводиться виключно для обслуговування потреб конкретної ситуації, що одразу демонструє учням її практичну цінність.

Представники Команди підтримки відновлення та реформ МОН України І. Клименко, Ю. Романенко, В. Терещенко рекомендують пропонувати учнівству для обговорення різні теми та різноманітні стимульні матеріали для розвитку уміння усної взаємодії (див. рис. 2–5):

Рис. 2-5. Приклади стимулів для усної взаємодії (за І. Клименко, Ю. Романенко, В. Терещенком)

Як бачимо, вчитель/вчителька може моделювати різноманітні мовленнєві ситуації, наближаючи обставини до реальних життєвих інтересів здобувачів та здобувачок освіти.

Ситуативне навчання активізує вищі психічні функції. Воно розвиває креативність, уяву, логіку та аналітичне мислення. У проблемних ситуаціях учнівство змушене аналізувати обставини, порівнювати факти, генерувати гіпотези та робити узагальнення. Ситуативний характер мовлення суттєво полегшує сам процес говоріння, сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу (оскільки він асоціюється із емоціями та дією) і значно скорочує час мовленнєвої реакції.

Процес формування комунікативної компетентності може супроводжуватися виникненням потужних психологічних бар'єрів. Це проявляється як відчуття нездатності до продукування мовлення, страх перед живим спілкуванням, страх зробити помилку, емоційний дискомфорт та ситуативне блокування пам'яті (коли учень/учениця «забуває» навіть добре знайомі слова під час стресу). Ця проблема має доволі розповсюджений характер і особливо гостро постає як перед молодшими школярами, які лише починають інтегруватися у мовний простір та надзвичайно чутливі до оцінювання.

Комунікативно-діяльнісний та ситуативний методи є найпотужнішими інструментами нейтралізації цих бар'єрів. Вони пропонують специфічні механізми та стратегії їх подолання. У традиційній системі вчитель/вчителька виступає як авторитарний контролер та ревізор помилок, що є головним генератором тривоги. У ситуативному навчанні педагог радикально змінює свою роль, перетворюючись на рівноправного учасника процесу, партнера, порадника та фасилітатора. Його завдання – створити психологічно безпечну, невимушену атмосферу, коли помилка розглядається не як провал, а як природний етап оволодіння навичкою. Рольова гра створює феномен «психологічної маски»: учень говорить не від свого імені, а від імені свого персонажа, що різко знижує страх особистісної критики.

Бар'єри часто виникають через надмірну концентрацію виключно на власному говорінні. Ситуативні завдання привчають до діалогічності, а використання невербальних засобів та демонстрація уваги до слів співрозмовника допомагає учнівству подолати тривогу.

Сучасні підручники для НУШ містять значну кількість вправ, спрямованих на паралельний розвиток емоційного інтелекту. Через моделювання міжособистісних ситуацій учнівство вчиться не лише говорити, але й розуміти почуття інших.

В умовах тотальної цифровізації суспільства традиційні текстові стимули для створення ситуацій збагачуються новітніми інструментами. Значного поширення набуває використання дидактичних коміксів (графічних історій) як інноваційного інструмента для викладання мов та громадянської освіти. Комікс є специфічною формою візуального наративу, який дозволяє надзвичайно рельєфно моделювати складні реальні життєві ситуації, відтворювати гострі суспільні конфлікти, юридичні прецеденти та моральні дилеми. Завдяки поєднанню когнітивної інформативності тексту та емоційної виразності малюнка, комікс створює потужний імпульс для розгортання дискусій та продукування розгорнутих

висловлювань. Крім того, робота з такими матеріалами, інтеграція з цифровими платформами та формування критичного ставлення до джерел складають основу медіаграмотності, яка є невіддільним компонентом комунікативної компетентності сучасної особистості.

Як бачимо, навчально-мовленнєва ситуація є не просто допоміжним елементом або фоном для проведення уроку, а фундаментальним, системоутворювальним дидактичним інструментом. Саме вона забезпечує остаточний і безповоротний перехід освітнього процесу від застарілої репродуктивно-механічної парадигми до продуктивної, компетентнісної та особистісно-творчої моделі освіти. Систематичне, методологічно вивірене та орієнтоване на вік учнівства моделювання навчально-мовленнєвих ситуацій є надійною запорукою виховання сучасної, комунікативно-компетентної особистості, яка здатна ефективно функціонувати в умовах глобалізованого багатомовного світу, критично мислити, відстоювати власну позицію в діалозі культур та бути повністю готовою до успішної життєдіяльності та безперервного саморозвитку впродовж усього життя.

Список використаних джерел

1. Бурдун О. Інноваційні підходи до створення навчального контенту за допомогою штучного інтелекту. URL: https://www.researchgate.net/profile/Natalia-Smetankina/publication/391600589_Osoblivosti_rozvitku_profesijnih_navicok_v_osviti_studentiv_tehnicnih_universitetiv/links/681e8856bfbe974b23c67db1/Osoblivosti-rozvitku-profesijnih-navicok-v-osviti-studentiv-tehnicnih-universitetiv.pdf#page=86 (дата звернення: 10.07.2026).

2. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Методика навчання української мови в базовій школі (на засадах компетентнісного підходу) : навч. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2020. 219 с.

3. Державний стандарт базової середньої освіти (Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 р.). URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/#google_vignette (дата звернення: 10.07.2026).

4. Єрмоленко С. Я. Соціальна престижність літературної мови. URL: https://nasplib.isofts.kiev.ua/server/api/core/bitstreams/362c40db-30e6-40a0-8335-664caf6ed42e/content (дата звернення: 10.07.2026).

5. Кучеренко І. А., Пентилюк М. І. Теорія і технологія сучасного уроку української мови: навч.-метод. посіб. ; МОН України, Херсонський державний університет. Херсон : Айлант, 2022, 352 с.

6. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : навч. посіб. Київ : Ленвіт, 2008. 328 с.

7. Нова українська школа: ключові компетентності. УІРО. URL: https://uied.org.ua/2020/03/323/ (дата звернення: 12.07.2026).

8. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Сучасний урок української мови : навч. посіб. Харків : Основа, 2007. 176 с.

9. Черевко І. Мовленнєва ситуація. URL: https://sites.google.com/view/cherevkoi/головна-сторінка/українська-мова/мовленнєва-ситуація (дата звернення: 01.07.2026).

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА

ПАРТНЕРСТВО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА БАТЬКІВ: БАР'ЄРИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАННІ

Дідоренко Юлія,
завідувач обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти
Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Дроженко Людмила,
методист обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти
Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Ярова Вікторія,
методист обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти
Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
soirc@ukr.net

У статті розглядаються актуальні питання партнерської взаємодії між закладами освіти та родинами, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Проаналізовано основні бар'єри, що перешкоджають ефективній співпраці, та окреслено шляхи їх подолання з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду. Наголошується на важливості впровадження сучасних, неформалізованих методів залучення батьків до освітнього процесу. Запропоновані підходи сприяють створенню безпечного та ефективного інклюзивного середовища для всебічного розвитку дитини.

***Ключові слова**: інклюзивна освіта, партнерська взаємодія, діти з особливими освітніми потребами, подолання бар'єрів, психолого-педагогічний супровід.*

Парадигма освіти в Україні на сьогодні характеризується переходом від теоретичної побудови НУШ до системного розуміння та якісної реалізації усіх освітніх та розвиваючих практик, й інклюзивна освіта не є виключенням.

Педагогічні бар'єри, які визначаються практиками як такі, що стримують ефективність інклюзивної освіти, – це: недостатній рівень підготовленості вчителів до роботи в інклюзивному середовищі, недостатнє володіння ними комунікативними стратегіями; слабка партнерська взаємодія із батьками дітей з особливими освітніми потребами (ООП).

Контекст озвученої проблематики надає особливого значення підтримувальному освітньому середовищу, в якому партнерство між закладами освіти та родинами є ефективним та дієвим, в якому батьки виступають як повноцінні учасники освітнього процесу. Проте на практиці така взаємодія частіше за все залишається формалізованою, як наслідок – нерезультативною і зумовлює необхідність подальшого наукового осмислення механізмів її упровадження в освітній інклюзивний процес.

Нова українська школа передбачає більшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини, частина роботи педагогів спрямована на допомогу батькам здобувати спеціальні знання про стадії розвитку дитини, ефективні способи виховання у дитини сильних сторін характеру і чеснот залежно від її індивідуальних особливостей [10]. Соціальне партнерство визначене законодавчо як залучення представників різних відомств та батьків, соціальних служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в галузі інклюзивної освіти.

Практика залучення родини до освітнього процесу не є новою, її теоретичні основи розроблялись зарубіжними науковцями у 70-80-хх роках XX століття. Так, Ю. Бронфенбреннер (Bronfenbrenner, 1979) розглядав взаємодію школи та сім'ї, як ключову мезосистему, що визначає траєкторію розвитку дитини та ефективність освітніх впливів. Пізніше Дж. Епштейн (Epstein, 2018) розробляє фундаментальні моделі партнерської взаємодії з батьками, що виокремлюють різні типи партнерства між школою та родиною, й варто зазначити, що вони є дієвими і в умовах інклюзивної освіти. Т. Турнбулл (Turnbull et al., 2015) визначає партнерство як взаємодію, що ґрунтується на довірі, повазі та визнанні родини рівноправним суб'єктом освітнього процесу.

Теоретичні та практичні засади інклюзивної освіти в Україні висвітлено у працях вітчизняних дослідників: А. Колупаєвої, О. Таранченко [8] (підкреслюють важливість участі батьків у команді психолого-педагогічного супроводу дитини); О. Галян, З. Борисенко [4], Л. Данилевич, Л. Луговська [5] (розглядають проблеми психологічного супроводу батьків, сімей з дітьми, що мають ООП). У низці праць І. Беха [1], О. Гуренко, Н. Захарової [12] зазначено, що вирішальним фактором, який впливає на формування та розвиток особистості, поведінку дітей з ООП є тісна співпраця між родиною і педагогами.

Педагогічне партнерство у Концепції НУШ є ключовим компонентом: пряме і відкрите спілкування, взаємодія та співпраця між учнями, учителями й батьками, які визначаються як рівноправні «учасники освітнього процесу, об'єднані спільними цілями та відповідальними за їх результат» [10]. Що ж до дефініції «партнерство» в контексті інклюзії, то вона не розглядається як окремий термін, а узагальнення підходів [7, 8, 9, 11, 13] різних авторів дає можливість виокреслити її як спосіб взаємодії, що базується на взаємоповазі, довірі, відповідальності фахівців інклюзивно-ресурсного центру, фахівців команди психолого-педагогічного супроводу та родини навколо освітніх потреб дитини. А метою такого партнерства ми вбачаємо всебічний розвиток, соціалізацію та успішну інтеграцію в суспільство дитини з ООП.

Щодо сутності поняття «партнерська взаємодія», науковці його розглядають як «особливу форму соціальної взаємодії, що відрізняється рівноправністю автономних суб'єктів, їхнім взаємним визнанням і взаємною відповідальністю, добровільністю співробітництва й орієнтацією на соціально значущі цілі» [13, с. 516]; як узгоджену діяльність учасників освітнього процесу як партнерів, яка спрямована на досягнення спільних цілей, отримання очікуваних результатів та вирішення важливих освітніх завдань [6, с.11].

Партнерство у сучасній дієвій інклюзивній практиці може бути ефективним, зокрема й з урахуванням зарубіжного досвіду (рис.1.), оскільки аналіз цього досвіду вказує на обов'язкову залученість батьків до освітнього процесу.

Рис. 1. Партнерство в інклюзивній практиці зарубіжних країн (створено за джерелами 2,3,8,9,11)

Узагальнений результат партнерської взаємодії має складатися з таких компонентів:

– доступний, безпечний інклюзивний простір;

адаптивний соціальний клімат у закладі та навколо нього;

– єдина стратегія щодо навчання, виховання, розвитку та супроводу дитини з ООП відповідно до її потреб і можливостей;

– якість інклюзивного навчання;

– заклад – це простір реалізації можливостей та успішності кожного учасника і учасниці освітнього процесу;

– безперечні принципи поваги до індивідуальних особливостей дитини, дотримання її інтересів, недопущення дискримінації та порушення прав;

– командний підхід;

активне й обов'язкове залучення батьків дитини з ООП, співпраця в організаційних питаннях, освітньому процесі та розробці індивідуальних планів розвитку;

– конфіденційність та дотримання етичних принципів;

– міжвідомча співпраця.

Незалежно від освітніх потреб дитини батьки мають бути обов'язковими членами команди психолого-педагогічного супроводу. Бар'єром ефективності інклюзивної освіти загалом є той факт, що залучені до команди спеціалісти мають різний життєвий та професійний досвід, різний рівень компетентності щодо навчання, виховання, розвитку та супроводу дітей з ООП, обізнаності та володіння сучасними освітніми технологіями, і саме тому залучені батьки можуть полегшити роботу усієї команди, оскільки знають потреби своєї дитини найкраще. Таким чином, планувати діяльність команди, зокрема заходи з обміну корисною інформацією щодо навчання, виховання, розвитку та супроводу дитини з ООП, можна не лише з позиції консультацій для батьків, а й використання батьків у ролі консультантів, особливо на початковому етапі роботи.

Аналіз джерел з тематики статті вказує на досить вдалі кейси партнерської взаємодії між професійною частиною команди: представниками адміністрації закладу освіти, корекційними педагогами (учитель-логопед, тифлопедагог, сурдопедагог, олігофренопедагог, учитель-реабілітолог), учителем інклюзивного класу (класним керівником), педагогами-предметниками, працівниками психологічної служби закладу, асистентами вчителя тощо. Що ж стосується батьків, то ефективні та дієві форми роботи, особливо за таких викликів як карантинні обмеження та дистанційне навчання через війну в країні, розроблені слабо, або ж є неефективними та морально застарілими (як то наради чи збори у класичному командно-адміністративному стилі).

Оскільки батьки дитини з ООП є постійними учасниками команди психолого-педагогічного супроводу, то лише налагоджена позитивна взаємодія педагогічних працівників із батьками дитини є запорукою успішної роботи всієї команди. Саме батькам належить роль «педагогів вдома», які створюють умови для навчання, виховання та розвитку дитини як продовження реалізації обраних командою освітніх стратегій поза межами навчального закладу.

Звичайно, батьки потребують інформаційної та консультативної допомоги з боку психолога, соціального педагога, асистента вчителя, корекційних педагогів та інших фахівців; роз'яснення всіх недоліків і переваг інклюзивного навчання для їхньої дитини; формування усвідомлення необхідності плідної взаємодії з фахівцями та з власною дитиною заради досягнення її успішності, реалізованості, соціальної адаптованості [7, с.68].

Класичною та неефективною, на наш погляд, є співпраця з батьками учнів шляхом їх залучення до різних видів спільної діяльності: зборів, нарад, засідань батьківського комітету. Ці форми роботи сприймаються практично усіма учасниками як формальність, що в результаті призводить до номінальної участі з боку батьків та формальної участі з боку педагогів.

Більш ефективними та з видимим результатом є, наприклад, батьківські читання (якщо вони проводяться із залученням дітей, батьки на практиці отримують розуміння про методи та форми роботи від педагогів; діти в свою чергу сприймають присутність батьків як чітку приналежність до команди освітян); тренінги для формування умінь та навичок збереження психоенергетичного балансу, попередження та саморегуляції негативних емоційних станів не лише розвивають навички групових взаємодії, а й допомагають засвоїти техніки рефлексій та самоусвідомлення.

Корекційно-розвиткова синергія майстер-класів для батьків дітей з ООП недооцінена сучасними фахівцями. Такі заходи за умови науково обґрунтованої реалізації не лише допомагають батькам відчути опору, подолати відчуття ізоляції, повірити у власні сили та потенціал своєї дитини, а й навчають ефективно взаємодіяти з дитиною через гру, творчість та побутові навички для закріплення результатів роботи всієї команди при подальшому щоденному спілкуванні з дитиною. Окрім того, під час освоєння учасниками професійних навичок та оригінальних методик роботи, створюється простір для відкритого обміну досвідом між батьками та фахівцями, які на час заходу є творцями та ремісниками.

Групи взаємопідтримки (самодопомоги), які часто створюються самими батьками із використанням онлайн-платформ та месенджерів, є тим простором, де батьки можуть безпечно обговорювати свій досвід, емоції та отримувати психологічну розрядку від спілкування з тими, хто стикається з подібними викликами. Проте, якщо така група створюється із ініціативи адміністрації закладу освіти та із залученням педагогів із команди психолого-педагогічного супроводу (за запитом батьків), то така форма теж є кроком до довіри між усіма учасниками освітнього процесу.

Спільне дозвілля використовується педагогами здавна, проте осучаснити його можна наданням корекційно-розвиткових послуг в ігрових формах, запропонувавши спільний перегляд мультфільмів, фільмів та передач із подальшим аналізом побаченого, розбір тематичних блогів (як розвивального так і розважального контенту для зняття втоми), запис спільних відеороликів (кожен учасник надсилає фрагмент із подальшим монтажем в єдиний продукт), спільні привітання із святами, створення святкових просторів, спільні театралізації (із відеозаписом) тощо.

Отже, можемо стверджувати, що партнерська взаємодія усіх учасників освітнього процесу є найкращим способом досягнення безпеки й інклюзивності в закладі освіти, проте лише за умов сучасних форм взаємодії, що є цікавими не лише для команди педагогів, а й батьків.

Список використаних джерел

1. Бех І.Д. Гуманізація спеціальної освіти аномальних дітей як соціально-педагогічна проблема. *Дефектологія*. 1996. № 1 (1). С. 19-23.
2. Білецька І. Партнерство сім'ї та школи у США: виклики сьогодення. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка».* 2025. № 4(50). С.193-201.
3. Буйняк М. Г. Теоретичні засади партнерської взаємодії фахівців в інклюзивному навчанні. *Inclusion and Diversity: наук. журн. Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка*. 2024. №3. С.15-19.
4. Галян О., Борисенко З. Психологічні аспекти супроводу батьків дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології.* 2019. № 2. С. 44-49.
5. Данилевич Л., Луговська Л. Психологічні аспекти супроводу сім'ї з дитиною з ООП. *Психологічна допомога особистості у воєнний період : мат. VII Всеукр. псих. чит. «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів»*. 2024. С. 124-127.
6. Завацька Л. М. Партнерська взаємодія учасників освітнього процесу в організації інклюзивного простору. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (24 листопада 2020 р., м. Ніжин)* / за заг. ред. О. В. Лісовця та С. О. Борисюк. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя. 2020. С. 110-112.
7. Колісник О. В. Партнерство як умова ефективності діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти. *Джерело педагогічних інновацій.* 2021 рік. № 2 (34), с. 66-82.
8. Колупаєва А., Таранченко О. Інклюзивна освіта: покроково для педагогів. Київ. 2023. 232 с.
9. Матвеєва Н. О. Формування інклюзивного середовища на принципах педагогіки партнерства. URL: https://bitly.su/Xp65s (дата звернення: 01.09.2026).
10. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 22.07.2026).
11. Перепелюк І. Досвід Польщі з організації партнерства сім'ї і дошкільного навчального закладу у вихованні дитини. *Педагогічний процес: теорія і практика: науковий журнал*. Київ, 2017. No 4 (59). С. 152-158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2017_4_28 (дата звернення:15.07.2026).
12. Професійно-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти : колективна монографія. О. Гуренко, Н. Захарова, Н. Мацейко, К. Петровська, А. Попова, А. Тургенєва; за заг. ред. к. пед. н., доц. К. Петровської. Вінниця: ТВОРИ. 2023. 257 с.
13. Скрипник Т.В., Мартинчук О.В., Супрун Г.В., Криваковська Р. В. Особливості партнерства між фахівцями закладу освіти та батьками дитини з особливими освітніми потребами. *Наукові перспективи*. 2022. № 6 (24). С. 514-527.

РОЛЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ : ВІД «ТІНІ» ДИТИНИ ДО ПОВНОЦІННОГО ЧЛЕНА МУЛЬТИДИСЦМПЛІНАРНОЇ КОМАНДИ

Куделя Світлана,
асистент вчителя ліцею №1 Тростянецької міської ради,
kudsveta1978@gmail.com

Анотація. У статті досліджується сучасна роль асистента вчителя в умовах розвитку інклюзивної освіти. Проаналізовано типові стереотипи щодо функцій асистента, які часто зводяться до ролі «супроводжувача» чи «няні» однієї дитини з особливими освітніми потребами (ООП). Обґрунтовано необхідність переходу до моделі рівноправного партнерства в межах мультидисциплінарної команди, де асистент виступає фасилітатором освітнього процесу, містком між педагогом, учнем та батьками. Особливу увагу приділено подоланню явища гіперопіки, яка може перешкоджати соціалізації дитини, а також методам оптимізації командної взаємодії для створення безпечного та розвивального середовища в загальноосвітньому класі. Результати роботи можуть бути використані практиками для вдосконалення організації інклюзивного навчання.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, асистент вчителя, особливі освітні потреби (ООП), мультидисциплінарна команда, соціалізація, педагогічне партнерство*

Розвиток інклюзивної освіти в Україні та світі вимагає кардинального переосмислення ролей усіх учасників освітнього процесу. Якщо на етапі запровадження інклюзії фокус дещо зміщувався на формальну присутність дитини з особливими освітніми потребами (ООП) у загальноосвітньому класі, то сьогодні на перший план виходить якість психолого-педагогічного супроводу. Ключовою фігурою, що забезпечує цей супровід, є асистент вчителя. Проте на практиці досі спостерігається суперечність: попри законодавчо закріплені функції фахівця, у реальній шкільній рутині асистент часто сприймається як «тінь» конкретної дитини або технічний помічник, чиї обов'язки зводяться виключно до допомоги в побутових чи простих навчальних діях.

Такий підхід нівелює потенціал фахівця і суперечить самій філософії інклюзії, яка базується не на ізоляції дитини всередині колективу за допомогою асистента, а на її повноцінній інтеграції та соціалізації. Виникає гостра потреба у переосмисленні місії асистента вчителя як повноцінного суб'єкта освітнього процесу, члена мультидисциплінарної команди, здатного спільно з

педагогом проєктувати середовище успіху для кожної дитини.

Актуальність цієї статті зумовлена необхідністю подолання професійних стереотипів щодо діяльності асистента вчителя та розробки чітких методологічних орієнтирів його взаємодії з педагогами, психологами та батьками.

Метою статті є визначення стратегій трансформації ролі асистента вчителя від індивідуального супроводжувача до повноправного члена мультидисциплінарної команди.

Проблематика інклюзивної освіти та організація супроводу осіб з особливими освітніми потребами (ООП) у загальноосвітньому просторі перебуває в центрі уваги багатьох вітчизняних та закордонних науковців. Теоретико-методологічні засади інклюзії глибоко досліджувалися у працях таких українських і зарубіжних педагогів і психологів, як В. Бондар, А. Колупаєва, М. Скрипник, Н. Дятленко, а також у роботах міжнародних дослідників у сфері спеціальної педагогіки (наприклад, L. Florian, M. Ainscow) [1, 2, 7].

Водночас попри значну кількість розробок щодо загальної філософії інклюзивного середовища, питання практичної діяльності асистента вчителя залишається дискусійним. Зокрема, у дослідженнях Т. Каменщук та І. Греби наголошується на феномені «невизначеності ролей» асистента [5, 6]. Науковці вказують на те, що на практиці педагоги часто перебирають на себе функції «нянь» або ізолюють дитину від колективу через відсутність чітких методологічних інструкцій щодо рівноправного партнерства з учителем-предметником [3, 4].

Питання побудови мультидисциплінарних команд та етичні аспекти уникнення гіперопіки висвітлювалися у працях з корекційної психології [2, 9]. Дослідники підкреслюють, що успішність інклюзії прямо пропорційна рівням автономії, яку залишають дитині педагоги [8]. Крім того, нещодавні зміни у нормативній базі МОН України визначають нові вимоги до діяльності команди супроводу [10].

Проте попри наявність теоретичних напрацювань, бракує практичних рекомендацій щодо подолання професійних стереотипів у щоденній шкільній рутині та чіткого розмежування функціональних обов'язків між членами педагогічного дуету «учитель-асистент». Це і зумовлює необхідність подальшого пошуку ефективних моделей командної взаємодії.

У сучасній практиці професійні компетентності асистента вчителя, які включають вміння диференціювати завдання та працювати в команді, стають визначальними для успішної інтеграції дитини [4]. Відсутність системного підходу до розмежування обов’язків часто призводить до того, що асистент бере на себе роль «буфера», що гальмує розвиток самостійності учня [3].

Подібне хибне трактування посадових обов'язків завдає глибокої шкоди всьому освітньому процесу і має кілька деструктивних наслідків:

– *Пастка гіперопіки та формування навченої безпорадності:* Коли асистент із найкращих спонукань виконує за учня рутинні дії, наперед розгортає зошит, підказує відповіді чи не дає можливості самостійно подолати мінімальну перешкоду, у дитини формується стійка модель пасивної поведінки. У психології це відокремлюють як ризик «навченої безпорадності», що повністю суперечить цілям інклюзії - вихованню самостійної, адаптованої до життя особистості.

– *Феномен «ізоляції всередині колективу»:* Замість того, щоб сприяти інтеграції дитини у шкільний соціум, надмірна та постійна присутність асистента на відстані витягнутої руки створює штучний бар'єр. Однокласники починають сприймати такий тандем як «окрему одиницю», яка не потребує комунікації з іншими. У результаті дитина з ООП опиняється в своєрідній «зоні відчуження» всередині переповненого класу.

– *Професійне вигорання та знецінення ролі:* Зведення функцій асистента виключно до фізичного догляду чи виконання ролі буфера між дитиною та світом призводить до швидкого психологічного виснаження самого фахівця, чий високий педагогічний та корекційний потенціал залишається незатребуваним.

Для подолання цих кризових явищ необхідне чітке й системне розмежування функціональних обов'язків між учителем загальноосвітнього предмета та асистентом вчителя.

Таблиця

Матриця взаємодії: учитель та асистент у спільному освітньому просторі

Напрям діяльності	**Учитель**	**Асистент учителя**
Академічний процес	Відповідає за викладання предмету для всього класу без винятку, розробку базового академічного плану, визначення критеріїв оцінювання та академічні результати.	Адаптує та модифікує навчальні матеріали, картки, завдання під індивідуальні можливості учня з ООП; допомагає зрозуміти загальну інструкцію вчителя.
Управління класом	Керує дисципліною, загальним темпом уроку, динамікою взаємодії між усіма учнями групи.	Здійснює моніторинг емоційного та фізичного стану учня з ООП, забезпечує своєчасне дозоване перемикання уваги або м'яке емоційне розвантаження.
Комунікація	Виступає головним комунікатором з адміністрацією школи, батьками класу щодо загальних академічних досягнень.	Виступає делікатним посередником у щоденній комунікації між дитиною, учителем-предметником, родиною та вузькими фахівцями (логопедом, реабілітологом, психологом).

Основоположним принципом якісної інклюзії є правило: учитель працює з класом загалом, включаючи дитину з особливими потребами, а асистент працює на клас у цілому, надаючи точкову, непомітну сторонньому оку підтримку лише тоді, коли це життєво необхідно для забезпечення самостійності дитини. Тільки за таких умов асистент перестає бути «тінню» і стає справжнім архітектором рівних можливостей.

Якісна інклюзія базується на злагодженій взаємодії в трикутнику «дитина - школа - родина», де роль кожного члена команди чітко регламентована [2, 8]. Не менш важливою є підтримка самих асистентів, оскільки високе емоційне навантаження вимагає спеціальних програм для запобігання професійному вигоранню [9].

Якщо вчитель зосереджений на управлінні макродинамікою колективу та академічним процесом для всіх учнів, то асистент учителя природним чином бере на себе роль операційного координатора.

– Асистент акумулює щоденні дані про стан дитини: які сенсорні чи психологічні тригери спрацювали на першому уроці, які завдання викликали труднощі, а де, навпаки, спостерігався успіх.

– Ця інформація не повинна губитися. Асистент транслює її вузьким фахівцям (психологу чи логопеду), допомагаючи їм адаптувати корекційні заняття під реальні запити поточного тижня, а не під абстрактні рекомендації з паперу.

Особливо чутливим аспектом роботи мультидисциплінарної команди є побудова довірливих стосунків із батьками дитини з особливими освітніми потребами (ООП). Батьки часто роками живуть у стані хронічного стресу, стикаючись із суспільними стереотипами, тому їхня первинна реакція на школу може бути захисною або навіть агресивною.

Завдання асистента вчителя - знизити градус цієї напруги. Будучи людиною, яка найбільше часу проводить поряд із дитиною протягом дня, асистент може надати батькам об'єктивний, емпатичний і позбавлений зайвої драматизації зворотний зв’язок.

Регулярні конструктивні підсумки тижня (що вдалося розвинути, де була маленька перемога) формують у батьків відчуття безпеки та довіри до школи. Родина починає розуміти головне: мета педагогів - не «виправити» дитину, а розкрити її потенціал і навчити самостійності.

На жаль, на практиці індивідуальна програма розвитку (ІПР) часто перетворюється на «папірець для перевірки», який складають на початку року і згадують лише перед звітуванням. Мультидисциплінарна команда під керівництвом асистента та вчителя має розглядати ІПР як динамічний план дій.

Оскільки асистент безпосередньо бачить, як дитина реагує на адаптовані матеріали, саме він ініціює робочі зустрічі команди, якщо бачить, що цілі занадто завищені або, навпаки, дитина переросла поточний рівень завдань. Такий гнучкий моніторинг перетворює інклюзію з формального адміністративного процесу на живу, результативну систему підтримки.

Ефективна діяльність асистента вчителя не обмежується лише спостереженням чи емоційною підтримкою - вона вимагає володіння конкретними психолого-педагогічними та методичними інструментами. Головне завдання асистента на цьому етапі полягає в адаптації та модифікації освітнього середовища так, щоб дитина з особливими освітніми потребами (ООП) могла засвоювати матеріал спільно з усім класом, але на доступному для неї рівні, без втрати власної гідності та відчуття ізольованості.

У сучасній корекційній педагогіці виділяють кілька ключових напрямів практичної роботи асистента:

1. Покрокове візуальне структурування інформації

Для багатьох дітей з особливими потребами (зокрема з розладами спектра аутизму, синдромом дефіциту уваги та гіперактивності або затримкою психічного розвитку) суцільний текст чи довгі усні інструкції вчителя є занадто складними для сприйняття.

– *Інструмент асистента:* Розробка візуальних розкладів, алгоритмів виконання завдань та карток-підказок. Якщо тема уроку складна, асистент заздалегідь готує для дитини картку, де весь процес поділений на 3–4 короткі, логічні кроки з піктограмами чи короткими написами. Це знімає рівень тривожності та розвиває навичку самоорганізації без постійного втручання дорослого.

2. Диференціація та адаптація дидактичного матеріалу

Асистент учителя тісно співпрацює з педагогом-предметником, щоб заздалегідь адаптувати завдання. Важливо розуміти різницю між адаптацією (зміна форми подачі матеріалу без зміни цілей) та модифікацією (зміна глибини або обсягу завдань).

– *Інструмент асистента*: Створення адаптованих карток із меншою кількістю завдань на сторінці, збільшеним шрифтом, використанням кольорового маркування ключових понять. Наприклад, якщо клас пише розгорнутий твір-міркування, асистент спільно з учителем готує для учня з ООП опорну схему (структуру відповіді) з пропусками слів або варіантами на вибір, що дозволяє дитині включитися в загальну дискусію та відчути успіх.

3. Керування сенсорним середовищем та «зони розвантаження»

Сучасний клас - це простір із високим рівнем сенсорного навантаження (шум, рух, яскраве світло, велика кількість людей), що може призводити до сенсорного перенасичення, тривожності або емоційних зривів у дітей з ООП.

– *Інструмент асистента*: Організація безпечного простору або міні-зони емоційного відновлення в межах класу (або за його межами за домовленістю). Асистент володіє техніками дозованого перемикання уваги: вчасно запропонувати дитині вправи на глибоке дихання, тактильні мішечки, змінити діяльність на 2 хвилини або дати коротку «паузу тиші», після якої дитина може знову повернутися до роботи в колективі.

4. Фасилітація соціальної взаємодії з однолітками

Найбільша небезпека інклюзії - це коли дитина фізично присутня в колективі, але соціально ізольована. Асистент не повинен грати роль «постійного друга» для дитини, замінюючи їй однолітків.

– *Інструмент асистента:* Використання методики фасилітованого партнерства в мікрогрупах. Під час виконання командних або парних проєктів асистент делікатно допомагає іншим учням класу зрозуміти сильні сторони дитини з ООП, підказує формулювання для залучення її до спільної гри чи обговорення, а потім поступово відходить на задній план, даючи дітям можливість спілкуватися самостійно.

Застосування цих інструментів перетворює роботу асистента з пасивного спостереження на високоефективну педагогічну фасилітацію, яка забезпечує головну мету інклюзії - самостійність, соціалізацію та рівні можливості.

Аналіз проблеми доводить, що роль асистента вчителя виходить далеко за межі банального супроводу і є

ключовим чинником успіху сучасного інклюзивного простору. Успіх інклюзивної освіти безпосередньо залежить від трансформації цієї ролі: від простого супроводжувача чи «няні» до повноправного члена мультидисциплінарної команди та фасилітатора освітнього процесу.

Основні результати дослідження дають змогу зробити такі висновки:

1. Подолання стереотипів та уникнення гіперопіки. Зведення функцій асистента виключно до фізичної допомоги створює загрозу «навченої безпорадності» та соціальної ізоляції дитини всередині колективу. Чітке розмежування обов'язків між учителем (який керує академічним процесом усього класу) та асистентом (який забезпечує точкову підтримку і адаптацію) є фундаментальною умовою формування самостійності учня з особливими освітніми потребами (ООП).

2. Синергія мультидисциплінарної команди. Якісна інклюзія базується на злагодженій взаємодії в трикутнику «дитина - школа - родина». Асистент учителя виступає ключовим комунікаційним містком і координатором даних, що дозволяє оперативно адаптувати Індивідуальну програму розвитку (ІПР) до реальних потреб дитини та знижувати рівень тривожності батьків.

3. Методичний арсенал та технології підтримки. Практична діяльність асистента вимагає володіння специфічними інструментами: візуальним структуруванням інформації, диференціацією дидактичних матеріалів, керуванням сенсорним середовищем класу та техніками фасилітації соціальної взаємодії з однолітками.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають у розробці галузевих методичних рекомендацій для асистентів учителів у старшій школі, а також у створенні програм супервізії та психологічної підтримки для самих фахівців з метою запобігання професійному вигоранню.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А., Данілавічютє Е. А. Сучасні тенденції розвитку інклюзивної освіти в Україні: виклики та шляхи вирішення. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи інтеграції*. 2021. Вип. 7. С. 12–25.

2. Скрипник М. І. Організація діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 2. С. 45–53.

3. Дятленко Н. М. Функціональні обов’язки асистента вчителя в інклюзивному класі: методичні аспекти партнерства. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. Вип. 3. С. 78–84.

4. Кузнєцова Т. В., Остапенко Ю. А. Компетентності асистента вчителя в інклюзивному класі. *Педагогіка партнерства в умовах модернізації освіти : збірник матеріалів конференції.* Умань : Візаві, 2021. С. 192–197.

5. Каменщук Т. Б. Роль асистента вчителя у формуванні інклюзивного середовища в закладах загальної середньої освіти. *Науковий вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* 2023. Вип. 2 (112). С. 52–58.

6. Греба І. З. Взаємодія вчителя та асистента вчителя в інклюзивному середовищі початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2023. Вип. 1 (52). С. 110–114.

7. Бондар В. І., Мартинчук О. В. Теоретико-методичні засади підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору. *Рідна школа*. 2022. № 1-2. С. 3–9.

8. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: команда супроводу, індивідуальна програма розвитку та середовище. Київ : Парасолька, 2021. 144 с.

9. Король В. М. Особливості психологічного супроводу та запобігання професійному вигоранню асистентів учителів заклади загальної середньої освіти. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2024. № 1 (63). С. 88–95.

10. Новий порядок організації інклюзивного навчання: акценти та вимоги МОН України / уклад. С. Васильченко. *Директор школи, ліцею, гімназії.* 2025. № 4. С. 18–24.

ЛІТЕРАТУРНА СТОРІНКА

Пугач Ольга,
педагог-організатор Клишківського НВК: ЗОШ І-ІІІ ступенів-ЗДО Шосткинської міської ради Сумської області

Дивлюсь на світ не просто очима, а душею, тому помічаю у ньому більше барв, більше світла й більше сенсу

Я народилась на Поліссі
В родині творчій і співучій.
Писати вірші стала рано
Про край свій рідний і квітучий.
Про маки і волошки в житі,
Про зустрічі і розставання,
Про найцінніше в цілім світі:
Добро, надію і кохання.
Поезія – це неповторність,
Це стан душі і поклик серця,
Болить душа чи мучить совість -
Це все в поезії озветься.
Поетом, кажуть, бути легко,
Як пишеш, поділись секретом?
Але ж не всі, хто пише вірші,
Все ж називаються поетами.

Знов журавлі малюють в небі тихім
ключі прощання з рідною землею.
Калина одягла разки намиста,
Тремтить, щоб вітер не зірвав їх часом з неї.
Багряний лист злітає ненароком,
Він пошепки говорить з очеретом,
Ступає осінь тихо, крок за кроком –
І як в такій красі не стать поетом?

100-й…

Привіт! Ти знаєш, сьогодні стріляли.
Вже не страшно, а чи, може, тому що не близько.
Над будинком, здається, щось пролітало?
Чи то тільки здається, бо вночі ж не видно.

Чути вибух? То грім! Не хвилюйся, маленький!
А на небі сяйво? То, кажуть, зірниця.
Так у нас день за днем відтепер пролітає,
Ну, а ніч повзе, бо вночі не спиться.

Розфарбовує осінь фарбами
Жовто-синіми, пурпуровими.
А для декого - чорно-сірими,
Хоч для більшості - кольоровими.

Хтось отримав повістку в армію,
А хтось - звістку про смерть близького...
А для декого життя звичне в нас,
Хоч для більшості - змінене.

Вірю: скоро усе подалаємо!
Зникне морок з туманом вранішнім.
Українці- нескорена нація!
Сумна осінь стане останньою.

Бабусі з відео присвячується
(евакуація с. Рижівка Білопільської ТГ)

Вона збирала в клуночок життя.
Боялася лишити щось важливе.
Адже назад не буде вороття,
А до від'їзду лічені хвилини.
Що помістити в клуночок отой,
коли навколо кожна річ у серці?
Бо проростала в них її любов,
Що зародилася в життя тяжкому герці.
З світлин на стінах дивляться діди,
Вони за вік побачили немало.
Але, щоб ми втікали від сусідської орди,
Такого предки не передбачали.
Взяла рушник, що вишила сама:
В дорогу сина ним благословляла.
Куди ж іти тепер, коли вона одна?
Від болю й розпачу так гірко заридала.
Вона ішла й читала "Заповіт",
Так не хотіла рідний дім лишати.
Вона пішла із торбами у світ
Від тих, кого братами гріх назвати.

Курличуть в небі вісники весни,
Несуть на крилах мир для нас і спокій,
Вже зовсім скоро зацвітуть сади,
Прийде кінець і цій війні жорстокій.
Не буде більше гулу від сирен,
Земля забуде і пробачить зраду.
Та...Не забуде мій народ, який тепер
Життя ціною бореться за правду.
Курличуть в небі радо журавлі,
Віщують лад й поповнення в родинах.
І сподіваюсь, защебече соловей:
"Навколо мир! Все буде УКРАЇНА!"

Хмари

Над землею блукають хмари,
Хочуть спокій вони знайти.
Хоч і збилися в купки і пари,
Та не знають куди іти.
Хочуть жити вони, де сонце,
Гріє променем теплим всіх,
Та шкода, що ніколи хмари
Не відчують тих теплих втіх.
Бо як тільки всміхнеться рясно
Своїм світлом сонце ясне,
Де і хмари подінуться зразу,
Знову й дощ холодний мине.

А в повітрі запахло осінню,
Полином, чебрецем і м'ятою,
І травою ледь-ледь прим'ятою,
І туманом між неба просинню.
Так приємно ступати росами,
І губитись в дощах вранішніх,
Любуватись беріз косами.
Бути чесним на мить, не вдаваним.
А на серці так щемко-солодко,
Бо йдемо з тобою під одним плащем.
І від того в грудях ще сильніш пече,
Не одна, а з тобою плече в плече.

Українське село потопає у квітах і травах,
У весняних дитячих піснях, солов'їних гаях.
І здається мені, що то просто розвага, забава.
Пронести цю любов по незнаних життєвих стежках.
Крізь розлуки і терни усміхнене бачу обличчя,
Хоч дороги життя пролягають не завжди прості.
І поглянути світу сміливо у сонячні вічі
Зможе кожен, зронивши вуаль зі своєї душі.
Час збирати каміння, напевно, когось і сьогодні поквапить,
Хоч воно і пече у долоні, мов з вогнища жар.
А мені, щоб додому, на рідне подвір'я потрапить.
Українське село обійняти – найкращий то дар.

Комунальний заклад
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
у 2026 році запрошує на навчання до

МАГІСТРАТУРИ

Освітньо-професійна програма
ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ
Спеціальність С4 Психологія

Кваліфікація - магістр психології;
практичний психолог

Освітньо-професійна програма
МЕНЕДЖМЕНТ І АДМІНІСТРУВАННЯ
Спеціальність D3 Менеджмент

Кваліфікація - магістр менеджменту;
керівник підприємства, установи, організації

Форма навчання - денна, заочна
Термін навчання - денна - 1,5 роки, заочна - 2 роки
Фінансова основа навчання – контрактна (на комерційній основі, можливе використання державного ваучера на навчання).

Вступ у магістратуру в 2026 році на основі здобутого ступеня (освітньо-кваліфікаційного рівня) магістра (спеціаліста) здійснюється:
за результатами:
- співбесіди з іноземної мови замість ЄВІ
- фахового іспиту замість ЄФВВ
або
за результатами ***ЄВІ 2024, 2025, 2026 років та ЄФВВ 2025, 2026 років*** **(за вибором вступника).**

ЕТАПИ ВСТУПНОЇ КАМПАНІЇ
(додатковий прийом)

Реєстрація заяв на участь у співбесіді з іноземної мови та фаховому іспиті:
з **18 вересня по 09 жовтня.**
Реєстрація заяв вступників для участі в конкурсному відборі розпочинається:
з **18 вересня по 09 жовтня.**
Строки проведення співбесід та фахових іспитів: **12 жовтня.**
Зарахування вступників на навчання не пізніше **15 жовтня.**
Детальна інформація за телефоном:
0542–66-17-29

WEBSITE
КЗ СОІППО

YOUTUBE

Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти