

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНУ «ІНСТИТУТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ»
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА РАДА
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА ВІЙСЬКОВА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
УПРАВЛІННЯ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ
ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ КИЇВСЬКОГО СТОЛИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
КЗ «ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»
КЗ «ЖИТОМИРСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»
ЖИТОМИРСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
РІВНЕНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
КЗ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

IV Всеукраїнської науково-практичної конференції

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МЕНЕДЖМЕНТУ ЯКОСТІ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ



м. Тернопіль
2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНУ «ІНСТИТУТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ»
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА РАДА
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА ВІЙСЬКОВА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ
ВІЙСЬКОВОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
УПРАВЛІННЯ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЯКОСТІ ОСВІТИ У
ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ
ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ КИЇВСЬКОГО СТОЛИЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
КЗ «ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»
КЗ «ЖИТОМИРСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ» ЖИТОМИРСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
РІВНЕНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
КЗ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

IV Всеукраїнської науково-практичної конференції

Використання технологій
менеджменту якості в управлінні
зкладами освіти

м. Тернопіль
2025

УДК 37.07:005.6:005.745

В 43

В 43 Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 07 листопада 2025 року) / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, Н. Р. Бабовал, Р. С. Брик, О. В. Городецька, Т. Г. Дідух. Тернопіль, 2025. 242 с.

У збірнику публікуються тези доповідей учасників IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти», яку проведено на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти 07 листопада 2025 року.

Усі матеріали збірника подаються в редакції авторів. Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та інших даних несуть автори.

Рекомендовано до друку науково-методичною радою Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (протокол № 7 від 12.11.2025 року).

Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2025

ЗМІСТ

Адамик Г. В.

Цифрова трансформація закладу освіти: впровадження інформаційно-аналітичної системи EvaluEd..... 9

Барладин П. М.

Підготовка майбутніх педагогічних працівників до роботи в інклюзивному середовищі..... 10

Беседін Д. Є.

Іміджологія в контексті професійної підготовки керівників закладів освіти 12

Беседовська І. В.

Професійна компетентність викладача як умова ефективного впровадження інновацій у процес підготовки фахівця..... 15

Білоус І. І.

Інтеграція цифрових та проєктних технологій у створенні безпечного освітнього середовища 18

Білоус І. І., Чайка В. М.

Формування комунікативної компетентності молодших школярів у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» 21

Богачик Т. С.

Домінанти науково-методичного супроводу професійного зростання педагогічних працівників в умовах НУШ 23

Богущ М. Б.

Педагогічна підтримка соціально-комунікативного розвитку здобувачів закладів освіти 27

Брик Р. С.

Інформаційна культура керівника закладу освіти як складова управлінської діяльності..... 28

Вівчар Г. Ф., Чайка В. М.

Міжкультурна комунікація в системі підготовки майбутніх менеджерів (на прикладі Німеччини)..... 30

Вітенко І. М.

STEM як стратегія підвищення якості освітнього процесу: управлінські рішення та практичні механізми реалізації 33

Волотівська І. І.

Метод влогів у роботі викладача англійської мови ЗФПО..... 35

Ворон О. Г.

Емоційний інтелект як фундамент стійкості: стратегія ефективного кризового менеджменту керівника закладу освіти 38

Гавлітіна Т. М.

Нові ролі керівника в умовах модернізації управлінської діяльності в Новій українській школі 43

Гайда В. Я.

Модель науково-методичного супроводу вчителів природничої галузі в умовах створення STEM-орієнтованого освітнього середовища..... 46

Глядик М. Б., Свистун О. О., Пашковська А. П.

Оцінювання як засіб розвитку потенціалу дитини з ООП..... 49

Головацька Г. Л.

Партнерська взаємодія школи, громади та сім'ї як стратегія розвитку закладу освіти 54

Городецька О. В.

Розвиток soft skills керівника закладу освіти..... 56

Гревцева Є. О., Афанасьєва Т. О.

Реалії управління закладами освіти під час війни: нові ролі та виклики для директорів ЗЗСО..... 58

Гудова С. Є.

Управлінська компетентність керівника в сучасному освітньому просторі 62

Демчук Т. І.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі управління закладом загальної середньої освіти в умовах цифровізації суспільства 65

Дем'янюк А. В., Лесів В. С.

Інноваційні підходи до управлінської діяльності керівників закладів освіти в умовах трансформаційних перетворень..... 67

Дзудзило В. М.

Інтеграція профорієнтаційної роботи в систему шкільної безпеки: практики та інновації..... 69

Дідух Т. Г.

Стан цифрових технологій в освіті України..... 72

Дністрянська О. М.

Інноваційний інструментарій STEM-освіти для професійного зростання педагога..... 74

Дуда Г. Б., Чорний М. Р.

Роль керівника закладу освіти у забезпеченні психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу..... 77

Жизномірська О. Я.

Психічне здоров'я як важлива складова життєстійкості особистості в умовах війни..... 80

Загнибіда Н. М.

Лідерство керівника закладу освіти як умова розвитку інноваційної культури педагогічного колективу 84

Зварич Г. В., Дмитерко С. В.

Досвід і принципи управління якістю освітніх послуг у християнському закладі освіти для дівчат..... 86

Зубаль І. М.

Нові аспекти управлінської компетентності директора ЗДО в контексті нового закону про дошкільну освіту 89

Іванко Т. М.

Інтеграція відеотехнологій і голографії у діяльність керівника як чинник забезпечення якості освітнього менеджменту 92

Кічата А. В.

Наука і практика: формула професійного успіху сучасного керівника і педагога..... 94

Ковалик І. М.

Цінність свободи як осердя розвитку європейської освіти..... 95

Козут О. І., Бабовал Н. Р.

Впровадження академічної автономії закладами загальної середньої освіти в умовах становлення НУШ 102

Колодійчук Л. С., Кавецький В. Є.

Психолого-педагогічні аспекти проектування методик активізації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців електротехнічного профілю 107

Колодійчук О. Я.

Безпечне освітнє середовище в умовах STEM-освіти: психосоціальні ризики 110

Коненко Л. Б., Іваночко О. В.

Формувальне оцінювання в початковій школі як інструмент вимірювання освітніх втрат..... 112

Корицька Г. Р.

Розвиток мовно-комунікативної компетентності педагогів в умовах ППО 115

Корман М. М.

Роль директора у формуванні життєстійкості педагогічного колективу 116

Krychkiwska O. V.

Quality management in education: synergy of innovation, leadership, and digitalization 118

Кульчицька О. М.

Особливості діяльності керівника закладу освіти з питань організації охорони праці..... 119

Куриш Н. К., Поляк О. В.

Рефреймінг як технологія управління сучасним закладом освіти..... 122

Лукіна Т. О.

Самооцінка та атестація директора закладу загальної середньої освіти: причини відмінностей у результатах..... 125

Магера Т. В.

Організаційно-методичний супровід педагогів в умовах освітніх трансформацій: виклики та рішення..... 128

Мармаза О. І.

Управління розвитком закладу освіти в умовах викликів сьогодення 131

Марфут Л. М.

Порівняльний аналіз результатів НМТ випускників закладів загальної середньої освіти з основних предметів..... 133

Мацюк Г. Р., Мацюк С. О.

Демократизація освіти в контексті євроінтеграційних процесів..... 136

Мельник Н. А.

Сучасні підходи до стратегічного управління розвитком закладу загальної середньої освіти в умовах реформування та воєнних викликів 137

Михальченко І. В.

Діджиталізація закладів фахової передвищої освіти в сучасних умовах: переваги 141

Михальченко Н. В.

Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів до розвитку рефлексії дітей у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа»..... 144

Молчанова Н. О.

Управлінська діяльність керівника закладу дошкільної освіти з формування інклюзивної культури педагогічного колективу 147

Мочук О. Б.

Цифрове мистецтво як каталізатор розвитку професійної компетентності вчителів духовно-морального спрямування 150

Носко О. О.

Ключові аспекти діяльності керівника закладу освіти з питань облаштування та експлуатації об'єкта фонду захисних споруд цивільного захисту 154

Олексюк О. Р.

Етичні та правові аспекти застосування штучного інтелекту в освітньому менеджменті 158

Олійник М. В., Бойко І. В.

Демократичне управління закладом освіти: європейський досвід і українські реалії 161

Олійник О. Й.

Погляд на фахову передвищу освіту Тернопільщини через призму НМТ-2025 164

Онищук Л. З.

Результати національного мультипредметного тесту 2025 року учасників з Тернопільської області..... 168

Остапівський І. Є., Остапівський О. І.

Використання тайм-менеджменту в роботі із електронною поштою 172

Петровський О. М.

Модернізація освіти в Україні як об'єктивна потреба суспільства та держави..... 174

Подлесна І. І.

Розвиток цифрових компетентностей учнів засобами 3D-друку 178

Поляк О. В.

«Технології управління сучасним закладом освіти» як навчальний формат взаємодії із керівниками ЗЗСО та ЗДО (на прикладі курсу за вибором на базі Комунального закладу «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області»)..... 180

Пономаренко Л. О., Павленко Т. С.

Роль ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського у супроводі професійного зростання педагогів та бібліотекарів..... 183

Починок Ю. М.

Реалізація діяльнісного, компетентнісного та інтегрованого підходів у навчанні 186

Пулька О. З.

Технології модернізації управлінської діяльності керівників закладів освіти в сучасних умовах: виклики сьогодення та перспективи 187

Ребуха Л. З.

Стратегічні напрями підготовки майбутніх фахівців у ЗВО до здійснення професійної діяльності 189

Сеньовська Н. Л., Нестайко І. М.

Вебіари для педагогів та здобувачів педагогічної освіти: особливості застосування 190

Сіткар В. І., Сіткар Н. С., Сіткар Т. В.

Чи потрібно в Україні відновлення поваги до вчителя?..... 192

Смук Н. Р.

Супервізія як сучасна форма професійної підтримки педагогічних кадрів..... 197

Соловійова М. В.

Особливості когнітивного стилю особистості..... 199

Стрийвус Н. Б.

Електронний документообіг у закладах освіти: виклики, рішення, перспективи 202

Темченко О. В.

Автоматизоване робоче місце керівника закладу освіти як інструмент цифрового управління 206

Теодозів В. М.

Гендерний мейнстрімінг в управлінні закладом загальної середньої освіти.... 208

Труліч С. Я., Сеньовська Н. Л.

Керівництво процесом формування життєстійкості педагогів та здобувачів у закладі початкової освіти..... 212

Федорова А. С.

Організація ефективної програми онбордингу нового персоналу як фактор їхнього утримання в приватному закладі освіти 214

Цибульський Н. В.

Системний підхід у становленні майбутнього фахівця-освітянина 217

Чайка В. М., Шишак А. М.

Демократизація управління закладами дошкільної та початкової освіти: сутність і сучасні виклики..... 219

Шайнюк Ю. Ч.

Національний мультипредметний тест 2026 року: реалії, факти, перспективи 222

Шкандрет М. В.	
Особливості маркетингової діяльності в приватному закладі освіти.....	224
Яворський Р. І.	
Оцінка ефективності системи управління інформаційного забезпечення органу місцевого самоврядування: освітній аспект	226
Ярмолицька С. О., Коротюк З. М.	
Толерантність як професійна компетентність вчителя НУШ	228
Яцишин І. В.	
Забезпечення кібербезпеки у закладах освіти: обізнаність, правила, стратегія	232
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	235

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ СИСТЕМИ EVALUED

Державна служба якості освіти України з 2017 року проводить інституційні аудити у закладах освіти. Мета – оцінити якість освітньої та управлінської діяльності закладу, надати рекомендації для її підвищення, а також привести освітні та управлінські процеси у відповідність до вимог законодавства. Це не каральна, а підтримуюча процедура, що допомагає школі знайти сильні сторони, розвивати їх та вдосконалювати процеси. Враховуючи, що зовнішнє оцінювання, відповідно до рекомендацій, відбувається раз на 10 років, закладам освіти рекомендовано щорічно проводити процедуру самооцінювання. Таким чином школа може постійно вдосконалюватись.

Для системності та динамічності проведення інституційних аудитів та самооцінювання, а також сертифікації педагогічних працівників було створено інформаційно-аналітичну програму EvaluEd. «EvaluEd» дає можливість закладу освіти оцінити себе, враховуючи думку вчителів, учнів, їх батьків. На основі зібраних даних можна приймати виважені управлінські рішення для надання якісної освіти дітям.

ІАС EvaluEd функціонує з метою цифрової трансформації процесів збору, накопичення, обробки, аналізу, зберігання, оновлення і відображення інформації, що була отримана або створена в межах виконання Державною службою якості освіти України та/або її територіальними органами та/або підприємствами, установами чи організаціями, що належать до сфери її управління владних повноважень, у тому числі пов'язаних із зовнішнім оцінюванням і самооцінюванням освітніх та управлінських процесів у закладах освіти, функціонуванням їх внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

У 2024 році Державна служба якості освіти України апробувала інформаційну (автоматизовану) систему зовнішнього оцінювання і самооцінювання освітніх та управлінських процесів «EvaluEd» під час проведення інституційного аудиту в Ліцеї № 142 м. Києва.

З використанням EvaluEd успішно проведено анкетування:

- 43 педагогічних працівників;
- 171 учня/учениці 9-11-х класів;
- 407 батьків учнів/учениць 5-11-х класів.

Водночас зовнішні експерти заповнили 64 формуляри за результатами спостережень навчальних занять.

Система «EvaluEd» підтвердила свою ефективність як інструмент оптимізації процедур проведення інституційного аудиту. Завдяки автоматизації суттєво скорочено час на підготовку:

- висновків про якість освітньої діяльності закладу освіти і внутрішню систему забезпечення якості освіти;
- рекомендацій щодо вдосконалення діяльності закладу освіти.

До методів збору інформації при «Evalued» входять:

- форми спостереження за освітнім середовищем та вивчення педагогічної діяльності закладу;
- форми вивчення документації та освітніх ресурсів, розміщених на вебсайтах закладу освіти;
- перелік питань для інтерв'ю з керівником закладу, його заступниками, соціальним педагогом, практичним психологом, представником учнівського самоврядування, а також анкетування здобувачів освіти, їх батьків та педагогічних працівників.

Інтеграція системи «Evalued» в процеси інституційних аудитів – запорука прозорості, об'єктивності й послідовності оцінювання закладів освіти.

Система постійно доступна онлайн і відкрита не лише для завдань аналізу, а й своєчасної актуалізації даних верифікованими користувачами. Станом на 2025 рік в ІАС «Evalued» створено акаунтів для 524 ЗЗСО та 66 філій Тернопільської області. Цьогоріч 28 ЗЗСО Тернопільської області провели самооцінювання якості освітніх та управлінських процесів закладів загальної середньої освіти із використанням інформаційно-аналітичної системи Evalued за напрямками «Освітнє середовище», «Система оцінювання здобувачів освіти», «Оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників», «Управлінські процеси».

Завдяки масиву даних, який дозволяє зібрати ІАС Evalued під час інституційних аудитів, сертифікації та самооцінювання – заклад освіти буде мати унікальну базу даних про стан освітньої діяльності свого закладу освіти, інформацію для управлінців різних рівнів, науковців та інших зацікавлених сторін.

За матеріалами Управління Державної служби якості освіти у Тернопільській області.

Барладин П. М.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Інклюзивна освіта забезпечує рівний доступ до навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей, тому нині стала одним із пріоритетів сучасної освітньої політики, особливо в умовах війни. Ефективна реалізація інклюзії в закладах освіти потребує підготовки педагогів, які володіють знаннями, уміннями та компетентностями для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (далі ООП).

Формування у майбутніх педагогів готовності до роботи в інклюзивному середовищі, що включає розвиток у них професійних компетентностей, вміле оволодіння та використання сучасних педагогічних методик, формування

емпатії до таких дітей та толерантного ставлення до учнів із різними потребами. Відповідно для роботи в інклюзивному середовищі унеобхідненими є такі компетентності як психолого-педагогічна із знаннями особливостей розвитку дітей з ООП та уміннями адаптувати навчальні матеріали відповідно до потреб учнів; методична компетентність з важливістю правильного використання диференційованого та індивідуалізованого підходів і сучасних технологій й методик інклюзивного навчання; комунікативна компетентність із освоєними уміннями ефективно взаємодіяти з учнями, їхніми батьками та фахівцями підтримки (психологами, логопедами, асистентами вчителя); емоційна стійкість і емпатія, що передбачає здатність працювати в умовах психологічного навантаження та розвиток у майбутніх педагогів співчуття і поваги до освітньої різноманітності [1, с. 31; 2, с. 49–50; 3; 4].

Відповідно заклади вищої освіти мають створити умови для підготовки педагогів до інклюзивного середовища, зокрема включити до навчальних програм курси з інклюзивної педагогіки, забезпечити проходження майбутніми педагогами практики у школах, де практикується інклюзія, впроваджувати міждисциплінарні підходи до навчання [4, с. 105–106].

Отож, підготовка майбутніх педагогічних працівників до роботи в інклюзивному середовищі є важливим кроком до забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей. Комплексний підхід до навчання педагогів дозволить створити інклюзивне середовище, яке сприятиме всебічному розвитку кожного учня.

Список використаних джерел та літератури:

1. Волошина О. В. Підготовка майбутніх учителів до навчально-виховної роботи в умовах інклюзивного середовища. *Особлива дитина*. 2017. № 1. С. 31–40.
2. Давидюк М. О. Застосування методів занурення і сторітеллінгу під час вивчення дисципліни «Інклюзивна освіта». *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами* : збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 08-09 листопада 2018 р.). Вінниця : Меркьюрі-Поділля, 2018. Вип. 1. С. 49–53.
3. Ребуха Л., Боршуляк Н. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи із особами з освітніми потребами. *Розвиток життєвої компетентності особистості в умовах освітніх трансформацій: виховний, психологічний, інклюзивний виміри*: зб. тез III всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 08-09 квіт. 2020 р.). Херсон: КЗ «Навчально-виховний комплекс «Школа гуманітарної праці», 2020. С. 112–114.
4. Ребуха Л. З., Главацька О. Л. Професійна готовність майбутніх фахівців соціономічних професій до впровадження інклюзивної освіти: аксіологічні засади. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 24. Том 2. С. 105–108.

ІМІДЖОЛОГІЯ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Імідж керівника в освіті – це не зовнішня обгортка, а спосіб мислити, діяти і комунікувати, який надає управлінським рішенням смислу, а організації – впізнаваності та довіри. Майбутній керівник входить у професію разом із очікуваннями спільноти, нормами академічної культури та відповідальністю за публічну репрезентацію закладу. Іміджологія пропонує для цього чутливі інструменти: вона допомагає узгодити етичні переконання, управлінські практики і стратегічну комунікацію так, щоб «видима» частина лідерства не суперечила змісту рішень, а підсилювала їхню легітимність.

Теоретичні підвалини сучасної іміджології в освіті вибудовуються на перетині соціальної психології, діяльнісного підходу та акмеології. У соціально-психологічній оптиці імідж постає як явище взаємодії, де образ керівника складається з численних актів сприймання і співтворення в організації та поза нею. О. Л. Туриніна влучно окреслює цю цілісність: «механізми існування іміджу являють собою єдиний комплекс елементів та процесів, що об'єднується соціально-психологічними інтеграційними механізмами» [6, с. 46].

Діяльнісний вимір наголошує, що імідж – не стільки результат «постановки», скільки наслідок способу ухвалювати рішення, організовувати працю і комунікувати зміни. Акмеологічний підхід додає траєкторію професійного зростання: ідентичність лідера, його саморегуляція, чутливість до етичних дилем і готовність до інновацій кристалізуються у впізнаваний стиль керування, який сприймається як якість інституції.

Важлива межа проходить між іміджем як глибинною нарацією про професіонала та «маскарадом» зовнішніх ефектів. О. І. Определянська та Т. Є. Рожнова підкреслюють: «Імідж не є маскарадом, котрий вихваляє власний фаховий зміст... стрижневою властивістю іміджу є ймовірність інформувати знання про власну особистість, про внутрішні та професійні підвалини, ідеали, плани» [5, с. 297]. Ця думка має прямі наслідки для освітніх програм: готувати керівника означає навчати узгоджувати сенси і форми – від етики комунікації й академічної доброчесності до стилю публічних заяв і прийняття складних рішень під тиском обставин.

Практичний контур іміджології в підготовці керівників унаочнює доробок О. В. Горбатюк і С. В. Поліщук. Авторки розрізняють внутрішні та зовнішні умови ефективного іміджу. До внутрішніх належать здібності, навички та технологічна компетентність – тобто рівень майстерності керівника в управлінні людьми, процесами і змінами. Зовнішніми виступають предметні, соціальні та організаційно-управлінські обставини: місія й стратегія закладу, ресурси, комунікаційні канали, характеристики спільнот і партнерств, архітектура управління. Для освітньої програми цей поділ зручний, бо задає подвійний фокус: розвивати лідерські, етичні, комунікативні та аналітичні компетентності

особистості й водночас формувати здатність конструювати середовище довіри – від нормативних процедур до щоденної прозорості і зворотного зв'язку з командами та громадами.

Імідж керівника впливає на управління в трьох площинах, які повсякденно перетинаються. В академічній площині стиль лідерства підтримує культуру якості, підсилює норми доброчесності, підсвічує значущість наукової комунікації та методичної роботи. В організаційній площині послідовні комунікації, зрозумілі процедури, передбачуваність рішень і справедливість у кадровій політиці знижують транзакційні витрати взаємодії, зміцнюють психологічну безпеку і пришвидшують впровадження змін. У суспільній площині репутаційний капітал керівника зшиває партнерства з громадою, місцевою владою, бізнесом і медіа, відкриває доступ до ресурсів та підтримує конкурентоспроможність закладу на ринку освітніх послуг.

Питання «видимості» лідерства залишається ключовим. Пітер Бірд лаконічно зауважує: імідж – це «повний малюнок вас, який ви являєте іншим. Він містить те, як ви виглядаєте, розмовляєте, одягаєтесь, спілкуєтесь; ваші навички, міміку та жести; ваші уподобання, ваше коло інтересів» [9]. Для керівника школи чи університету до цього «малюнка» додаються ще кілька шарів: ставлення до безпеки й добробуту учасників освітнього процесу, репрезентація академічних цінностей у кризі, здатність брати відповідальність за непопулярні, але необхідні рішення, уміння пояснювати стратегію простими словами. Коли ці шари узгоджені, образ не розсипається на фрагменти, а працює як інституційна сила.

Сучасна українська думка про імідж у менеджменті освіти висуває аргументи на користь системних рішень. О. О. Лаврентьєва та А. А. Арбузова [2] показують, що «планований образ» лідера, вибудований на реальних ресурсах і відповідальній комунікації, конвертується у довіру стейкхолдерів і партнерські мережі, без яких неможливо забезпечити сталий розвиток.

В. С. Шевченко підкреслює зв'язок між структурою іміджу керівника та ефективністю управління: особистісні якості, соціальні прояви і професійна поведінка у сукупності визначають легітимність рішень і продуктивність колективу [8].

І. Червінська з колегами розкриває імідж менеджера освіти як інтегральний актив, що підтримує корпоративну культуру, мотивацію, відкритість до інновацій та взаємодію з громадою [7].

В освітніх програмах це зводиться до кількох практик, які працюють краще за лекційну «теорію іміджу». По-перше, системна робота з кейсами етичних дилем та кризових комунікацій: майбутні керівники моделюють публічні заяви, сценарії взаємодії з батьками, медіа і партнерами, аналізують репутаційні ризики та вчать їх попереджати. По-друге, справи зі стратегічного сторітелінгу: як перетворити місію закладу на зрозумілу історію змін, яка об'єднує педагогів і учнів навколо цілей, вимірюваних показниками якості. По-третє, рефлексивні практики і зворотний зв'язок: портфоліо лідерства, 360-градусні огляди, мапи цінностей та щоденники рішень, що дозволяють побачити розриви між

проголошеним і реалізованим. По-четверте, робота з цифровим слідом керівника: оформлення публічних каналів, принципи прозорості даних, відповідальність за фактичність і тон комунікацій.

Імідж у підготовці керівника має матеріальні наслідки для управління. На рівні академічної практики – це наочне лідерство в питаннях доброчесності й якості: від публічного підтримання стандартів оцінювання до послідовного ставлення до академічної недоброчесності. На рівні організації – прозора кадрова політика, регулярні зустрічі з командами, зрозумілі канали комунікації, методично спроектовані зміни. На рівні суспільної взаємодії – представництво закладу у місцевих мережах, партнерських проєктах, грантових програмах, де репутація керівника є першим «фільтром» довіри.

Усе це вимагає узгодженої рамки компетентностей. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» фіксує лідерські, емоційно-етичні, інклюзивні, цифрові, правові й управлінські компетентності, які доцільно використовувати як «скелет» курикулуму іміджологічної підготовки: від основ етики публічної комунікації до медіаграмотності та роботи з даними. Навколо цього «скелета» вибудовується навчальний досвід, що об'єднує методи якісного менеджменту, культуру діалогу, аналітичне мислення та відповідальне лідерство.

Коли майбутній керівник вчиться тримати разом сенси, форму і дію, імідж перестає бути декором і стає інфраструктурою довіри. Саме ця інфраструктура з'єднує щоденні управлінські вибори з академічною культурою, згуртованістю команди та підтримкою громади, перетворюючи публічний образ на ресурс розвитку закладу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Горбатюк О. В., Поліщук С. В. Умови забезпечення ефективності іміджу керівника закладу вищої освіти. *Академічні візії*. 2023. Вип. 24. DOI: 10.5281/zenodo.10077883 (дата звернення: 25.10.2025).
2. Лаврентьєва О. О., Арбузова А. А. Імідж керівника закладу освіти: ретроспективний аналіз змісту поняття. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. № 2(20). С. 321–327. DOI: 10.32342/2522-4115-2020-2-20-37 (дата звернення: 25.10.2025).
3. Мармаза О. І. Імідж як спосіб професійної соціалізації керівника навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33(86). С. 263–269.
4. Міністерство освіти і науки України. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти». Наказ № 568-21 від 22.09.2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 25.10.2025).
5. Определянская О. І., Рожнова Т. Є. Особливості формування етичних засад управлінської діяльності менеджера навчального закладу. *Наукові підходи в управлінні навчальними закладами*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 296–301.

6. Туриніна О. Л. Соціально-психологічні особливості іміджу керівника на сучасному етапі розвитку українського суспільства. *Наукові праці МАУП. Психологія*. 2021. № 1(50). С. 43–48.
7. Червінська І., Атаманюк Я., Червінський А., Пінчук Н. Професійний імідж менеджера освіти як психолого-педагогічний феномен та предмет наукових студій. *Освітні обрії*. 2023. № 2(57), ч. 1.
8. Шевченко В. С. Роль і місце іміджу керівника в ефективному управлінні сучасної організації. *Соціальна економіка*. 2016. № 2(52). С. 157–161.
9. Bird Peter. *Sell Yourself: Persuasive Tactics to Boost Your Image*. London : Gower/GroomHelm, 1999. 398 p.

Беседовська І. В.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ

У сучасних умовах проблемі компетентності вчителя приділяється багато уваги. Тому і збільшується роль викладача педагогічних закладів освіти, що загострює вимоги до якості підготовки майбутніх учителів. Адже рівень їхньої компетентності впливає на успішність навчання й становлення особистості здобувача освіти-фахівця, набуття ним значущих якостей.

Дефініції термінів «компетентність», «професійна компетентність» різноманітні. Адже відсутній чіткий підхід до цієї проблеми. Учені визначають професійну компетентність як певний психічний статус, що дозволяє діяти незалежно та відповідально, як оволодіння людиною здатністю та навичками виконувати визначені професійні функції (А. Маркова); як професійну готовність і спроможність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності (К. Абульханова); як наявність спеціальної підготовки, глибокої загальної та спеціальної ерудиції, безперервне підвищення власної науково-професійної кваліфікації (В. Зазикін та А. Чернишова); як потенційну здатність вирішувати завдання, володіючи відповідними знаннями (П. Симонов) [1].

На думку науковців, показниками професійної компетентності є повна сукупність об'єктивно необхідних знань, умінь та навичок; уміння коректно їх застосовувати під час виконання своїх функцій; знання і передбачення можливих наслідків певних дій; результат трудової діяльності людини; практичний досвід; адаптивність методу; критичний підхід; а також професійні позиції, індивідуально-психологічні якості та акмеологічні інваріанти.

На основі здійсненого аналізу науково-публіцистичних джерел, вивчення практичного досвіду роботи педагогічних працівників, вимог до їх професійної майстерності, вмінь і навичок, ми можемо сформулювати власне визначення

поняття «професійна компетентність учителя» як комплексне професійно-особистісне утворення, у якому внутрішні ресурси особи, її індивідуальні якості та здібності розглядаються як джерело і критерії ефективної предметної діяльності у системі освіти.

Ми вважаємо, що це – інтегративна характеристика особистості, що володіє набором професійно важливих для вчителя якостей, має значний рівень науково-теоретичної та практичної підготовки до творчої педагогічної роботи та результативної взаємодії з учнями в ході педагогічної співпраці через впровадження сучасних технологій з метою досягнення високих результатів.

Під професійною компетентністю вчителя розуміємо:

- 1) характеристику особистості, яка проявляється у здатності до педагогічної діяльності;
- 2) злагожденість теоретичної і практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності;
- 3) здатність результативно діяти, ефективно вирішувати стандартні та проблемні ситуації, що сприяють педагогічній діяльності.

Для успішного фахового зростання та формування індивідуальної траєкторії професійного розвитку у коледжі було проведено вивчення практичного досвіду роботи викладачів шляхом самоаналізу [3]. Для самооцінювання було запропоновано 15 професійних компетентностей за 32-ма критеріями, які виокремлено з професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [2]:

Трудова функція	Компетентності
А. Навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів)	A1. Мовно-комунікативна компетентність
	A2. Предметно-методична компетентність
	A3. Інформаційно-цифрова компетентність
Б. Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу	B1. Психологічна компетентність
	B2. Емоційно-етична компетентність
	B3. Компетентність педагогічного партнерства
В. Участь в організації безпечного та здорового освітнього середовища	V1. Інклюзивна компетентність
	V2. Здоров'язбережувальна компетентність
Г. Проведення освітнього процесу	G1. Прогностична компетентність
	G2. Організаційна компетентність
	G3. Оцінювально-аналітична компетентність
Д. Безперервний професійний розвиток	D1. Здатність до навчання впродовж життя

Отримані результати допоможуть визначити рівень сформованості компетентностей, що необхідні для професійної діяльності, та прийняти на його основі рішення щодо подальшого їх удосконалення. Результати опитування використовуються лише для узагальнених показників. Загальний показник по коледжу 44 (максимальний 50).

46	46	46	42	44	42	41	42	41	44	44	44	
В	В	В	С	ВС	С	С	С	С	ВС	ВС	ВС	
А1. Мовно-комунікативна компетентність	А2. Предметно-методична компетентність	А3. Інформаційно-цифрова компетентність	Б1. Психологічна компетентність	Б2. Емоційно-етична компетентність	Б3. Компетентність педагогічного партнерства	В1. Інклюзивна компетентність	В2. Здоров'язбережувальна компетентність	Г1. Прогностична компетентність	Г2. Організаційна компетентність	Г3. Оцінювально-аналітична компетентність	Д1. Здатність до навчання впродовж життя	44-ВС

Самооцінювання, яке було проведено серед викладачів коледжу, дає змогу здійснити рефлексію, а це є важливим доповненням до зовнішнього оцінювання і зворотного зв'язку. Самоаналіз професійної компетентності спонукає до використання інновацій у педагогічній діяльності. Завдяки самооцінюванню кожен може критично оцінити свою роботу та визначати свої сильні сторони і ті, що варто удосконалити.

Самооцінювання є ключовим елементом професійного зростання та досягнення успіху у сфері освіти. Через власне бажання вдосконалюватися та постійно підвищувати свій рівень компетентностей, можна ставати не лише кращим педагогом, а і справжнім освітнім лідером. Педагоги, які регулярно практикують самооцінювання, демонструють високий рівень відповідальності (за свої дії та їхній вплив на здобувачів освіти і колег) та професійної етики.

На наш погляд, професійна компетентність вчителя – поняття динамічне й багатоаспектне; його зміст модифікується з урахуванням процесів, що відбуваються в суспільстві й освіті. Структура професійної компетентності також часом змінюється, коригується у зв'язку зі швидким розвитком науки й практики. Питання щодо визначення змісту, форм, рівнів, механізмів та структури «професійної компетентності» викладача потребують подальшої розробки, систематизації, аналізу й узагальнення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Дубасенюк Олександра. Загальнокультурна компетентність: сутність та наукові підходи / Формування загальнокультурної компетенції

майбутніх фахівців: збірник наукових праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 5–10.

2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» URL: <https://surl.li/etivmw> (дата звернення: 12.10.2025).

3. Учительський апгрейд: самооцінювання професійної діяльності: збірник діагностичних матеріалів / Ю. Борисенко, О. Венгловська, Г. Гладкова, І. Новик, О. Стягунова, О. Федоренко; за заг.ред. І. Новик. Київ: УІРО, 2024. 102 с.

Білоус І. І.

ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ТА ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СТВОРЕННІ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Сучасна освіта стоїть на перехресті двох потужних тенденцій: широкої цифровізації навчального процесу та зростання ролі проєктних педагогічних підходів (project-based learning, PBL). У ситуаціях хронічної невизначеності – пандемії, військових конфліктів і кліматичних криз – завдання освітньої політики набуває подвійного характеру: забезпечити безпеку й безперервність навчання та одночасно підготувати здобувачів до вирішення комплексних соціальних проблем. Саме поєднання цифрових інструментів і проєктної діяльності відкриває можливості для створення більш стійких, доступних і «безпечних» освітніх середовищ, де поняття безпеки розглядається широко – як фізична, психологічна, інформаційна та освітня безпека [1, 2].

Варто зазначити, що безпечне освітнє середовище включає не лише захист від фізичних загроз, а й гарантії доступності навчання, мінімізації ризиків цифрової небезпеки (кібербулінг, втручання в приватність) та збереження психоемоційного добробуту здобувачів освіти та педагогів. Проєктне навчання – за своєю природою міждисциплінарне, орієнтоване на реальні завдання й співпрацю – сприяє розвитку критичного мислення, цифрової грамотності та громадянської відповідальності, які є складовими безпечного освітнього простору. Інтеграція ІКТ у PBL (technology-enhanced PBL) додає технічних засобів для координації, документування і захисту результатів проєктів, а також забезпечує варіативність форм участі (очно, дистанційно, змішано) [3].

Цифрові платформи (хмарні сервіси, середовища для спільної роботи, LMS, інструменти для створення цифрових артефактів) подовжують життєвий цикл проєкту: від ідеї й дослідження до презентації й зворотного зв'язку. Технології дозволяють реалізувати асинхронну співпрацю, підтримувати інструменти фасилітації (наприклад, таймлайн-планування, дошки ідей, співавторські документи), а також інтегрувати формувальне оцінювання через електронні портфоліо і рубрики. Дослідження показують, що саме технологічно підсилений PBL сприяє вищим показникам мотивації, саморегуляції й глибокому навчанню порівняно з традиційними форматами [3, 4, 5].

Крім того, важливо враховувати аспект психологічної безпеки в цифровому середовищі, який часто залишається поза увагою освітніх політик. Постійна присутність у цифровому просторі, інформаційне перевантаження та емоційний вплив новин воєнного часу можуть призводити до тривожності, емоційного вигорання й зниження концентрації уваги серед учнів і педагогів. Тому необхідно інтегрувати у навчальні проекти практики цифрового добробуту – рефлексивні вправи, чіткі часові межі для роботи онлайн, регулярні «цифрові паузи» та підтримку ментального здоров'я через групові консультації чи менторські сесії. Як наголошується в доповіді UNESCO, формування навичок саморегуляції та відповідального користування цифровими технологіями є складовою безпечного освітнього середовища XXI століття.

Варто відмітити, що інтеграція ІКТ породжує ризики: нерівний доступ до пристроїв і мережі (digital divide), загрози приватності і кібербезпеки, а також потенційні психологічні ризики (перевантаження, тролінг). Освітні стратегії для мінімізації ризиків повинні включати політики доступності (навіть у воєнних умовах – мобільні центри, офлайн-ресурси), цифрову гігієну та медіаграмотність у складі проектів, а також технічні заходи захисту даних (управління обліковими записами, контроль доступу). В умовах війни приклади з України демонструють, що цифрові навчальні центри й локальні «цифрові хаби» можуть відновлювати доступ до навчання для вимушено переміщених здобувачів освіти і підтримувати безпечні форми співпраці [6, 7].

У воєнних і кризових умовах, зокрема в прифронтових та постраждалих від бойових дій регіонах України, ключовими пріоритетами впровадження освітніх проектів є адаптивність, оперативність розгортання рішень, психологічна підтримка учасників освітнього процесу та забезпечення їхньої фізичної й цифрової безпеки. Проектні технології в такому контексті мають бути модульними (короткі проекти чи «мікропроекти»), мати чіткі рубрики підтримки та бути сумісними з офлайн-форматами (щоб не залежати цілком від постійного зв'язку). Міжнародні ініціативи (наприклад, ініціативи UNESCO і глобальні коаліції освіти) підкреслюють важливість поєднання дистанційних рішень із підтримкою місцевих освітніх екосистем для забезпечення безперервності та безпеки навчання [1, 2].

Останні систематичні огляди і мета-аналізи виявляють позитивний ефект PBL на академічні результати, креативність і навички співпраці; при цьому роль цифрових інструментів у підсиленні цих ефектів стає дедалі очевиднішою. Огляди, які аналізують фази і активності технологічно підсиленого PBL, відзначають такі критичні компоненти: планування і фасилітація, ітеративне дослідження, документування цифрових артефактів і формувальне оцінювання – усе це укладається в рамки безпечного, контрольованого освітнього середовища [3, 4].

На основі цих висновків можна сформулювати низку практичних рекомендацій для освітніх закладів, зокрема:

1. *Політика доступності*: створювати резервні сценарії (офлайн-

матеріали, локальні хаби) для забезпечення безперервності навчання в умовах відсутності мережі.

2. *Цифрова грамотність та безпека*: інтегрувати модулі з кібергігієни й медіаграмотності до проєктів; розробити інструкції для відповідальної публікації й спільного використання даних.

3. *Професійний розвиток педагогів*: тренінги з фасилітації TEPBL, створення рубрик оцінювання й технічної підтримки для педагогів.

4. *Підтримка психоемоційного здоров'я*: включати в проєкти елементи рефлексії, менторства й взаємопомочі, аби знизити рівень стресу під час криз.

Таким чином, інтеграція цифрових і проєктних технологій формує синергійний педагогічний простір, який може значно підвищити стійкість, доступність і безпеку освіти – зокрема в умовах війни. Щоб ця синергія реалізувала свій потенціал, потрібні інституційні рішення: інвестиції в інфраструктуру, політики доступу й захисту даних, системи підготовки вчителів і чіткі підходи до формувального оцінювання. У поєднанні з підтримкою міжнародних і національних ініціатив, технологічно підсилене проєктне навчання може стати ключовим інструментом для побудови справді безпечного і стійкого освітнього середовища.

Список використаних джерел та літератури:

1. *Need to know: Digital learning and transformation of education* (2024). UNESCO. URL: <https://surl.li/gwfynz>.
2. *Guidance on distance learning / Ensuring effective distance learning during COVID-19* (2025). UNESCO. URL: <https://surl.li/vaxihi>.
3. Hinostroza, J. E., Armstrong-Gallegos, S., Soto-Valenzuela, P., & Villafaena, M. (2025). Phases and Activities of Technology-Integrated Project-Based Learning in K-12: Findings from a Systematic Literature Review. *Education Sciences*, 15(8), 1021. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15081021>.
4. Zhang Lu & Ma Yan. (2023). *A study of the impact of project-based learning on student outcomes*. *Frontiers in Psychology*, Volume 14. URL: <https://surl.li/nsjbop>.
5. Rehman, Nadia, Huang, Xiao, Mahmood, Amir, AlGerafi, Mohammed & Javed, Saima. (2024). *Project-Based Learning as a Catalyst for 21st-Century Skills and Student Engagement in the Math Classroom*. *Heliyon*, Volume 10. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e39988>.
6. Global Partnership for Education / country journeys: *Ukraine – making education accessible when schools are closed*. URL: <https://surl.li/rerzbo>.
7. Snyder A. (2023). *Ukraine tries «creative solutions» for school during war*. URL: <https://www.axios.com/2023/02/25/ukraine-war-schools-teens>.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Згідно з Концепцією «Нової української школи», освітній процес має ґрунтуватися на розвитку навичок ХХІ століття – зокрема, комунікації, критичного мислення, креативності й уміння взаємодіяти з іншими. Учнівська діяльність вибудовується від завдань, що вчать знаходити спільну мову з оточенням, до творчих і дослідницьких, які сприяють самовираженню та інноваційному мисленню [1, с. 18]. Слід зауважити, що в Законі України «Про освіту» визначено низку загальних умінь, спільних для всіх ключових компетентностей: це вміння читати з розумінням, висловлювати власну думку в усній і письмовій формах, мислити критично й системно, аргументовано відстоювати позицію, проявляти ініціативу, керувати емоціями, приймати рішення, розв’язувати проблеми й співпрацювати з іншими людьми [2]. Саме ці вміння становлять основу формування комунікативної компетентності молодших школярів.

У педагогічній науці поняття «комунікативна компетентність» має тривалу історію вивчення, однак його змістове наповнення досі не є однозначним. Більшість науковців визначають комунікативну компетентність як уміння встановлювати та підтримувати соціальні зв’язки, тобто як комплекс знань, умінь і навичок, необхідних для результативного спілкування [3, с. 71]. Л. Гавриляк трактує це поняття як багатовимірну інтегративну характеристику особистості, що охоплює не лише наявність комунікативних знань і умінь, а й готовність застосовувати їх ефективно та доречно в різних життєвих ситуаціях. На її думку, комунікативна компетентність має нормативний характер, адже включає систему правил і норм поведінки у процесі спілкування, прийнятих у суспільстві [3, с. 73]. На думку, Пономарьової К. І., комунікативна компетентність молодшого школяра – це інтегровано-особистісна здатність дитини ефективно взаємодіяти з іншими у різних ситуаціях мовного спілкування, що включає не лише мовні знання, але й прагнення до діалогу, уміння слухати й висловлюватися адекватно контексту [4, с. 9]. Тобто, це здатність дитини орієнтуватися в міжособистісному спілкуванні, розуміти його соціальні та культурні особливості. Така здатність формується завдяки мовним знанням і розумінню норм, традицій та культурних цінностей суспільства. У природному мовному середовищі вона розвивається поступово – у процесі соціалізації дитини. Отже, формування комунікативної компетентності молодших школярів відбувається не лише в межах мовно-літературної освітньої галузі, а й у результаті міжпредметної інтеграції – під час опанування математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціально-громадянської, мистецької та інших сфер. Водночас провідна роль у цьому процесі належить саме мовно-літературній освіті, що забезпечує розвиток умінь слухати, говорити,

читати й писати українською та іноземними мовами.

Слід відмітити, що структурно комунікативна компетентність включає кілька взаємопов'язаних складових: мовну, мовленнєву, соціокультурну та загальнопізнавальну. Основою її реалізації є мовленнєва діяльність, що охоплює чотири ключові види – аудіювання, говоріння, читання та письмо, кожен з яких сприяє гармонійному розвитку особистості молодшого школяра як активного учасника комунікації [5, с. 142].

Стандарт початкової освіти і типова освітня програма мовно-літературної галузі передбачають, що учні повинні не лише оволодіти базовими мовними знаннями, але й уміти вести монологічне й діалогічне мовлення, враховуючи мовленнєвий етикет та культурний контекст. Зважаючи на вікові та індивідуальні характеристики учнів початкової школи, формування комунікативної компетентності має враховувати розвиток мовленнєвих умінь у природному контексті, підтримку мотивації до спілкування, диференційованість підходів та активне залучення дітей до дискусій і рольових ігор. Також варто наголосити, що ефективне формування передбачає адаптовані методи з урахуванням рівня мовленнєвого розвитку дітей і поетапність впровадження (від простого до складного).

Саме молодший шкільний вік психологи вважають найкращим періодом для активного формування соціальної поведінки, навичок спілкування з ровесниками різної статі, розвитку комунікативних здібностей, здатності орієнтуватися в соціальних ситуаціях. Тому актуальним у цей період є формування комунікативної компетентності молодших школярів, у процесі якого необхідно враховувати психологічні особливості дітей цього віку [4, с. 11].

Слід відмітити, що методичне оснащення формування комунікативної компетентності в умовах НУШ передбачає використання інтерактивних технологій (парна та групова робота, проблемні ситуації, ігри, проєкти). Значну роль відіграє метод *storytelling* – оповідання чи створення історій учнями як засіб розвитку діалогічного мислення, розширення мовного запасу й активізації комунікаційної потреби у дітей. Цей підхід дозволяє заохотити дітей до творчого мовлення і залучити їх до взаємодії у безпечному контексті. Також у сучасних умовах дистанційного або гібридного навчання особливу увагу потрібно приділяти змішаним моделям (*face-to-face driver*, ротаційна модель тощо), які комбінують традиційний і дистанційний формат та підтримують спілкування школярів через цифрові платформи [6, с. 143]. Використання мобільних технологій на уроках мовно-літературної галузі активізує пізнавальну діяльність та створює простір для мультимедійної комунікації між учнями й учителем.

Серед основних викликів – нерівність у володінні початковими мовними навичками, страх та мовленнєва інгібованість деяких учнів, брак дидактичних ресурсів і диференційованих підходів. Також в умовах дистанційного навчання або змішаного формату важливими є обмеження комунікативного простору – недостатній час на усне спілкування, технічні труднощі або обмежений доступ до цифрових платформ. На нашу думку, для подолання цих бар'єрів необхідне:

- системне поєднання усного мовлення з письмовим і медіатекстами;

- проєктні роботи, які стимулюють комунікацію між учнями;
- поступове ускладнення завдань із комунікативним компонентом;
- підтримку вчителя як фасилітатора діалогу, а не просто як транслятора знання;
- активне впровадження цифрових інструментів (відеоплатформи, онлайн-імпровізації, спільні чат-обговорення).

Таким чином, формування комунікативної компетентності молодших школярів є ключовим завданням у реалізації Концепції «Нова українська школа». Її ефективність залежить від поєднання нормативно визначених цілей, психолого-педагогічного підходу, інноваційних технологій і контекстуальних адаптацій. Упроваджуючи інтерактивні методи, storytelling, гібридні моделі навчання та системну підтримку учнів, можна створити таке освітнє середовище, яке сприятиме розвитку комунікативної спроможності дитини як невід’ємної складової її життєвої компетентності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://surl.li/uqgnvm> (дата звернення: 29.10.2025).
2. «Про освіту»: Закон України від 5 вересн. 2017 р. №2145-VIII. URL: <https://surl.li/qsupls> (дата звернення: 29.10.2025).
3. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. № 3. С. 70–73.
4. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
5. Швидун Л. Т., Шахова К. К. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у НУШ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 82, 2022 р. С. 140–144.
6. Ткачук Г. В. Змішане навчання та особливості використання ротаційної моделі у навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. № 4 (33). С. 143–156.

Богачик Т. С.

ДОМІНАНТИ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ НУШ

В умовах сучасних викликів воєнного стану перед українською післядипломною педагогічною освітою постає доволі непросте завдання: забезпечити якісний професійний розвиток педагогів в нових реаліях,

використовуючи раціонально обґрунтовані форми науково-методичного супроводу професійного зростання освітян.

Тому організація науково-методичного супроводу професійного зростання педагогічних працівників на усіх рівнях – шкільному, територіальному, регіональному, повинна залишатися результативним процесом супроводу кожного учителя шляхом саморозвитку та залучення його до різних форм післядипломної освіти задля надання кваліфікованої допомоги, укладання індивідуальної самостійної траєкторії розвитку [3, с. 27].

З огляду на вищезазначене, постає ключове завдання для адміністрацій закладів освіти, керівників професійних педагогічних спільнот/формувань усіх рівнів, інститутів післядипломної педагогічної освіти, центрів професійного розвитку педагогічних працівників якісно здійснювати організаційний супровід науково-методичної роботи, у процесі якого важливо всебічно вивчати запити педагогів та з'ясовувати проблеми і труднощі у викладанні усіх освітніх галузей, обговорювати ідеї, визначати етапи діяльності щодо невирішених проблем, окреслювати проміжні цілі для кожного етапу, добирати ефективні методи й технології, координувати діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу, аналізувати та апробувати результати.

У цьому контексті важливою домінантою залишається підвищення рівня теоретичної та практичної підготовки кожного вчителя, активізація творчого потенціалу педагогічних колективів, засвоєння й упровадження в практику прогресивних інноваційних освітніх технологій, регіональних успішних педагогічних практик [4, с. 9].

Задля надання адресної методичної допомоги педагогам вважаємо за доцільне проведення виїзних методичних студій за запитами педагогічних працівників на територіальному рівні з боку ЦПРПП. Такий практичний досвід уже започатковано у територіальних громадах Чернівецької області.

Водночас для керівних та педагогічних працівників закладів освіти варто організовувати та проводити наступні види неформальної освіти: професійно-спрямовані семінари, майстер-класи, методичні нетворкінги, дайджести, науково-методичні практикуми, конференції, практичні заняття, тренінги, методичні аукціони, трибуни, педагогічні дебати, методичні калейдоскопи тощо. Прогнозованими результатами проведення цих заходів передбачено збагачення індивідуального досвіду учасників освітнього процесу, окреслення шляхів формування компетентностей, знань, умінь та навичок; розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах модернізації форм та змісту освіти [2; 4, с. 10].

Водночас важливою домінантою є діяльність обласних, територіальних та шкільних професійних спільнот, які безпосередньо залучені до науково-методичного супроводу зростання педагогічних працівників. Обґрунтоване планування кожного професійного формування, за яким працюватимуть педагоги упродовж навчального року, повинно містити питання конкретно-методичного характеру, проблеми дидактики уроку, ключові питання з окремих напрямів модернізації змісту освіти тощо [4, с. 12; 5].

Тематикою засідань професійних спільнот орієнтовно можуть стати, приміром, наступні питання:

- Реалізація сучасних педагогічних технологій освіти на засадах компетентнісного підходу в контексті положень «Нової української школи»;
- Підвищення ефективності освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу засобами STEAM-освіти;
- Методичні прийоми моделювання сучасного уроку в умовах реалізації Концепції Нової української школи та впровадження Державного стандарту базової середньої освіти;
- Акмеологічний підхід як умова креативної самореалізації та підвищення ефективності освітнього процесу [4, с. 12; 5; 6, с. 45–55].

Варто наголосити, що засідання професійних спільнот можуть проходити у форматі круглих столів, методичних сесій, практикумів, тренінгів, воркшопів, майстер-класів, методичних дебатів, методичних панорам тощо. Важливою умовою їх проведення має стати спрямованість на оволодіння учителями новими знаннями, методами, технологіями, які дозволять перебудувати освітній процес відповідно до нових вимог і підходів [4, с. 14].

З метою налагодження ефективних шляхів науково-методичного супроводу реалізації НУШ у базовій середній освіті вважаємо за доцільне продовження функціонування динамічних творчих груп вчителів, які викладають у 5-8-их класах закладів освіти. Для спільної координації дій у викладанні предметів за кожною освітньою галуззю НУШ члени динамічних груп обговорюють особливості організації освітнього процесу та оцінювання учнів, теоретико-методологічні засади НУШ, ключові питання щодо подолання прогалин в знаннях, недосягнення учнівством очікуваних результатів навчання, що визначені освітніми програмами тощо [1, с. 29; 4, с. 14].

Зважаючи на об'єктивну різницю у рівнях професійної компетенції та з метою підвищення педагогічної майстерності у закладах освіти та територіальних громадах можуть бути створені шкільні або територіальні динамічні групи – «Школа вищої педагогічної майстерності» та «Школа вдосконалення майстерності», роботу кожної з яких організовується диференційовано. Зокрема учасниками «Школи вищої педагогічної майстерності» можуть стати педагоги вищої категорії та з педагогічними званнями, які є керівниками професійних спільнот або школи становлення молодого вчителя. Зміст роботи цієї групи – розробка індивідуальних проєктів, створення авторських програм та посібників, напрацювання методичних рекомендацій та порад тощо [4, с. 12].

«Школа вдосконалення майстерності» може об'єднати вчителів I та II кваліфікаційних категорій, які бажають працювати творчо, але відчують труднощі в роботі. Планом роботи цієї групи може бути передбачено аналіз та вивчення ускладнень у роботі, організація інформальної освіти; тренувальні практичні заняття (фрагменти уроків, ділові ігри, семінари-практикуми тощо) з метою набуття особистісного досвіду роботи, визначення перспектив [5].

Важливо, щоб серед форм методичної роботи на усіх рівнях практикувалися творчі звіти вищезазначених методичних формувань, що дасть можливість визначити творчий потенціал педагогів, їхнє професійне зростання та компетентність, сприятиме пропаганді та обміну досвідом.

Актуальні питання професійного розвитку педагогів та формування їх фахової компетентності в умовах сучасних викликів і загроз мають стати ключовими на різнопланових за тематикою та формами засіданнях педагогічних рад у кожному закладі освіти. Зокрема, заслуговує на увагу інноваційний досвід проведення педагогічної ради у форматі коучингу «Педагогічна майстерність або особистісне зростання вчителя», педради – воркшопу «Сучасні педагогічні технології», педради-круглого столу «Іноватика в сучасній освіті», педради-методичного аукціону педагогічних ідей «Педагогіка життєтворчості на практиці: скарби педагогічної майстерності» тощо [4, с. 15; 6, с. 7].

Підсумовуючи вищевикладене, підкреслимо, що здійснення ефективного системного науково-методичного супроводу професійного зростання педагогічних працівників має реалізовуватися відповідними інституціями на шкільному, територіальному та регіональному рівнях засобами практико-орієнтованого наповнення з урахуванням можливостей та професійних запитів педагогів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Богачик Т. С. Науково-методичний супровід реалізації НУШ: регіональна практика. *Адаптаційний цикл базової середньої освіти: перші підсумки: зб. матеріалів Всеукр. круглого столу, 23 травня 2024 р. / КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР ; Івано-Франків. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ; Наук.-метод. центр департаменту освіти Житомир. міськ. ради та ін. Житомир : КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2024, С. 27–31.*
2. Богачик Т. С. Трансформаційні зміни у науково-методичній роботі в умовах подолання освітніх втрат. *VIII Усеукраїнська науково-практична конференція «Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти».* Суми, 28 травня 2024 р.
3. Богачик Т. С. Науково-методичний супровід освітнього процесу у сучасних умовах безпекових викликів. *Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах освіти Чернівецької області у 2023/2024 н. р.: інформаційно-методичний збірник / редколегія: Куриш Н. К., Богачик Т. С., Голєва А. О., Ташук Ю. Ю. Чернівці: Технодрук, 2023, С. 17–25.*
4. Богачик Т. С. Ключові акценти в науково-методичній роботі у 2024-2025 н. р. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах освіти Чернівецької області у 2024/2025 н. р.: інформаційно-методичний збірник / редколегія: Куриш Н. К., Богачик Т. С., Голєва А. О. Чернівці : Технодрук, 2024, С. 8–15.
5. Співакова І. Б. Інноваційна модель методичної роботи ліцею в

умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». URL: <https://surl.li/wgdlex> (дата звернення: 10.06.2025).

6. Пригодій Т. М. Упровадження інноваційних форм методичної роботи у діяльність закладу загальної середньої освіти. Методичні рекомендації. Чернігів, 2021, 55 с.

Богун М. Б.

ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Соціально-комунікативний розвиток є однією з ключових складових гармонійного формування особистості у сучасному освітньому просторі. Уміння будувати міжособистісні взаємини, ефективно комунікувати, працювати в команді та вирішувати конфліктні ситуації є важливими як для академічного досягнення, так і для адаптації індивіда в соціумі [1, с. 68–72].

В умовах реформування системи освіти України відповідно до концепції Нової української школи (НУШ) постає завдання забезпечення педагогічної підтримки, яка б сприяла формуванню навичок соціальної взаємодії, критичного мислення та емоційного інтелекту здобувачів освіти [4, с. 972].

Нині соціально-комунікативний розвиток охоплює:

- соціальну компетентність, що передбачає уміння взаємодіяти з іншими особами, дотримуватись усіма учасниками освітнього процесу соціальних норм, розуміти позицію іншої людини;

- комунікативні навички, що включає усне та письмове мовлення, здатність до активного слухання, ведення діалогу та аргументованого висловлювання і обґрунтованого прийняття рішень;

- емоційний інтелект, що забезпечує уміння розпізнавати власні емоції та емоції інших, управляти ними та адаптуватись до соціального середовища.

Водночас перед педагогічною підтримкою ставляться завдання, які направлені на формування толерантності та емпатії (сприяння прийняттю інших поглядів, поваги до культурних і національних відмінностей), розвиток навичок конструктивної комунікації (навчання способам ефективного вирішення конфліктів, побудови діалогу), підтримку групової взаємодії (створення умов для роботи в команді, формування лідерських якостей), розвиток критичного мислення (стимулювання здобувачів до аналізу інформації, формулювання висновків і обґрунтування своєї позиції) та ін. Педагогу у своїй професійній діяльності важливо використовувати дієві методи педагогічної підтримки, до яких нами віднесено інтерактивні технології навчання із включенням рольових ігор, проведенням дискусій та дебатів, мозкового штурму; психологічний супровід кожного здобувача освіти; проектну діяльність, яка сприяє співпраці між учнями; педагогіку партнерства, де яскраво проявляється спільна діяльність

вчителів, учнів і батьків у підтримуючій атмосфері довіри й взаємоповаги [2; 3].

Отже, педагогічна підтримка соціально-комунікативного розвитку є важливим чинником формування різноаспектної компетентної та відповідальної особистості, здатної ефективно взаємодіяти в сучасному суспільстві. Систематичне впровадження інноваційних методів і підходів сприяє гармонійному становленню здобувачів освіти як активних учасників соціальних взаємин.

Список використаних джерел та літератури:

1. Дворник О. М., Рубан Н. П. Сучасний стан рівня обізнаності вчителів щодо соціально-педагогічного супроводу здобувачів освіти: аналіз результатів. Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2022. № 77. С. 68–85.
2. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України [Електронний ресурс] : Наказ М-ва освіти і науки України від 22.05.2018 № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>.
3. Ребуха Л., Зварич Г. Навчання у вищій школі: формування управлінської компетентності у майбутніх педагогів. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка*, 2023. №1(05). С. 114–124. DOI: <https://doi.org/10.35774/gsip2023.01.114>.
4. Собченко Т. М., Мороз К. Ю. Напрями психолого-педагогічної підтримки здобувачів загальної середньої освіти під час воєнного стану. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 16–18 берез. 2023 р.). Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 972–974.

Брик Р. С.

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інформатизація сучасної освіти, доступність до локальних і мережевих ресурсів, використання інтерактивних дистанційних технологій навчання, можливості оцінювання якості знань за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення зумовлюють підвищення вимог до рівня інформаційно-аналітичної компетентності, інформаційної культури керівників закладів освіти.

В управлінській діяльності керівника загальноосвітнього закладу освіти виокремлюють інформаційну, економічну, професійну, методологічну, наукову, методичну, технологічну, організаційну та інші види культур, діалектично пов'язані з усіма елементами культури особистості (розумовим, моральним,

естетичним, комунікативним, соціальним, психічним, фізичним тощо), яка є інтегральним складником інших видів культури і водночас включає їх [3].

Особливе місце серед усіх перерахованих видів культур займає інформаційна культура, яка є складовою загальної культури та сприяє регулюванню інформаційних потоків і комунікаційних процесів, ефективному виконанню функцій керівника закладу освіти.

У наш час існують різні підходи до визначення феномену «інформаційна культура керівника». У наукових дослідженнях публікується безліч поглядів і розглядається «інформаційна культура» як основа ефективної діяльності педагога та управління.

Інформаційна культура керівника закладу освіти характеризується знаннями та застосуванням інформації в управлінні, її видів, методів обробки і використання; засобів застосування технічних засобів в управлінні; організації системи інформаційного забезпечення у закладі. Керівник повинен вміти організовувати систему збирання інформації; аналізувати й оцінювати отриману інформацію; застосовувати соціально-психологічні та математичні методи досліджень; налагоджувати ефективну інформаційну систему в закладі [4].

В. Кремень вважає, що інформаційна культура керівника являє собою такі мінімальні обсяг і рівень знань, умінь і навичок, які необхідні йому для плідної роботи з інформаційними потоками і масивами, для ефективного використання технічних засобів і технологій збору, збереження, обробки, прийому/передачі, представлення та аналізу інформації з тим, щоб мати змогу формулювати адекватні проблемній ситуації управлінські рішення та здійснювати ефективне управління функціонуванням і розвитком, відповідної організації чи іншої соціальної системи [5].

У структурі інформаційної культури науковці [2] виокремлюють компоненти, які дозволяють краще зрозуміти її сутність:

- загально-пізнавальні компоненти (загально-комунікативні вміння, уміння висловлювати власну думку, організовувати пошук інформації з різних джерел і т. ін.);

- компоненти алгоритмічної культури (уміння складати план діяльності, уміння правильно, чітко та однозначно формулювати власні думки, аналізувати знання і т. ін.);

- компоненти, що пов'язані з навичками оволодіння комп'ютерною технікою (уміння працювати з файловою системою, з прикладним програмним забезпеченням, з Інтернетом і т. ін.);

- компоненти, що включають знання етичних та юридичних норм у галузі інформаційних технологій (знати і не порушувати авторські права на програмні продукти, дотримуватись етичних норм при опублікуванні інформації в Інтернеті, при роботі з електронною поштою і участі в телеконференціях);

- інформаційні компоненти (побудова інформаційної моделі предметної галузі, питання вимірювання та захисту інформації тощо).

Використання різноманітних інформаційних ресурсів вимагає від керівника закладу освіти таких важливих складових інформаційної культури як

медіакомпетентність та медіаграмотність. Інформаційна культура керівника являє собою комплекс знань, навичок, цінностей і установок, які забезпечують ефективне використання інформаційних ресурсів, цифрових інструментів і технологій в управлінській діяльності. Вона охоплює здатність до критичного мислення, володіння цифровою грамотністю, етичне використання інформації, здатність організовувати комунікацію в цифровому середовищі та приймати обґрунтовані управлінські рішення на основі достовірних даних.

Інформаційна культура керівника освіти є інтегративною характеристикою, яка охоплює здатність до ефективного пошуку, аналізу, відбору та використання інформації в управлінській діяльності [1].

Отже, успіх управлінської діяльності керівника закладу освіти безпосередньо залежить від його інформаційної культури. Розвинена інформаційна культура сприяє прозорості управлінських процесів, оптимізації документообігу, підвищенню мобільності та прийняття своєчасних та обґрунтованих управлінських рішень.

Керівник закладу освіти, який володіє сучасними інформаційними інструментами, може якісніше здійснювати моніторинг освітніх показників, аналізувати дані про результати освітньої, впроваджувати інноваційні освітні технології та цифрові рішення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Андрущенко В. П. Інформаційна культура в контексті розвитку сучасної освіти. *Філософія освіти*. 2018. № 1. С. 12–19.
2. Антонченко М. О. Інформаційна культура як складова загальнолюдської культури. Комп'ютерні технології навчання. Київ: НПУ ім. Драгоманова, 2004. Вип 9. С. 234–241.
3. Калініна Л. М. Теоретико-прикладні аспекти формування інформаційної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
4. Корольок С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Полтава: Редакційно-видавничий відділ ПОІППО, 2007. 168 с.
5. Кремень В. Г. Філософія управління: підруч. для студ. вищ. навч. закл. / В.Г. Кремень, С.М. Пазинич, О.С. Пономарьов. К.: Знання України, 2007. 360 с.

Вівчар Г. Ф., Чайка В. М.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ (НА ПРИКЛАДІ НІМЕЧЧИНИ)

У сучасному європейському освітньому просторі міжкультурна комунікація набуває особливого значення як ключова складова професійної підготовки

майбутніх менеджерів та фахівців у сфері управління. Зважаючи на глобалізаційні процеси, зростання міжнародної мобільності та інтеграцію ринків, здатність ефективно взаємодіяти з представниками різних культур стає не лише перевагою, а й необхідністю для сучасного управлінця. У цьому контексті досвід Німеччини є важливим прикладом інтеграції міжкультурної освіти в усі рівні професійної підготовки — від бакалаврату до програм післядипломного навчання та постійного професійного розвитку.

Концепція міжкультурної освіти (Interkulturelle Bildung) у Німеччині передбачає системне формування компетентностей, що забезпечують можливість майбутнім менеджерам долати культурні бар'єри, уникати стереотипів, а також створювати умови для конструктивного та ефективного діалогу в міжнародному бізнес-середовищі. Особливу увагу приділяють розвитку емпатії, соціальної чутливості та розумінню культурних кодів, що є критично важливими у ситуаціях переговорів, управління міжнародними командами та прийняття стратегічних рішень.

В освітній системі Німеччини міжкультурна комунікація є не тільки окремою, самостійною, факультативною дисципліною, але й освітнім компонентом, що формує професійний профіль майбутнього менеджера через всі навчальні модулі. Для цього активно використовуються різні інтерактивні методики та практико-орієнтовані підходи: міжкультурні тренінги, аналіз кейсів (case-study), симуляційні та рольові ігри, міжнародні стажування, а також участь у спільних дослідницьких та підприємницьких проєктах із закордонними партнерами. Дуальна форма освіти, що поєднує академічну підготовку та практичний досвід роботи в міжнародних компаніях, дає змогу здобувачам освіти безпосередньо застосовувати набуті знання у реальних професійних ситуаціях, тим самим підвищуючи ефективність навчання та глибину міжкультурного розуміння.

Система підготовки менеджерів у Німеччині включає три основні рівні: бакалаврський (Bachelor of Arts in Management), магістерський (Master of Science/Master of Arts in International Management) та докторський (Promotion/PhD). На кожному з цих рівнів формуються не лише фахові, а й соціально-комунікативні компетентності, які ґрунтуються на принципах міжкультурного навчання. У програмах підготовки значне місце посідають такі дисципліни, як “Interkulturelle Kommunikation” (“Міжкультурна комунікація”), “Internationales Management” (“Міжнародний менеджмент”), “Wirtschaftsethik” (“Етика бізнесу”), “Verhandlungsmanagement” (“Управління переговорами”), “Teamführung in globalen Kontexten” (“Керівництво командами у глобальному контексті”), “Unternehmenskommunikation” (“Корпоративна комунікація”).

Міжкультурна комунікація інтегрується також у процес вивчення економічних, управлінських і психологічних дисциплін, зокрема “Personalmanagement” (“Управління персоналом”), “Organisationspsychologie” (“Психологія організацій”), “Marketing” (“Маркетинг”), “Internationale Beziehungen” (“Міжнародні відносини”), “Betriebswirtschaftslehre” (“Економіка підприємства”). Через такі предмети студенти вчаться застосовувати

комунікативні стратегії у професійних ситуаціях, адаптуватися до мультикультурного робочого середовища, працювати в міжнародних командах, що є невід'ємною частиною сучасної управлінської практики.

Важливим результатом освітньої моделі міжкультурної комунікації є формування у майбутніх менеджерів високого рівня комунікативної компетентності, здатності діяти в умовах культурного різноманіття, а також розвиток гнучкості мислення, креативності та соціальної відповідальності. Міжкультурна освіта в Німеччині сприяє становленню нового типу управлінця - фахівця, який володіє навичками кроскультурного лідерства, глибоко розуміє динаміку глобального ринку, здатен ефективно комунікувати в багатокультурному середовищі та приймати обґрунтовані стратегічні рішення, що враховують культурні особливості партнерів і співробітників.

Для української системи вищої освіти досвід Німеччини може стати цінним орієнтиром у процесі вдосконалення програм підготовки менеджерів. Включення міжкультурної комунікації як базового компонента освітніх програм забезпечує можливість поєднувати професійні, етичні та гуманістичні напрями підготовки фахівців. Це, в свою чергу, сприятиме формуванню компетентних, відповідальних і соціально орієнтованих управлінців, здатних не лише до ефективної реалізації професійних обов'язків, а й до розвитку міжкультурного діалогу, інтеграції України у світовий бізнес-простір та реалізації принципів сталого розвитку у сфері менеджменту.

Таким чином, адаптація та впровадження німецького досвіду міжкультурної освіти в українській практиці дасть змогу створити освітній простір, що максимально відповідає вимогам сучасного глобалізованого ринку, забезпечують ефективну підготовку конкурентоспроможних фахівців та сприятиме підвищенню якості управлінських рішень у багатокультурному середовищі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Bundeszentrale für politische Bildung. Interkulturelle Bildung in Deutschland: Konzepte und Praxisbeispiele. Bonn, 2021.
2. Deardorff D. K. The SAGE Handbook of Intercultural Competence. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2009.
3. Hofstede G., Hofstede G. J., Minkov M. Cultures and Organizations: Software of the Mind. New York: McGraw-Hill, 2010.
4. Мельник О. Міжкультурна комунікація у професійній підготовці фахівців: європейський контекст. Київ: Освіта України, 2022.
5. Thomas A., Kinast E.-U., Schroll-Machl S. Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2020.

STEM ЯК СТРАТЕГІЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: УПРАВЛІНСЬКІ РІШЕННЯ ТА ПРАКТИЧНІ МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Сучасна система освіти зазнає суттєвих трансформацій, зумовлених технологічним розвитком, глобалізаційними процесами та зростанням вимог суспільства до підготовки конкурентоспроможних фахівців. У цих умовах виникає потреба у формуванні в учнів ключових компетентностей XXI століття: критичного мислення, уміння працювати в команді, креативності та здатності застосовувати знання у реальних життєвих ситуаціях. Одним із найбільш ефективних підходів до реалізації цих завдань є STEM-освіта (Science, Technology, Engineering, Mathematics), яка поєднує природничі науки, технології, інженерію та математику на основі міждисциплінарного та діяльнісного підходів.

Запровадження STEM в освітню практику вимагає відповідних управлінських рішень на рівні закладів освіти, методичних служб та органів управління освітою. Якість організації STEM-процесів безпосередньо впливає на ефективність формування компетентностей учнів та розвиток педагогічних кадрів. Тому важливо розглянути STEM не лише як педагогічну технологію, а як стратегічний інструмент управління якістю освіти.

STEM-освіта базується на принципах інтеграції та практикоорієнтованості. Її мета полягає в тому, щоб створити умови для вирішення учнями реальних проблем шляхом проєктно-дослідницької діяльності. Ключовими характеристиками STEM-підходу є:

- *міждисциплінарність* (інтеграція знань із різних галузей);
- *проблемно-пошуковий характер навчання* (учні працюють над вирішенням життєвих завдань);
- *проєктність* (здобуття знань у процесі створення конкретних продуктів);
- *застосування цифрових інструментів та робототехніки;*
співпраця, групова діяльність (формує соціальні та комунікативні компетентності).

STEM як феномен відповідає парадигмі освіти для сталого розвитку та будує навчання на основі взаємозв'язку науки і повсякденного життя, що підсилює мотивацію учнів до навчання.

Якість освітнього процесу визначається не лише змістом навчання, а й організаційними моделями, методами та технологіями роботи педагогів. STEM-освіта сприяє підвищенню якості за такими напрямками:

- *розвиток компетентнісного підходу* (знання більше не розглядаються як статичний набір правил; важливо навчити учнів застосовувати їх у конкретних ситуаціях);
- *підвищення мотивації учнів* (робота над практичними задачами та проєктами робить навчання осмисленим і цікавим);

- *створення умов для персоналізації навчання* (STEM дає змогу враховувати індивідуальні освітні траєкторії та здібності);
- *сприяння професійному розвитку педагогів* (впровадження STEM ініціює командну взаємодію та самоосвіту педагогів);
- *посилення зв'язку освіти з потребами громади та ринку праці* (учні працюють із реальними технологіями, що готують їх до сучасних професій).

Таким чином, STEM-підхід є потужним механізмом забезпечення якості освіти через трансформацію змісту, середовища та управлінської культури.

Ефективне впровадження STEM у закладах освіти потребує системного планування та стратегічного менеджменту. Ключові управлінські кроки включають:

1. *Аналіз потреб і ресурсів* (важливо визначити наявні кадрові, матеріально-технічні ресурси та потенціал педагогічного колективу);
2. *Формування команди розвитку STEM* (впровадження має здійснюватися не окремими педагогами, а командою, яка працює над спільними проектами);
3. *Створення внутрішньої системи підвищення кваліфікації* (проведення тренінгів, майстер-класів, наставництво, професійні спільноти);
4. *Організація STEM-простору* (створення нових STEM-центрів та STEM-лабораторій, розширення напрямів їх діяльності, оснащення обладнанням природничо-математичних кабінетів у закладах освіти) [1].

Діяльність STEM-центрів повинна бути спрямована на:

- а) організацію науково-орієнтованої діяльності здобувачів освіти з використанням високотехнологічних засобів навчання, інноваційних моделей освіти, їх розроблення та апробацію;
- б) популяризацію результатів винахідницької, науково-орієнтованої діяльності та розвиток учнівської і студентської творчості;
- в) професійне удосконалення педагогічних працівників [2].

5. *Запровадження системи моніторингу та оцінювання результатів STEM-освіти* (оцінювати не лише знання, а зростання компетентностей та soft skills);

6. *Партнерство з громадою та бізнесом* (участь місцевих підприємств, IT-компаній, університетів посилює практичну спрямованість).

Управлінські рішення мають бути орієнтовані на розвиток інноваційної культури закладу.

Реалізація STEM-освіти включає комплекс дій, що забезпечують її постійну практичну дію:

- проведення інтегрованих уроків і навчальних модулів;
- організація STEM-проектів, хакатонів, навчальних експериментів;
- залучення робототехніки, сенсорних пристроїв, 3D-моделювання;
- участь у конкурсах, олімпіадах, фестивалях STEM;
- використання методу дизайн-мислення для вирішення проблем;

- співпраця з музеями науки, технічними гуртками, лабораторіями;
- створення учнівських стартапів і прототипів технічних рішень.

Особливе значення має формування учнівських команд, які працюють над довготривалими проектами, що дозволяє розвивати відповідальність, лідерство та навички командної взаємодії.

STEM-освіта виступає стратегічним інструментом підвищення якості освіти, оскільки забезпечує формування в учнів ключових компетентностей, необхідних для життя та професійної самореалізації у сучасному світі. Ефективність впровадження STEM залежить від управлінських рішень, створення сприятливого освітнього середовища, налагодження партнерських зв'язків та професійного розвитку педагогів. Системний підхід до реалізації STEM сприяє становленню інноваційної школи, здатної забезпечити випереджувальну підготовку здобувачів освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 13 січня 2021 р. № 131-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/131-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.11.2025 р.).
2. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти). Розпорядження Кабінету Міністрів України. Концепція від 05.08.2020 № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> (дата звернення: 03.11.2025 р.).

Волотівська І. І.

МЕТОД ВЛОГІВ У РОБОТІ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗФПО

В умовах стрімкої діджиталізації освіти та вимог ринку праці до медіаграмотних іноземномовних фахівців метод проєктів є надзвичайно актуальним. Традиційні підходи до вивчення англійської мови часто не забезпечують достатнього рівня практичної комунікативної компетенції. Використання методу проєктів є інноваційним рішенням, що дозволяє інтегрувати навчання іноземної мови з розвитком ключових «м'яких» (soft) навичок та медіаграмотності, що відповідає сучасним освітнім стандартам фахової передвищої освіти [3].

В умовах цифрової трансформації освіти особливої актуальності набуває такий різновид творчого проєкту як влог (Video Blog) – персоналізований медіапродукт, що є регулярним або тематичним відеозаписом, розміщеним на загальнодоступних інтернет-платформах (YouTube, Instagram, TikTok). Влог як

педагогічний інструмент має такі характеристики:

- автентичність: здобувачі освіти використовують мову в максимально реалістичному контексті – для публічної самопрезентації та спілкування;
- мультимодальність: вимагає інтеграції мовних навичок з візуальними, аудіальними та технічними засобами (сценарій, зйомка, монтаж);
- мотиваційний потенціал: публікація влогу та отримання зворотного зв'язку (лайки, коментарі) значно підвищує внутрішню мотивацію до мовленнєвої діяльності [4].

Метод влогів є одним із найефективніших шляхів формування комунікативної компетенції в здобувачів освіти ЗФПО. Він переводить вивчення іноземної мови з площини академічного запам'ятовування правил у площину практичного, автентичного застосування, що є ключовим у контексті компетентнісного підходу.

Практичне застосування мови та автентичність. Традиційне навчання часто створює штучне, «класне» середовище, де мова використовується лише для виконання вправ. Метод проєкту, навпаки, орієнтований на створення реального продукту (наприклад, влог, презентація для міжнародної конференції, медіапроєкт). Ця практична спрямованість вимагає використання мови як засобу досягнення мети, а не як предмета вивчення.

Сенс і мотивація. Здобувач освіти мотивований не оцінкою за граматику, а бажанням створити якісний, цікавий і зрозумілий іншим продукт. Це стимулює самокорекцію та пошук найбільш точних мовних конструкцій.

Автентичність. Теми проєктів (н-д, «Stand with Ukraine» чи влог про фахову освіту) є соціально значущими та особистісно важливими, що робить комунікацію природною та живою. Здобувачі освіти вчаться не просто говорити, а переконувати, інформувати та висловлювати власну позицію англійською мовою.

Через проєктування навчальна діяльність набуває рис квазіпрофесійної (особливо у ЗФПО), оскільки здобувачі освіти фактично виконують роль журналістів, редакторів, операторів чи спікерів, де мова є безпосереднім робочим інструментом [1].

Інтеграція чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Успішна реалізація будь-якого проєкту, особливо у форматі влогу, вимагає органічної інтеграції всіх чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності, які не розвиваються ізольовано, а працюють у комплексі.

1. Читання (Reading). Здобувачі освіти читають автентичні тексти (наукові статті, блоги, новини, інструкції) під час пошуку інформації для проєкту. Читання використовується для аналізу мовних моделей, лексики та стилістики, необхідних для створення власного якісного контенту (наприклад, аналіз сценаріїв успішних влогерів). Це формує навичку швидкого пошукового та ознайомлювального читання, що є критичним для академічної доброчесності та ефективної роботи з джерелами.

2. Аудіювання (Listening). Робота над влогом вимагає розуміння усної мови

під час перегляду навчальних матеріалів, інтерв'ю з експертами (якщо це передбачено проєктом) або під час спілкування в команді (де обговорення може вестися англійською). Слухання та редагування власного записаного голосу під час монтажу відео сприяє розвитку навичок самоконтролю та самокорекції вимови, інтонації та темпу мовлення. Участь у великих проєктах вимагає розуміння виступів інших учасників (випускників, запрошених гостей) для подальшої координації.

3. Письмо (Writing). Проєктна діяльність завжди включає письмовий етап: складання плану, написання сценарію для влогу, підготовка тез для презентації, створення субтитрів чи анотацій. Це тренує навички граматично правильного, логічно послідовного та стилістично витриманого письма відповідно до конкретного жанру (інформаційний текст, діалог, заклик).

4. Говоріння (Speaking). Це кульмінаційний вид діяльності у проєкті-влозі. Здобувач освіти безпосередньо використовує мову перед камерою, моделюючи реальну ситуацію спілкування з аудиторією. Монологічне мовлення (презентація теми у влозі) та діалогічне мовлення (інтерв'ювання, обговорення в групі, захист проєкту) розвиваються в умовах публічності та відповідальності. Здобувачі освіти вчаться переборювати мовний бар'єр, оскільки мотивація «донести інформацію» стає сильнішою за страх помилитися.

Таким чином, метод проєктів створює синтетичне мовне середовище, де комунікативна компетенція формується не фрагментарно, а цілісно, що забезпечує готовність випускника ЗФПО до ефективної професійної діяльності та подальшого навчання у багатомовному світі.

У контексті використання методу влогів роль викладача кардинально трансформується: від традиційного транслятора знань він переходить до функції організатора навчального середовища та наставника. Основними функціями викладача є менторинг, фасилітаторство і консультування [2].

Як ментор, викладач виконує функцію надійного провідника та зразка: допомагає здобувачам освіти обрати особистісно значущу та креативну тему для влогу, постійно підтримуючи їхню ініціативу та впевненість у власних силах. Він демонструє успішні приклади проєктів (влогів) та надихає на якісну роботу. Ментор спільно зі здобувачами освіти розробляє чіткі критерії оцінювання проєкту, включаючи як мовний, так і технічний (медіа) аспекти. Це робить процес оцінювання прозорим і допомагає здобувачам освіти самостійно коригувати свою діяльність. Ментор також відповідає за виховний аспект, акцентуючи увагу на академічній доброчесності (уникнення плагіату) та медіаетиці (повага до аудиторії, достовірність інформації).

Як фасилітатор, викладач полегшує і спрямовує процес, забезпечуючи його безперебійність, не втручаючись у зміст. Він допомагає здобувачам освіти розподілити ролі в групі (сценарист, диктор, оператор, монтажер) та вирішує конфлікти, що можуть виникнути в процесі групової взаємодії. Фасилітатор допомагає планувати етапи проєкту (складання таймінгу для зйомки, визначення дедлайнів) і забезпечує доступ до необхідних ресурсів (аудиторія для зйомки, рекомендації щодо програмного забезпечення). Викладач-фасилітатор створює

атмосферу довіри та творчої свободи, де здобувачі освіти не бояться експериментувати з мовою та форматом.

Як консультант, викладач виступає експертом у мові та методиці. Здобувачі освіти звертаються до нього за допомогою лише тоді, коли виникають труднощі, які вони не можуть вирішити самостійно. Він надає цільові консультації щодо складних граматичних конструкцій, вимови, лексичних нюансів або стилістики, необхідних для конкретного влогу.

Хоча викладач не повинен виконувати монтаж, він може надавати методичні поради щодо використання субтитрів, якості звуку та відео для покращення сприйняття англomовного контенту.

Отже, в проєктній діяльності викладач перестає бути єдиним джерелом знань, стаючи інтелектуальним партнером здобувачів освіти, що критично важливо для розвитку їхньої самостійності, відповідальності та професійної компетентності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Богданова І. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами інноваційних технологій. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота. 2017. Вип. 1 (40). С. 48–51.
2. Ізбаш С. С. Проєктна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету: дис... канд. пед. наук: 13.00.04; Мелітопольський держ. педагогічний ун-т. 2007. 290 с.
3. Компетентнісний підхід у вищій освіті: теорія і практика: монографія / за заг. ред. О. І. Башкіра. Київ: Центр навчальної літератури, 2017. 328 с.
4. Терлецька Л. Г. Формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкової школи. Педагогіка і психологія. 2016. № 2. С. 109–116.

Ворон О. Г.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ФУНДАМЕНТ СТІЙКОСТІ: СТРАТЕГІЯ ЕФЕКТИВНОГО КРИЗОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Стратегічне значення емоційного інтелекту в умовах кризи

В умовах воєнного стану особливого значення набуває освітній менеджмент, адже освіта була і залишається провідною галуззю розвитку суспільства та його стабільності. Незважаючи на непростий період, який Україна переживає нині, здобувачі освіти мають отримати належну якість освіти. Відповідно до цього кардинально змінилися й організаційно-управлінські засади в закладах загальної середньої освіти. У зв'язку з цим у наукових джерелах

особлива увага звертається на емоціогенний характер управління, викликаний стресогенністю, високим ступенем відповідальності, інтенсивними міжособистісними взаєминами, що вимагає ефективної емоційно-вольової регуляції [4, с. 344]. Сучасний освітній менеджмент, особливо в умовах тривалих кризових явищ та воєнного стану, трансформується у діяльність із емоціогенним характером. Це середовище вирізняється підвищеним рівнем стресогенності, високим ступенем відповідальності за безпеку учасників освітнього процесу та інтенсивністю міжособистісних взаємин в умовах тотальної невизначеності. У таких умовах якість управлінських рішень та загальна стійкість закладу прямо залежать від емоційно-вольової регуляції керівника.

Емоційний інтелект виходить на перший план, значно випереджаючи інтелектуальний коефіцієнт та технічні навички. Лідер з високим ЕІ виступає «емоційним якорем» для всього колективу. Його здатність мобільно, швидко та виважено приймати рішення, зберігаючи при цьому внутрішній спокій, запобігає поширенню паніки. Неконтрольована емоційна реакція керівника, навпаки, може спровокувати каскад тривоги та демотивації у всьому освітньому середовищі. Згідно з дослідженнями, саме емоційна компетентність визначає більшу частину успішності лідера.

Основа внутрішньої рівноваги: самосвідомість та самоуправління

Ефективний кризовий менеджмент зовнішніх викликів має бути заснований на внутрішньому контролі керівника.

Самосвідомість – це відправна точка. Керівник має регулярно проводити «емоційну інвентаризацію», чітко називаючи власні почуття («гнів», «тривога», «втома»). Це запобігає «застряганням» в емоціях та їхньому накопиченню. Усвідомлення власних емоційних тригерів дозволяє керівнику завчасно мінімізувати їхній вплив на професійну діяльність [3, с. 512].

Наступний крок – самоуправління. Критичним є вміння контролювати гострий стрес у момент його виникнення. Керівник повинен мати набір технік емоційного звільнення (тілесне звільнення, переключення фокусу), які застосовуються свідомо перед моментом прийняття стратегічного рішення. Ці «швидкі допомоги» дозволяють відновити раціональний контроль над ситуацією. Крім того, психологічна стійкість посилюється через рефреймінг – свідоме перетворення кризових «проблем» на чіткі «завдання», що автоматично переводить мозок з лімбічної системи (емоційний режим) у когнітивну (планувальна система).

Розуміння колективу: емпатія та соціальна свідомість

Після досягнення власної рівноваги, лідер переходить до управління емоційним станом команди, що вимагає розвиненої соціальної свідомості та емпатії. Ця навичка є основою для «емоційного резонансу» – здатності розуміти почуттєвий стан іншого та брати його до уваги при скеровуванні дій.

Процес реалізується через активне слухання колег. Під час нарад або індивідуальних бесід, особливо коли працівники висловлюють страхи чи

невдоволення, керівник має зосередитися на підтвердженні їхніх переживань («Я розумію, як вам зараз важко...») перед наданням будь-яких порад. Це формує довіру та відчуття того, що їхні емоції є валідними.

Сучасна школа, як складна соціально-педагогічна система, вимагає від керівника не лише високих адміністративних та інтелектуальних здібностей (IQ), але й глибокої емоційної компетентності (EI). В умовах постійних реформ, освітніх інновацій та, особливо, кризових викликів, успішність управлінської діяльності визначається здатністю керівника розуміти та відчувати свій трудовий колектив. Ключовими елементами цього розуміння є емпатія та соціальна свідомість, які формують основу для ефективного керування взаєминами та створення сприятливого, життєстійкого середовища.

Соціальна свідомість як «емоційний радар» організації (або соціальна компетентність) є другим ключовим компонентом емоційного інтелекту, що забезпечує керівнику здатність «читати» атмосферу в закладі, ніби використовуючи «емоційний радар». Вона полягає у вмінні розпізнавати та брати до уваги почуття інших осіб, розуміти соціальну динаміку групи та відчувати загальний «емоційний пульс команди».

Емпатія як здатність до «емоційного резонансу» є серцевиною соціальної свідомості та є здатністю відгукуватися на емоції іншої людини, розуміти її почуттєвий стан і потреби. Це не просто співчуття, а «емоційний резонанс» – уміння тимчасово «стати на місце» іншого, щоб зрозуміти його перспективу.

Роль емпатії в управлінні трудовим колективом школи є критичною, особливо в кризові періоди:

- ✓ підтримка та довіра: емпатійний керівник, почувши про труднощі вчителя (наприклад, вигорання, проблеми з дистанційним навчанням або особисті виклики), спочатку демонструє підтвердження переживань («Я розумію, як вам важко керувати змішаним форматом»). Це формує довіру та показує, що керівник цінує людину, а не лише її функцію.
- ✓ індивідуальний підхід: емпатія дозволяє знаходити індивідуальні підходи до кожного працівника, розуміючи, що мотивація та стресостійкість у кожного різні. Керівник може адаптувати завдання або графік, використовуючи почуття іншої особи для найбільш ефективного скерування її дій.
- ✓ управління конфліктами: емпатія дозволяє емоційно адекватно реагувати на гнів, невдоволення чи критику. Замість захисної реакції, керівник спочатку сприймає емоцію, нейтралізуючи її силу, а потім переходить до обговорення фактів.

Керування взаєминами: трансформація розуміння у вплив

Емпатія та соціальна свідомість є інструментами, які керівник використовує у найвищому компоненті EI – керуванні взаєминами. Це практична дія, що трансформує розуміння в ефективний вплив, створюючи продуктивну команду.

Для керівника школи це означає:

- ✓ Створення команди однодумців: На основі розуміння індивідуальних сильних сторін, мотивів та емоційних потреб, керівник може ефективно створювати команду професійних однодумців. Він об'єднує людей через спільні цінності та місію.
- ✓ Одноканальна та прозора комунікація: управління взаєминами вимагає встановлення максимально чіткої та прозорої комунікації. Це єдиний надійний засіб протидії паніці та чуткам, особливо в кризу. Чіткість формує відчуття контролю, задовольняючи первинну емоційну потребу колективу в безпеці.
- ✓ Надихання та стимулювання: керівник, свідомий потреб колективу, може свідомо культивувати оптимізм та використовувати ідеалістичний стиль лідерства. Він надихає, постійно акцентуючи на спільній місії та значущості праці кожного вчителя, що стимулює їх до виконання поставлених цілей.

Розуміння трудового колективу, досягнуте через розвиток емпатії та соціальної свідомості, є фундаментальною передумовою успішної професійної діяльності керівника закладу освіти. Ці компетенції дозволяють не просто адмініструвати, а керувати людьми, а не функціями, враховувати їхній емоційний стан і надавати психоемоційну підтримку. Таким чином, керівник створює не просто освітній простір, а сприятливий клімат та життєстійку спільноту, де кожен працівник відчуває свою цінність і готовність долати спільні виклики.

Лідерство в дії: комунікація та ситуативна гнучкість стилів

Управління взаєминами є найвищим рівнем ЕІ, що перетворює особисту стійкість на командну ефективність. Цей блок починається з налагодження одноканальної, максимально чіткої та прозорої комунікації. У кризу інформація має надходити від єдиного джерела (керівника), щоб унеможливити поширення чуток та паніки, викликані дезінформацією.

Емоційно компетентний лідер також має культивувати оптимізм та надихати колектив, використовуючи ідеалістичний стиль лідерства. Постійне нагадування про спільну місію закладу («Ми разом тримаємо освітній фронт») та акцентування на малих позитивних досягненнях допомагає команді зберігати мотивацію та відчуття сенсу.

Нарешті, управління конфліктами має бути емоційно розумним. Замість придушення напруги, керівник має забезпечити вербалізацію емоцій (через заохочення до використання «Я-висловлювань»), що дозволяє перевести емоційну напругу з міжособистісного на конструктивний рівень обговорення фактів та пошуку рішень. Розвинений емоційний інтелект (ЕІ), або емоційна компетентність (EQ), є вирішальним чинником і важливою компетенцією для успішної кар'єри та ефективної управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти (ЗСО), особливо в умовах кризи.

Таким чином, ЕІ є ключовою ментальною здатністю, яка дозволяє переробляти емоційну інформацію. Люди з високим IQ, але низьким ЕІ, не

повною мірою використовують свій потенціал, втрачаючи шанси на успіх через неконструктивну взаємодію та спілкування.

Емоційна компетентність як ключова перевага

Емоційний інтелект керівника закладу освіти є ключовою операційною компетентністю, яка дозволяє не лише реагувати на кризу, але й керувати нею. Керівнику закладу ЗСО з метою професійної ефективності необхідно активно взаємодіяти з людьми, досягати взаєморозуміння у процесі виконання професійних функцій, розбиратися у поведінці людей, розуміти їхній емоційний стан і потреби, надавати психоемоційну підтримку, знаходити індивідуальні підходи, емоційно адекватно реагувати на гнів, невдоволення, критику з боку інших, зберігати рівновагу в конфліктних ситуаціях, тобто бути підготовленими до ефективної комунікації та емоційно розумної поведінки, здатними управляти емоціями інших людей. [2, с. 11-17]. Розвинений ЕІ забезпечує здатність лідера до співчуття і емоційного резонансу з колективом, що є вирішальним для збереження психоемоційної стабільності, підтримання якості освітнього процесу та забезпечення функціональної цілісності закладу. У кінцевому підсумку, емоційно компетентний лідер створює не просто функціональний, а життєстійкий освітній простір, здатний ефективно протистояти тривалим зовнішнім викликам.

Список використаних джерел та літератури:

1. Проблема розвитку емоційного інтелекту майбутнього менеджера освіти в процесі професійної підготовки. Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць Ун-ту менеджменту освіти НАПН України; Асоц. безперерв. освіти дорослих. Київ: Геопринт. Вип. 13. Ч. 2. 344 с. Сорочан, Т. М. (2009). Антикризисні поради керівникові навчального закладу. Управління освітою. № 11. С. 3–5. (дата звернення: 28.10.2025).
2. Ворон, О. Г. (2024). Значення емоційного інтелекту для успішної професійної діяльності керівника закладу загальної середньої освіти в кризовий період. Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал. Рівне : РОІППО, 2024. № 2 (118). С. 11-17. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2024-118-2-11-17> (дата звернення: 28.10.2025).
3. Гоулман, Д. (2018). Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Л. Гумецької. Харків: Віват. 512 с.
4. Димань, В. Ю. (2009). Проблема розвитку емоційного інтелекту майбутнього менеджера освіти в процесі професійної підготовки. Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць Ун-ту менеджменту освіти НАПН України; Асоц. безперерв. освіти дорослих. Київ: Геопринт. Вип. 13. Ч. 2. 344 с.
5. Ровенська, В. В., Кліндух, Г. М., Ракитянська, Н. А. (2018). Емоційна компетенція керівників як один з інструментів управління трудовим потенціалом підприємства. Економічний вісник Донбасу. № 1 (51). URL: <https://surl.li/bdckcc> (дата звернення: 28.10.2025).

НОВІ РОЛІ КЕРІВНИКА В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Керівник закладу загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) – це директор Нової української школи (далі – НУШ), який відповідає за організацію діяльності та розвиток закладу, створення умов для забезпечення освітнього процесу з упровадження держстандартів початкової, загальної середньої та середньої профільної освіти, а також за створення безпечного й інклюзивного освітнього середовища. На посаду директора призначають шляхом конкурсного відбору, а до його обов'язків входить керівництво педагогічним колективом і професійним зростанням вчителів, партнерська взаємодія з батьками та учнями, а також забезпечення умов для всебічного розвитку і виховання дітей та учнівської молоді.

Відповідно до професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» основні обов'язки керівника НУШ відповідають трудовим функціям керівника щодо забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти, управління якістю освітньої діяльності, партнерської і мережевої взаємодії, організації безпечного здорового освітнього середовища та власного безперервного професійного розвитку [2].

Традиційна практика директора ЗЗСО стосується планування й організації роботи та розвитку закладу: він відповідальний за безпеку та здоров'я учнів, а також за створення позитивної атмосфери в закладі; керує педагогічним колективом, забезпечуючи умови для професійного розвитку вчителів та сприяючи співпраці з учнями та батьками; дбає про всебічний розвиток учнів, їхню самореалізацію та формування життєвих компетентностей; організовує позакласну та позашкільну діяльність, що наповнює освітній процес наскрізними цінностями та соціальним досвідом.

Психологічними особливостями організаційного розвитку організацій, зокрема й освітніх, є формальна влада, статус керівника, сфери менеджменту та можливості менеджера керувати будь-якою зі сфер розвитку організації або її частиною, керувати кількома сферами одразу чи керувати всією організацією в цілому [1].

Зважаючи на викладене вище, основними ролями менеджерів в будь-якій організації є:

- міжособові ролі: головний керівник, лідер, пов'язуюча ланка;
- інформаційні ролі: той, хто приймає інформацію, той, хто розподіляє інформацію, та той, хто представляє цю інформацію;
- ролі, пов'язані з прийняттям рішень: підприємець – той, хто усуває порушення, той, хто розподіляє ресурси, той, хто проводить переговори.

В умовах освітніх змін в управлінні закладами освіти освітньою реформою задекларовано, що керівник НУШ є лідером цих змін, який впроваджує

інноваційні підходи до навчання, що відповідають принципам нової школи. Він повинен створювати умови для навчання, яке є приємним для учнів і дає їм не лише знання, але й уміння застосовувати їх у житті та виборі професії.

Із позицій реформи НУШ нові ролі керівника включають стратегічне планування розвитку, управління якістю освіти, створення безпечного освітнього середовища, налагодження партнерської взаємодії з громадою та батьками, а також саморозвиток учасників освітнього процесу. Опираючись на освітній менеджмент, керівник керується зобов'язаннями щодо планування, організації, мотивації та контролю робочих процесів в закладі освіти. У зв'язку з цим у практиці управлінської діяльності на передній план виходять нові ролі та ключові компетенції сучасного керівника, а саме:

- *стратег*, який розробляє місію й візію майбутнього закладу освіти та стратегію його розвитку, модернізує освітній процес на основі цифрової трансформації;
- *організатор*, який відповідає за стратегічне управління персоналом, зокрема мотивування та створення умов для безперервного професійного розвитку вчителів і організовує безпечне та здорове освітнє середовище для учнів і працівників;
- *комунікатор*, що виступає посередником між школою, учнями, вчителями та батьками та налагоджує партнерські та мережеві взаємодії з установами, підприємцями та громадськістю, вміє ефективно спілкуватися з усіма учасниками освітнього процесу;
- *новатор*: знаходить нестандартні рішення для викликів сучасності, відкритий до нового, готовий навчатися та експериментувати;
- *маркетолог*: вибирає ефективні шляхи розв'язання першочергових завдань щодо надання освітніх послуг і здійснення продуктивних управлінських дій щодо їх просування на ринку освіти тощо.

Отже, керівник НУШ – це: освітній лідер, який має високий рівень інтелекту, комунікабельності, етичності та чесності, здатний вести за собою, мотивувати команду, а також включати елементи влади й делегування повноважень, відповідальний та стійкий до стресів і випробувань війною; новатор, який повинен поєднувати креативність, емпатію, емоційну стабільність та вміння надихати колектив на авторські інновації й академічну свободу; менеджер: керівник або управлінець, який підтримує відкриту комунікацію, відповідає за ефективну роботу цілої освітньої організації, окремого структурного підрозділу педпрацівників чи обслуговуючого персоналу або певного напрямку діяльності чи професійних спільнот.

Його ролі можуть змінюватись і доповнюватись у зв'язку з поєднанням функцій управління закладом освіти та виконання трудових обов'язків, що має ефективно впливати на модернізацію управлінської діяльності, наприклад, основними ролями керівника у прийнятті рішень є:

- *планувальник*: встановлює цільові групи та форми управлінських рішень та розробляє стратегії для їх досягнення, правила прийняття;
- *організатор*: структурує робочий процес селекції пропозицій, визначає,

як розподіляти ресурси цільового обговорення ідей та делегування працівникам;

- *раціоналізатор*: діагностує проблеми, накопичує інформацію, розробляє альтернативні варіанти, обґрунтовує найкращий варіант рішення;
- *мотиватор*: налаштовує працівників на ефективну роботу та задоволення її ефективністю, зосереджує увагу на досягненні поставлених цілей та здійснює загальне керівництво прийняттям рішення;
- *інформатор*: шукає, отримує та аналізує різноманітну внутрішню та зовнішню інформацію, яка є основою для прийняття ефективних рішень;
- *відповідальник*: приймає на себе відповідальність вибір варіантів і результат виконання рішень та вплив на кінцевий результат роботи закладу освіти.

Як бачимо, залежно від обставин та напрямів управлінської діяльності й управління закладом освіти ролі керівника можуть змінюватись і збагачуватись відповідно до визначених цілей і стратегій діяльності, організації робочого процесу, розподілу наявних ресурсів, управління та мотивації працівників для досягнення цілей, контролю результатів якості освіти та якості професійної діяльності вчителів.

Навчитись керувати управлінськими процесами, модернізувати управлінську діяльність, ефективно виконувати управлінські функції та змінювати ролі керівнику НУШ допомагає цільове навчання керівників, заступників керівників, які упроваджують ДСБСО, а також рекомендації педагогів-тренерів кафедри педагогіки й освітніх інновацій нашого інституту [3].

Отже, керівник нової української школи сьогодні – це топ-менеджер, який приймає стратегічні рішення щодо ефективності освітньої реформи на локальному рівні, менеджер проєктів, який є ключовою ланкою комунікації між замовником і командою виконавців та керівництва ризиками, а також вузькоспеціалізований менеджер, що зосереджений на модернізації управлінської діяльності й виконанні трудових функцій та управлінні змінами в конкретному закладі освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Карамушка Л. М. Психологічні засади організаційного розвитку : монографія / за наук. ред. Л. М. Карамушки. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 206 с.
2. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти. URL: <https://surl.li/kabwar> (дата звернення: 03.11.2025).
3. Путівник для керівників, заступників керівників закладів освіти, які забезпечують реалізацію ДСБСО в другому циклі базової середньої освіти (базове предметне навчання) : навчальний посібник / за ред. А. Л. Черній ; упоряд. Т. М. Гавлітіна, В. М. Семенчук. Рівне : РОІППО, 2025. 52 с.

МОДЕЛЬ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ СТВОРЕННЯ STEM- ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У сучасних умовах розвитку освіти впровадження STEM-підходу розглядається як один із ключових напрямів модернізації природничої освіти. STEM-освіта сприяє інтеграції знань з природничих дисциплін, технологій, інженерії та математики, що забезпечує формування в учнів практичних умінь і компетентностей XXI століття [2]. Реалізація Концепції «Нова українська школа» висуває перед учителем нові вимоги – бути не лише предметником, а й організатором дослідницької, проєктної та творчої діяльності учнів [1]. Для цього педагогу необхідно мати не тільки глибокі фахові знання, а й володіти сучасними методиками STEM-навчання та цифровими технологіями. Водночас постає потреба у системному підході до професійного розвитку педагогів, який забезпечував би безперервність і практичну спрямованість навчання. Існуючі форми підвищення кваліфікації часто не охоплюють усього спектра компетентностей, необхідних для ефективного впровадження STEM-підходів [3]. Тому актуальним завданням стає створення моделі науково-методичного супроводу, орієнтованої на розвиток педагогів природничої галузі в умовах STEM-освіти. Така модель має поєднувати наукові підходи, інноваційні методи навчання та практико-орієнтовані форми діяльності. Вона сприятиме підвищенню якості освітнього процесу та забезпеченню конкурентоспроможності української освіти в європейському освітньому просторі.

Проблема професійного розвитку педагогів у контексті впровадження STEM-освіти є предметом дослідження багатьох українських і зарубіжних науковців. Сучасні підходи до підвищення кваліфікації педагогів базуються на концепції безперервного навчання, партнерства, рефлексії та орієнтації на практику. Особливу увагу приділяють розвитку інноваційного мислення, цифрової грамотності й умінню інтегрувати знання з різних галузей науки [4]. У цьому контексті заклади післядипломної педагогічної освіти (ЗППО) відіграють провідну роль у формуванні STEM-компетентностей учителів природничих дисциплін. Вони забезпечують організаційно-методичний супровід педагогів через курси, тренінги, майстер-класи, методичні хаби та спільноти практики. В Україні вже реалізується низка програм і проєктів, спрямованих на розвиток STEM-освіти, зокрема «STEM-освіта в школі», «STEM-центри для громад», ініціативи МОН та EdCamp Ukraine. У міжнародній практиці ефективними є моделі, що базуються на наставництві, співпраці з університетами та STEM-індустрією (США, Фінляндія, Сінгапур). Проте більшість українських програм залишаються фрагментарними й орієнтованими на короткостроковий ефект. Нерідко курси підвищення кваліфікації обмежуються теоретичними аспектами, без достатньої практичної апробації STEM-інструментів. Слабо інтегрованими

залишаються ІКТ, елементи проєктної та дослідницької діяльності в системі післядипломної освіти. Недостатньо розвиненими є сталі форми підтримки вчителя після завершення навчання, що ускладнює впровадження інновацій у шкільну практику. Отже, постає потреба у створенні цілісної моделі науково-методичного супроводу педагогів, яка забезпечувала б неперервність професійного розвитку та підтримку їхньої діяльності в STEM-орієнтованому середовищі.

STEM-орієнтоване освітнє середовище передбачає активну участь учнів у дослідницькій і проєктній діяльності, що наближує навчання до реальних життєвих ситуацій [2]. Його основу становлять принципи інтеграційності, коли знання з різних предметів поєднуються навколо спільної проблеми або задачі. Важливим є діяльнісний підхід, який орієнтує освітній процес на самостійний пошук, експеримент і творче розв'язання практичних завдань. Принцип інноваційності передбачає використання сучасних технологій, цифрових інструментів та елементів доповненої й віртуальної реальності. Не менш значущим є принцип партнерства «освіта – наука – суспільство», який сприяє співпраці закладів освіти з науковими установами, бізнесом і громадськими організаціями. Адміністрація школи відіграє ключову роль у створенні умов для розвитку STEM-освіти, підтримуючи ініціативи педагогів і забезпечуючи ресурсне середовище. Методисти виступають координаторами і консультантами процесу, надаючи педагогам методичну підтримку та супровід. Учителі ж є безпосередніми творцями STEM-середовища, впроваджуючи інтегровані завдання, експерименти й навчальні проєкти. Ефективне функціонування такого середовища можливе лише за умови взаємодії всіх учасників освітнього процесу та їх спільної відповідальності за якість результатів навчання.

Метою запропонованої моделі науково-методичного супроводу є забезпечення безперервного професійного розвитку вчителів природничої освітньої галузі через створення STEM-орієнтованого освітнього середовища. Модель передбачає цілісний підхід до підвищення кваліфікації педагогів, поєднуючи теоретичну, практичну та аналітичну складові. Цільовий компонент моделі спрямований на формування STEM-компетентностей педагогів, розвиток їхньої готовності до впровадження інтегрованого навчання, експериментальної діяльності та використання сучасних технологій. Змістовий компонент охоплює систему навчально-методичних модулів, що включають STEM-дизайн, проєктну діяльність, використання цифрових інструментів, елементи AR/VR-технологій і організацію дослідницької роботи учнів. Діяльнісний компонент реалізується через активні форми методичної роботи: тренінги, майстер-класи, STEM-лабораторії, методичні квести, мікропроєкти, педагогічні майстерні. Вони забезпечують можливість практичного засвоєння педагогами нових технологій навчання. Організаційний компонент відображає систему взаємодії між ЗППО, адміністраціями шкіл, центрами позашкільної освіти, закладами вищої освіти та ІТ-компаніями. Саме партнерська співпраця дозволяє створювати ефективні умови для впровадження інновацій. Оціночно-рефлексивний компонент забезпечує відстеження динаміки професійного зростання педагогів через

моніторинг, ведення електронного портфоліо, самооцінювання та взаємооцінювання. Важливо, що всі компоненти моделі взаємопов'язані та взаємодоповнюють один з одним. Їх синергія забезпечує створення відкритого освітнього простору, орієнтованого на розвиток інноваційної культури педагога. У результаті модель виступає ефективним інструментом управління якістю професійного розвитку вчителів природничої галузі.

Реалізація моделі науково-методичного супроводу вчителів природничої галузі передбачає використання різноманітних форм і механізмів, що забезпечують її практичну ефективність. Основною формою є навчання з підвищення кваліфікації, зміст яких збагачено STEM-практиками, інтегрованими завданнями та кейсами з реального освітнього середовища. Важливою складовою є створення онлайн-спільнот педагогів, які обмінюються досвідом, ідейними напрацюваннями та методичними ресурсами. STEM-хаби й лабораторії інноваційних педагогічних практик стають центрами професійного розвитку, де педагоги мають змогу апробувати нові технології навчання. Значну роль відіграє наставництво та взаємонавчання, що сприяють формуванню культури підтримки, довіри та професійної взаємодії. Ефективним механізмом реалізації моделі є інтеграція дослідницьких і проєктних завдань у програми підвищення кваліфікації. Такий підхід забезпечує практико-орієнтований характер навчання педагогів. Важливим є поєднання очних, дистанційних і змішаних форматів роботи, що дозволяє розширити доступ до сучасних освітніх ресурсів. Реалізація цих форм сприяє створенню стійкої системи підтримки вчителя та забезпечує розвиток його STEM-компетентностей.

Впровадження моделі науково-методичного супроводу сприятиме підвищенню рівня STEM-компетентностей учителів природничої галузі. Це забезпечить зростання якості освітнього процесу та підвищить мотивацію учнів до вивчення природничих дисциплін. Реалізація моделі сприятиме розвитку інноваційної культури педагогів, формуванню готовності до постійного самовдосконалення та творчого пошуку. Водночас буде створено стійку систему методичного супроводу, що забезпечує неперервну підтримку вчителя після завершення курсів чи тренінгів. У результаті така модель стане дієвим інструментом управління якістю професійного розвитку педагогів у STEM-орієнтованому освітньому середовищі.

Запропонована модель науково-методичного супроводу вчителів природничої галузі є ефективним інструментом управління якістю їхнього професійного розвитку. Її реалізація забезпечує створення STEM-орієнтованого освітнього середовища, у якому педагог стає активним учасником інноваційних змін. Модель сприяє практичному впровадженню ідей Концепції «Нова українська школа» через інтеграцію науки, технологій та творчого мислення в навчальний процес. Її використання дозволяє вибудувати систему безперервної підтримки педагогів, що відповідає сучасним вимогам освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вознюк О. В. STEM-освіта як інструмент формування

компетентностей Нової української школи. *Педагогічний альманах*. 2023. №52. С. 45–49.

2. Гайда В. Я. Інноваційні засоби реалізації STEM-навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. №215. С. 127–131.

3. Козак Л. М. Сучасні моделі впровадження STEM-орієнтованого освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. №31. С. 101–106.

4. Савченко І. О. Методичний супровід професійного зростання педагогів у контексті STEM-освіти. *Освітній простір України*. 2024. № 30. С. 89–94.

Глядик М. Б., Свистун О. О., Пашковська А. П.

ОЦІНЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПОТЕНЦІАЛУ ДИТИНИ З ООП

Перед вчителями в школах сьогодні часто постає непростий виклик: глибоко розуміти кожного зі своїх учнів та учениць, їхні можливості та потенціал, а також об'єктивно та справедливо оцінювати. Адже поки хтось із дітей легко вчить напам'ять сторінки тексту та розв'язує складні задачі, для когось написати три речення або вивчити таблицю множення – вже велике досягнення та справжня перемога. Тож сьогодні оцінювання – це не просто виставити відповідний бал, а врахувати всі фактори, проявити насправді індивідуальний підхід та гнучкість. Це вимагає від вчителя глибокої емпатії, розуміння дітей, співпраці школи з фахівцями різного профілю – логопедами, психологами, соціальними працівниками, а також батьками. Для цього потрібен не лише високий рівень кваліфікації, а й справжня людяність. Але саме в таких умовах всі учні та учениці, зокрема з особливими освітніми потребами, можуть якнайкраще розкрити свій потенціал та отримувати від навчання задоволення й користь.

Проблема оцінювання навчальних досягнень займає значне місце в наукових дослідженнях зарубіжних і українських вчених, зокрема, М. Євтуха, І. Зайченка, П. Підкасистого, І. Підласого, М. Фіцули, В. Ягупова й інших. Технології педагогічного оцінювання результатів інклюзивного навчання обґрунтовано такими дослідниками, як О. Будник, К. Волкова, А. Колупасєва, О. Мартинчук, С. Миронова, Т. Сак, Н. Софій, О. Таранченко, В. Тарасун, З. Шевців та інші. При цьому в сучасній інклюзивній освіті недостатньо розробленими залишаються питання оцінювання взаємодії команди психологопедагогічного супроводу в учнів з ООП.

Нова українська школа – це школа, де діти будуть навчатися через діяльність, а основна увага спрямована на розвиток компетентностей, а не запам'ятовування фактів. Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе

громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності. Саме тому це надзвичайно непростий виклик для вчителів, бо компетентнісне навчання вимагає нових підходів до оцінювання. Щоб оцінити результати дитини в досягненні вище перерахованих вмінь і навичок, не підходить бальна система [1].

Формувальне оцінювання не повинно містити частки «не», жодних негативних суджень чи критики. Формувальне оцінювання діагностує сфери, які потребують покращення, і допомагає покращити їх. Влучну аналогію навів експерт з оцінювання Пол Блек: «...коли кухар готує суп і куштує його, – це формувальне оцінювання. Коли страву пробує клієнт – це підсумкове оцінювання» [6].

Під час підсумкового оцінювання вчитель визначає, чи відповідають отримані результати навчання учнів вимогам стандарту чи очікуваним результатам, передбаченим в ІПР (за наявності). Для цього завдання для контрольних-перевірочних робіт розробляються на основі змісту освітнього стандарту та навчальної програми, за якою навчається учень. В умовах нестабільного доступу учнів до освітнього процесу, нестабільного психоемоційного стану, підсумкове оцінювання рекомендовано здійснювати на підставі поточного оцінювання, а не проводити у вигляді окремих підсумкових контрольних робіт [8].

Чітких критеріїв, як оцінювати дітей з ООП, немає. Є два варіанти оцінювання: для дітей, які мають інтелектуальні порушення і працюють за модифікованою програмою, і загальні.

Для тих, хто вчиться за модифікованими (спрощеними) програмами, є критерії, які базуються на критеріях оцінювання в спеціальній освіті. З ними простіше. Але після 9 класу у свідоцтві буде видно, що дитина вчилася не так, як усі. Крім модифікованих програм, є адаптовані. Дитина, яка працює за такою програмою, може витрачати більше часу на виконання завдань, бо має труднощі з концентрацією. Тоді ми або зменшуємо обсяг завдань, залишаючи складність, або даємо підтримку: візуалізацію чи асистент допомагає організаційно.

Під час оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП варто зважати на рівні підтримки в освітньому процесі у закладах загальної середньої освіти, що визначають особливості проведення поточного та підсумкового оцінювання, а саме: Рівні підтримки – обсяг тимчасової або постійної підтримки учнів в освітньому процесі відповідно до їх особливих освітніх потреб, що надається в закладі освіти.

Важливим компонентом освітнього процесу в початкових класах є оцінювальна діяльність, що здійснюється на засадах компетентнісного, діяльнісного, суб'єкт-суб'єктного підходів та передбачає партнерську взаємодію вчителя, учнів та їхніх батьків або інших законних представників.

Основними функціями оцінювання є мотиваційна, діагностична, коригувальна, розвивальна, навчальна, виховна, соціальна. Важливою

особливістю даних критеріїв є рекомендація впровадження формуального оцінювання навчальних досягнень учнів. За формувальним оцінюванням відстежується особистісний розвиток дитини та хід опановування нею навчального досвіду як основи компетентності.

Таке оцінювання дозволяє: вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку учнів; оцінити або визначити досягнення дітей на кожному з етапів освітнього процесу; вчасно виявляти проблеми й запобігати їх поглибленню; мотивувати учнів до прагнення здобути максимально можливі результати; виховувати ціннісні якості особистості, бажання навчатися, переконання у своїх можливостях і здібностях [9].

Орієнтирами для здійснення формуального оцінювання є вимоги до результатів навчання та компетентностей учнів початкової школи, визначені Державним стандартом початкової освіти. У процесі навчання учнів початкових класів важливе значення має становлення елементів рефлексії, спрямованих на спостереження своїх дій та дій однокласників, осмислення своїх суджень, дій, учинків з огляду на їх відповідність меті діяльності, оскільки початкові навички рефлексії як особистісного новоутворення у повному обсязі мають сформуватися тільки наприкінці молодшого шкільного віку [2].

Оцінювання – це постійний процес, тоді як оцінка позначає завершення певного процесу. Метою оцінювання є покращення якості виконання, а метою оцінки – констатація продуктивності роботи. Оцінювання є індивідуальним процесом, який не суперечить існуючим стандартам. Під час оцінювання присутній зворотний зв'язок, а його результат є конструктивним. Оцінка проводиться за встановленими стандартами, щоб показати певну відповідність чи невідповідність до цих стандартів [4].

Один зі способів стимулювати учнів замислитися про їхнє навчання – попросити їх завершити речення на кшталт:

Ця частина роботи демонструє, що я можу...

- Я можу покращити свою роботу за допомогою...
- Переглядаючи свою роботу, я хотів би / хотіла б поставити перед собою нову мету:...

Стратегія, яка добре спрацювала для мене,...

Окрім усього, вчителі можуть дати учням можливість порівняти інформацію самооцінювання з інформацією з оцінювання вчителя [3].

Оцінювати дітей з особливими освітніми потребами (ООП) – складно. Треба зважати на можливості, емоційний стан і мотивацію. Почнемо з того, що чітких критеріїв, як оцінювати дітей з ООП, немає. Є два варіанти оцінювання: для дітей, які мають інтелектуальні порушення і працюють за модифікованою програмою, і загальні [11].

У Державному стандарті базової середньої освіти в пункті 27 зазначено:

«У базовій загальній середній освіті передбачено такі види оцінювання: поточне та формувальне оцінювання з метою відстеження особистісного розвитку учнів, їхнього навчального поступу, процесу здобуття навчального досвіду як основи компетентності для розроблення індивідуальної освітньої

траєкторії учнів; підсумкове оцінювання, під час якого результати навчання здобувачів освіти співвідносяться з обов'язковими результатами, визначеними цим Державним стандартом». Слід зазначити, що використання двох термінів «поточне» і «формувальне» з визначеною тією самою метою для них робить таку подвійну термінологію надлишковою. Говорячи про види оцінювання в НУШ, достатньо використовувати лише терміни формувальне та підсумкове оцінювання [11].

Оцінювання під час навчання – це процес спостереження за навчальною і пізнавальною діяльністю учнів, опису, збору, реєстрації та інтерпретації інформації з метою поліпшення якості освіти. Оцінка під час навчання – це результат процесу оцінювання, якісна інформація зворотного зв'язку, зокрема умовно-формальне чи кількісне вираження навчальних досягнень у цифрах, буквах, символах тощо.

Під час навчання доречніше фокусуватися на доступі кожного учня до якісної освіти, на індивідуальному прогресі й плануванні індивідуальної діяльності, а не на ранжуванні та рейтингах, тобто на оцінюванні. Під час наукових дослідів ми встановили, що залежно від мети оцінювання досягнень учнів з особливими освітніми потребами виокремлюють оцінювання: для навчання, як навчання, самого навчання [4].

Нещодавно МОН та Український інститут розвитку освіти презентували методичні рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів із ООП. Цей документ містить практичні інструменти та поради, які дозволять в умовах інклюзивного навчання адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожної дитини та відстежувати її прогрес (Розроблено в рамках Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні, яку реалізують за ініціативи першої леді України Олени Зеленської) [7].

Наразі реформа системи освіти відбувається завдяки розвитку та впровадженню в освітній процес нового підходу до оцінювання. Формувального оцінювання, що не є способом контролю, похвалою для одних чи покаранням для інших. Таке оцінювання педагоги проектують і реалізують під час освітнього процесу за допомогою різних способів і технік згідно з нормативними документами у сфері освіти [5].

Зворотний зв'язок, спрямований на огляд, коментування і фасилітацію роботи учнів, допомагає вчителю поліпшити їхні освітні результати. Тож застосовувати зворотний зв'язок слід майже на всіх етапах уроку. Послугуватися вчитель може такими інструментами зворотнього зв'язку, якот: нагадування; поетапна допомога – запитання, інструкції, незавершені пропозиції, зразки тощо; коментування – конкретних дій, ситуацій, суперечливих питань тощо [10].

Оцінювання є невід'ємною складовою ефективного викладання. Одні його форми застосовуються у процесі навчання (про це докладно йшлося в попередніх параграфах), інші – наприкінці періоду навчання (наприклад, для перевірки досягнення учнем навчальних цілей). Учень має активно працювати з навчальним змістом. Педагог неперервно контролює залучення учня до роботи з

навчальним матеріалом і за необхідності заохочувати зосередитися на завданні. Застосовуються відповідні адаптації (чи модифікації, за необхідності) відповідно до унікальних та конкретних освітніх потреб учня.

Моніторинг просування учня в напрямі досягнення визначених для нього навчальних цілей здійснюється постійно. Поточні дані щодо його успішності, рівня засвоєння матеріалу та сформованості передбачених темою умінь і навичок, компетентностей мають використовуватись для планування подальшої роботи. На уроці учень має демонструвати точне розуміння суті завдань та способу їх виконання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти в Україні на рубежі століть. Львів: Вища освіта України, 2000. 78 с.
2. Бібік Н. М. Нова українська школа: поради для вчителя. Київ: Видавничий дім «Плеяди», 2017, 206 с.
3. Вісім цікавих технік, як оцінювати учнів, і що треба врахувати. URL: <https://nus.org.ua/2022/02/20/8-tsikavyh-tehnik-yak-otsinyuvaty-uchniv-i-shho-treba-vrahuvaty/>.
4. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями інтелектуального розвитку: навчально-методичний посібник/ Чеботарьова О. В. та ін. Київ, 2020, 88 с.
5. Кульбіда С. В. Навчання дітей із порушеннями слуху: навчально-методичний посібник. Ранок, 2019, 83 с.
6. Мороз В. Рейтингова система оцінювання знань учнів. Освітнянин. 2006. №4. 20 с.
7. Оцінювання за НУШ: що змінилося та як допомогти вчителю? URL: <https://osvitoria.media/experience/otsinyuvannya-zanush-shho-zminylos-ta-yak-dopomogty-vchytelyu/>.
8. Оцінювання учнів із ООП: особливості, підходи та практичні інструменти. URL: <https://naurok.com.ua/post/ocinyuvannya-uchniv-iz-ooop-osoblivosti-pidhodi-ta-praktichni-instrumenti>.
9. Софій Н., Стягунова О., Федоренко О. Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами. Київ: УІРО, 2024, 40 с.
10. Федоренко О. Інклюзивне навчання: оцінювання учнів з особливими освітніми потребами. Особлива дитина: навчання і виховання. 2018. № 2. С. 76.
11. Як оцінювати дітей з особливими освітніми потребами. URL: <https://nus.org.ua/2021/02/12/yak-otsinyuvaty-ditej-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebam/>.

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ, ГРОМАДИ ТА СІМ'Ї ЯК СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У сучасних умовах реформування освіти та децентралізації влади зростає потреба в ефективній взаємодії між школою, громадою та сім'єю. Освітній заклад вже не може існувати ізольовано – його успішна діяльність значною мірою залежить від рівня підтримки та участі зовнішніх партнерів. Тому партнерська взаємодія розглядається як одна з ключових стратегій сталого розвитку закладу освіти.

Роль школи в партнерстві. Школа є осередком освітнього, соціального й культурного розвитку громади. Вона повинна не тільки забезпечувати академічні знання, а й створювати умови для формування соціальних навичок, громадянської відповідальності та моральних цінностей. Ефективна взаємодія з сім'єю та громадою дозволяє школі враховувати індивідуальні потреби учнів, підвищувати мотивацію до навчання та забезпечувати підтримку у складних ситуаціях.

У цьому контексті педагогічний колектив виступає ініціатором партнерських ініціатив. Важливо, щоб школа була відкритою до співпраці, комунікаційно доступною, прозорою у своїй діяльності. Вчителі повинні не лише інформувати батьків про успіхи дітей, а й залучати їх до участі в навчально-виховному процесі, прийнятті рішень, спільному вирішенні проблем.

Участь сім'ї в освітньому процесі. Сім'я відіграє ключову роль у становленні особистості дитини. Саме в родині формуються базові цінності, моделі поведінки, ставлення до навчання та соціального середовища. Успішність дитини у школі напряму пов'язана з рівнем підтримки з боку батьків.

Партнерські стосунки між школою та батьками будуються на взаємоповазі, довірі та спільній відповідальності. Ефективними формами співпраці є батьківські збори нового формату (у вигляді діалогу), індивідуальні консультації, участь батьків у шкільних проєктах, майстер-класах, благодійних акціях, спільних культурно-мистецьких заходах.

Залучення батьків до прийняття управлінських рішень (через ради школи, батьківські комітети) створює відчуття спільної справи, формує довіру до адміністрації та підвищує рівень відповідальності всіх сторін за результати освітньої діяльності.

Роль громади в розвитку школи. Громада є невід'ємним партнером школи, адже саме вона формує запити до змісту освіти, підтримує заклад матеріально й організаційно, сприяє соціалізації учнів. Успішна школа здатна залучати ресурси громади – людські, фінансові, інформаційні – для досягнення освітніх цілей.

Співпраця з місцевою владою, закладами культури, охорони здоров'я, підприємцями, громадськими організаціями відкриває нові можливості для розвитку школи. Наприклад, спільні проєкти (екологічні акції, соціальні

ініціативи, волонтерство), проведення тематичних заходів, організація практики для учнів на підприємствах – усе це сприяє вихованню активних громадян та наближенню освіти до реального життя.

Участь школи в житті громади також підвищує її авторитет, допомагає формувати позитивний імідж і залучати нових учнів.

Переваги партнерської взаємодії. Партнерство школи, громади та сім'ї має ряд важливих переваг:

- підвищення якості освіти через врахування потреб і можливостей усіх учасників освітнього процесу;
- забезпечення сталого розвитку школи шляхом залучення додаткових ресурсів;
- підвищення мотивації учнів до навчання через підтримку з боку дорослих;
- формування єдиного виховного середовища, заснованого на спільних цінностях;
- зменшення рівня конфліктності та покращення психологічного клімату в школі.

Партнерська взаємодія формує атмосферу відкритості та довіри між усіма учасниками освітнього процесу. Батьки і громада бачать прозорість рішень адміністрації, розуміють напрямки розвитку школи, що зменшує недовіру та конфлікти.

Учні відчують підтримку зі всіх боків, а освітяни – уваження до своєї праці. Це створює позитивний психологічний клімат, у якому легше виховувати, навчати та розвивати особистість.

Коли батьки та громада беруть участь у житті школи, учні бачать значущість навчання та власної діяльності. Вони відчують себе частиною великої спільноти, усвідомлюють, що їхній успіх.

Це формує внутрішню мотивацію, відповідальність, бажання досягати результатів, розвиває соціальні навички та активне життя.

Партнерська взаємодія школи, громади та сім'ї – це стратегічний напрямок розвитку сучасної освіти. Вона забезпечує гармонійний розвиток дитини, підтримку педагогів, зміцнення громади та сталий розвиток закладу освіти. Таке партнерство – це не лише засіб досягнення успіху, а й основа формування суспільства довіри, взаємоповаги та спільної відповідальності за майбутнє.

Умови ефективного партнерства. Для того щоб партнерська взаємодія стала дієвим механізмом розвитку школи, необхідно дотримуватись низки умов:

- наявність чіткої стратегії співпраці, визначення спільної мети та очікуваних результатів;
- відкритість і прозорість діяльності школи;
- активна комунікація між усіма учасниками освітнього процесу;
- підвищення педагогічної культури батьків;
- підтримка з боку місцевих органів влади та громадських організацій.

Партнерська взаємодія школи, громади та сім'ї – це не просто модна тенденція, а необхідність, продиктована реаліями сучасного суспільства. Лише через спільну відповідальність, постійний діалог, взаємну підтримку й

співпрацю можна створити школу, яка буде справді успішною, сучасною, безпечною та орієнтованою на розвиток кожної дитини. Така модель взаємодії сприяє формуванню активної громадянської позиції учнів, згуртованості громади та сталому розвитку освітнього середовища.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ціпан Т. Партнерська взаємодія в діаді «Сім'я – школа». Інноватика у вихованні, 2021.
2. Лактіонова Г. М., Машкіна С. В. Partnership schools and families, and experience new realities. Рідна школа, 2016.
3. Кириченко В. I. Organization of Partnership of Educational Institution and Parents, 2013.
4. Joyce L. Epstein, School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share, Phi Delta Kappan.
5. Joyce L. Epstein & Steven B. Sheldon, School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools. 3rd ed., 2023.

Городецька О. В.

РОЗВИТОК SOFT SKILLS КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У контексті реформування загальної середньої освіти України (реформа «Нова українська школа», впровадження компетентнісного підходу) підвищення ролі менеджменту шкіл стає особливо актуальним. Керівники шкіл стикаються з новими викликами: необхідністю адаптуватися до змін, підтримувати мотивацію команди та стимулювати розвиток учнів. Саме тому розвиток soft skills (гнучких соціально-психологічних навичок) у лідерів ЗЗСО є важливим чинником підвищення ефективності управління. Формування цих навичок у керівників має відбуватися на засадах безперервного професійного розвитку [1, с. 43].

Нормативним фундаментом для сучасних вимог до керівника є Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», затверджений наказом Міністерства розвитку економіки України 17 вересня 2021 року та внесений до державного реєстру професійних стандартів. Цей документ інкорпорує Soft Skills через визначення загальних компетентностей: громадянської, соціальної, культурної, когнітивної та підприємницької [2].

Soft skills (м'які, гнучкі навички) – це надпрофесійні універсальні вміння і якості особистості (комунікативні, емоційні, креативні тощо), що сприяють ефективній взаємодії в колективі. На відміну від hard skills (професійних «твердих» навичок), володіння soft skills важко формально виміряти, проте вони вирізняються високою адаптивністю і застосовністю в різних ситуаціях.

Керівник ЗЗСО поряд із педагогічними і управлінськими компетенціями має

спиратися на soft skills при формуванні корпоративної культури школи, налагодженні комунікації з учителями, батьками та громадами [1].

Трансформаційне лідерство в освіті визнається як здатність створювати позитивну атмосферу та надихати, мотивувати колектив до результатів. На основі досліджень серед педагогів було виділено сім ключових елементів, які формують профіль трансформаційного лідера: високі особисті стандарти; сильне бачення та відданість; здатність долати страхи та стрес, мотивувати учнів та колег; вміння реалістично оцінювати робочі ситуації; почуття відповідальності; рішучість прагнути результату [4, с. 55].

Серед soft skills, необхідних для успішного шкільного лідера, виокремлюють: емоційний інтелект (емоційна грамотність); комунікаційні навички і міжособистісну культуру; креативність та інноваційне мислення; управління змінами (адаптивність); критичне мислення та вирішення проблем; лідерство та мотивацію команди.

Керівнику важливо розвивати здатність усвідомлювати й регулювати власні емоції та емоції інших. Емоційний інтелект включає самоусвідомлення, орієнтацію на розвиток (growth mindset) і емпатію. Саме він дозволяє директору приймати зважені рішення під тиском стресу, підтримувати психологічний клімат у колективі і мотивувати вчителів та учнів. Це важлива навичка, що включає увагу до себе та розуміння інших.

Комунікаційні навички і міжособистісна культура необхідні, щоб передавати інформацію, слухати, вести переговори і будувати партнерські стосунки. Підвищена комунікативна компетентність керівника є вирішальною для менеджменту та лідерства в освіті. Здатність налагоджувати ділові контакти, організовувати дискусії й адаптуватися до нових соціальних умов управління створює сприятливий імідж та конкурентні переваги закладу.

У сучасних обставинах лідеру необхідні навички генерації ідей, впровадження інновацій в освітній процес та методи організації роботи школи. Креативність і інноваційне мислення. Готовність шукати нестандартні рішення у педагогічних та організаційних викликах.

Сучасному керівнику закладу освіти необхідні вміння гнучко реагувати на зовнішні зміни (реформи, технологічні новації, кризи) та очолювати процес трансформації в колективі. Здатність адаптуватися до змінних умов управління і очолювати навчальну спільноту має критичне значення для конкурентоспроможності освітнього лідера.

Критичне мислення менеджера сприяє обґрунтованому прийняттю управлінських рішень. Це також вміння аналізувати інформацію, планувати розвиток школи, бачити причини проблем і знаходити оптимальні шляхи їх вирішення.

Професійний лідер повинен володіти умінням надихати колектив, делегувати повноваження, підтримувати вчителів. Уміння спільно будувати цілі, розвивати культуру співпраці і відповідальності дозволяє директору підвищити ефективність освітнього процесу [3, с 405–409].

Ці навички взаємопов'язані: наприклад, емоційний інтелект підсилює

комунікацію та лідерство, а критичне мислення допомагає творчо реагувати на зміни. Soft skills, такі як комунікаційні навички, лідерство, емоційна грамотність, співпраця, творчість та вміння відчувати контекст, стають все важливішими для успішної кар'єри керівників, щоб мотивувати команду і досягати освітніх цілей.

Soft skills відіграють ключову роль у підвищенні ефективності управління школою та якості освіти загалом. Наявність високого рівня комунікативної культури, емоційної компетентності, креативності та адаптивності дозволяє директору краще реалізовувати стратегії розвитку закладу, ефективно реагувати на зміни й підтримувати мотивовану педагогічну команду.

Список використаних джерел та літератури:

1. Любченко Н. В. Soft skills та hard skills керівника закладу загальної середньої освіти в контексті компетентнісного підходу у післядипломній освіті менеджерів. *Вісник післядипломної освіти. Сер. «Педагогічні науки»*, 2022, № 22 (51). С. 41–68. DOI: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2022-22\(51\)-41-68](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2022-22(51)-41-68).
2. МОН: затверджено профстандарт керівника закладу загальної середньої освіти. На Урок : веб-сайт. 2021. URL: <https://naurok.com.ua/post/mon-zatverdzheno-profstandart-kerivnika-zakladu-zagalno-seredno-osviti> (дата звернення: 12.10.2017).
3. Пищик О.В. Лідерські «Soft Skills»: ключ до успішного освітнього менеджменту (анотація). 2024. С. 404–411. DOI: 10.18372/2786-5495.1.18922.
4. Сапожников С., Теплицька А. Трансформаційне лідерство в освітньому середовищі. *Психологічний журнал*, 2025. № 15. С. 54–61. DOI: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.15.2025.342110>.

Гревцева Є. О., Афанасьєва Т. О.

РЕАЛІЇ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ: НОВІ РОЛІ ТА ВИКЛИКИ ДЛЯ ДИРЕКТОРІВ ЗЗСО

Коли мова йде про українську систему освіти в умовах повномасштабної війни, в уяві постають образи педагогів, які проводять заняття в укриттях, та мільйонів дітей, які навчаються дистанційно. Проте за цим стоїть системна координація, що забезпечує стійкість освітнього процесу. І центральною фігурою є освітній менеджер – директор закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО). Ця роль виходить за межі традиційного адміністрування, перетворюючись на функцію «агента змін», який одночасно імплементує стратегічні реформи та адаптується до динамічних кризових викликів. Ефективність такої ролі безпосередньо залежить від рівня професійної підготовки управлінців.

Аналіз підходів до професійної підготовки свідчить, що її ефективність залежить від розвитку ключових компетентностей управлінців: стратегічного

планування, лідерства, адаптивності, цифрової грамотності та антикризового менеджменту. Міжнародний досвід підтверджує цей акцент: у Фінляндії підготовка освітніх менеджерів зосереджена на розвитку адаптивності та лідерських якостей, включаючи симуляції криз, що ґрунтується на децентралізованій системі управління; у Канаді підхід ґрунтується на стратегічному плануванні та використанні цифрових технологій; у Польщі увага зосереджена на розвитку лідерських навичок у контексті швидких системних змін та управління в умовах обмежених ресурсів; у США програми включають тренінги з антикризового менеджменту в екстремальних умовах та координації дистанційного навчання.

В Україні традиційні програми післядипломної освіти, орієнтовані на стабільні умови, виявилися недостатніми для формування компетентностей, необхідних у кризовому середовищі. Війна радикально звузила горизонт планування, посилила психоемоційне навантаження на керівників закладів освіти та вимагала миттєвого переходу на цифрові формати – навички, які не входили до стандартних програм підвищення кваліфікації.

Розкриємо найважливіші аспекти діяльності керівників закладів освіти України, які змушують повністю переосмислити ролі шкільних лідерів в умовах сьогодення.

1. Реформа під час війни: впровадження інновацій під звуки сирен.

Українська система освіти опинилася в унікальній ситуації «подвійного виклику». Вона одночасно проходить через дві фундаментальні трансформації: довгострокову системну реформу «Нова українська школа» (НУШ) та щоденну адаптацію до умов повномасштабної війни. Це створює безпрецедентний тиск на керівників освіти.

Війна принесла з собою низку критичних викликів, які накладаються на процес реформування, зокрема: руйнування освітньої інфраструктури; масовий перехід на дистанційне навчання; потужний психологічний тиск на вчителів, учнів та батьків; постійна потреба в швидкому реагуванні на непередбачувані обставини та тотальна невизначеність.

У таких умовах освітні менеджери змушені впроваджувати довгострокові інновації, розраховані на роки вперед, одночасно займаючись щоденним кризовим менеджментом. Цей подвійний тиск не просто ускладнив роботу – він докорінно змінив саму суть ролі директора школи, перетворивши його з адміністратора на антикризового лідера.

2. Директор школи як антикризовий менеджер – від господарника до стратега.

Традиційні підходи до управління, орієнтовані на стабільність та виконання інструкцій, більше не працюють. Сучасні реалії вимагають від керівника школи трансформації на гнучкого антикризового лідера. Ця нова парадигма вимагає набору специфічних компетентностей, які раніше не вважалися першочерговими.

Серед ключових навичок, яких вимагає сьогодення від керівників ЗЗСО можна виділити наступні: розробка стратегії розвитку закладу освіти в умовах

невизначеності; лідерство та здатність підтримувати моральний дух і мотивацію команди; адаптивність та гнучкість у прийнятті рішень; висока цифрова грамотність для управління онлайн-платформами та комунікаціями; навички антикризового менеджменту для оперативного реагування на екстремальні ситуації.

3. Більше, ніж навчальний план: управління цілою екосистемою.

Робота сучасного директора школи виходить далеко за межі організації уроків та контролю за навчальним планом. Це означає, що сучасний директор – це стратег, соціолог та психолог в одній особі, який виконує завдання, що раніше не входили до його компетенції. Наприклад, він має проводити: SWOT-аналіз для об'єктивної оцінки сильних і слабких сторін школи перед впровадженням реформ; створення безпечного освітнього середовища, що включає фізичну, психологічну та інформаційну безпеку; організацію психологічної підтримки для учнів та вчителів, а також системну профілактику професійного вигорання педагогів; налагодження соціального партнерства з громадою, місцевим бізнесом та громадськими організаціями; забезпечення прозорості та інформаційної відкритості діяльності закладу для побудови довіри.

Під керівництвом такого менеджера сучасна українська школа перетворюється на справжній суспільний хаб – центр розвитку не лише для учнів, а й для всієї громади.

Таким чином, директор школи в сучасній Україні – це не просто посада, а складна, багатогранна місія, що вимагає стратегічного мислення, емоційної стійкості та здатності до постійних інновацій. В умовах, які експерти з інших країн вважали б неможливими для функціонування, українські освітні менеджери не просто забезпечили виживання системи – вони продовжили її реформування. Це безпрецедентний приклад стійкості та інновацій. Гнучкість, адаптивність та ефективність, які демонструють директори українських шкіл, є не лише запорукою стійкості національної освіти, але й цінним уроком лідерства та антикризового управління для освітніх систем усього світу.

В Україні ключову роль у забезпеченні неперервної освіти керівників і підготовці їх до змін відіграють обласні інститути післядипломної педагогічної освіти (ОІППО). Освітній процес у цих закладах має виразний практичний характер: активно застосовуються тренінги, воркшопи та моделювання реальних ситуацій. Саме це вирізняє програми ОІППО серед традиційних академічних курсів.

До прикладу, в Запорізькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (ЗОІППО) розроблено практико-орієнтовану систему підготовки керівників закладів освіти до управління в умовах змін та невизначеності. У 2022–2025 роках в Інституті створено та реалізовано комплекс освітніх програм і спецкурсів, спрямованих на підтримку керівників ЗЗСО прифронтових територій. Замість традиційних лекцій було обрано тренінг як активну форму навчання дорослих, що дозволяє не просто передавати знання, а й забезпечити відпрацювання й закріплення ефективних моделей поведінки. Формат включає симуляції реальних управлінських ситуацій, розбір кейсів,

мозкові штурми та використання інтерактивних веб-сервісів, що максимально наближає навчання до практики.

Результати щорічних моніторингових досліджень ЗОІППО засвідчують ефективність практико-орієнтованої системи підготовки керівників закладів освіти до управління в умовах змін та невизначеності.

Успіх тренінгів у Запорізькій області ґрунтується на продуманій структурно-функціональній моделі професійної підготовки освітніх менеджерів. Запропонована модель має модульну будову, що забезпечує її гнучкість і адаптивність до динамічних процесів реформування загальної середньої освіти та функціонування в кризових умовах. Мета моделі – забезпечити професійну підготовку освітніх менеджерів для виконання ключових управлінських функцій шляхом розвитку необхідних компетентностей.

Модель була успішно апробована та реалізована в ЗОІППО через систему освітніх тренінгових програм, спрямованих на підготовку керівних кадрів до впровадження Концепції НУШ та реалізації Державного стандарту базової середньої освіти.

Ця модель є гнучкою, адаптивною та враховує три ключові аспекти формування сучасного освітнього лідера:

1. *Когнітивний компонент*: охоплює засвоєння фундаментальних знань з теорії та практики управління. Цей блок забезпечує розвиток аналітичного мислення, уміння структурувати інформацію та передбачати результати управлінських дій.

2. *Операційно-діяльнісний компонент*: забезпечує формування практичних навичок для реалізації управлінських функцій (планування, організації, координації, контролю, мотивації, прийняття управлінських рішень) в умовах невизначеності та обмежених ресурсів. Цей блок спрямований на формування здатності керівників ЗЗСО розробляти стратегію розвитку закладу освіти в умовах війни.

3. *Особистісний компонент*: передбачає формування та розвиток професійно значущих якостей керівника, таких як ціннісні орієнтири, внутрішня мотивація до діяльності та лідерський потенціал. В умовах постійного психологічного тиску цей компонент набуває ключового значення, забезпечуючи стійкість і злагоджене функціонування колективу. Він сприяє формуванню лідера, який поєднує управлінські навички зі здатністю підтримувати команду.

Такий комплексний підхід сприяє формуванню цілісних лідерів, які поєднують стратегічне мислення, оперативність дій та відданість принципам гуманізму й людиноцентризму навіть у кризових ситуаціях.

Виходячи з цього, перспективи подальших досліджень логічно спрямовані на поглиблене вивчення феномена антикризового лідерства в освіті. Зокрема, це передбачає аналіз управлінських стратегій директорів шкіл у прифронтових регіонах, які демонструють унікальні моделі прийняття рішень і підтримки шкільних колективів. Одним із ключових завдань є розробка компетентнісних моделей нової генерації освітніх менеджерів, які інтегрують цифрову,

психологічну, комунікативну та стратегічну компетентності у єдиний управлінський профіль.

Список використаних джерел та літератури:

1. Афанасьєва Т., Бабко Т., Гревцева Є., Кравченко Т., Чемодурова Ю. Підготовка керівних кадрів закладів загальної середньої освіти до впровадження концепції НУШ в умовах післядипломної освіти: з досвіду Запорізької області. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : збірник наукових праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди*. 2022. Вип. 59. С. 162–180.
2. Афанасьєва Т. О., Гревцева Є. О. Професійна підготовка освітніх менеджерів до управління змінами в умовах сучасних трансформацій: спрямованість на антикризові практики. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*: зб. наук. пр. / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова), Аніщенко О. В. (заступник голови) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2025, 1 (27). 194 с. С. 78–88.

Гудова С. Є.

УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Сучасний розвиток суспільства висуває нові вимоги до педагога-керівника, потребує розвитку його духовного та лідерського потенціалу. На сьогодні зростає попит на креативну нестандартно мислячу особистість, яка наділена силою волі, має лідерські якості, розвинений «емоційний інтелект» та готова вести колектив за собою. Особистісне та професійне ставлення педагога лідера забезпечить розвиток освіти як європейської соціальної інституції.

Сучасний керівник закладу дошкільної освіти – це не лише адміністратор, а лідер змін, мотиватор і стратег.

Управлінська компетентність керівника ЗДО в сучасному освітньому просторі – це інтегральна здатність, що охоплює знання, уміння та особистісні якості, необхідні для ефективного управління закладом, розвитку педагогічного колективу та створення комфортного та безпечного освітнього середовища. Вона передбачає стратегічне бачення, навички комунікації, вміння мотивувати персонал, критично оцінювати діяльність і постійно вдосконалюватися. Управлінська діяльність сьогодні потребує постійного оновлення, адже світ, освіта і діти змінюються щодня.

Сучасна дошкільна освіта вимагає швидкої адаптації до змін, тому модернізація управління є вимогою часу. Перед керівником ЗДО стоять такі завдання на сьогодні :

- створення безпечного простору;

- реалізація Державної програми розвитку дошкільної освіти;
- психологічна підтримка педагогів і дітей;
- підтримка педагогічних ініціатив і творчості;
- здійснення моніторингу освітнього процесу;
- використання інформаційно-комунікаційні технології;
- дотримання прав усіх учасників освітнього процесу.

Війна в Україні змусила систему дошкільної освіти швидко адаптуватися до умов воєнного стану. Це змусило нас облаштувати безпечний освітній простір. У нашому закладі це ПРУ, яке відповідає вимогам ДСНС місткістю 300 осіб для дітей та працівників. ПРУ розташоване у складі основної будівлі закладу, забезпечене електроживленням, штучним освітленням, системою водопроводу та каналізації. Забезпечене двома евакуаційними виходами, приміщення мають примусову вентиляцію. Облаштовуючи внутрішній простір приміщень я, як керівник, та колектив нашого закладу подбали про безпечність, комфортність та розміщення необхідного обладнання для організації освітнього процесу. Колектив докладає максимум зусиль по догляду за внутрішнім простором укриття.

Забезпечення якості, доступності дошкільної освіти. Наш заклад розрахований на 300 місць. На даний момент у закладі функціонує 10 вікових груп де виховується 170 вихованців. Внаслідок війни значно зменшилась кількості вихованців у зв'язку з виїздом родин за кордон.

Сучасна дошкільна освіта – це обов'язкова складова системи безперервної освіти, яка забезпечує цілісний розвиток дитини віком до шести років та готує її до школи відповідно до принципів Нової української школи. Її головні завдання включають виховання педагога нової формації, впровадження інноваційних підходів та забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. Важливим документом, що регулює цю сферу, є Новий Закон України «Про дошкільну освіту» вступив у дію 01 січня 2025 р.

Державна політика у сфері дошкільної освіти базується на Державному стандарті дошкільної освіти, це Базовий компонент дошкільної освіти, та передбачає широкий перелік освітніх програм, що відповідають стандартам і цілям. Педагоги нашого закладу працюють за комплексними програмами «Українське дошкілля» та «Думай на рівних» соціально-емоційний розвиток та психосоціальної підтримки дітей дошкільного віку. Відповідно до напрямків роботи закладу педагоги користуються Парціальними програмами, Україна – моя Батьківщина; до напрямку Національно патріотичного виховання; Про себе треба знати, про себе треба дбати з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності; «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників» – це додаткові програми, які доповнюють основну освітню програму, вони реалізуються в межах державного стандарту, але мають гнучку структуру.

Наш заклад відвідують дітки з ООП, то корекційні педагоги у своїй роботі використовують програми Розквіт та Віконечко.

Психологічна підтримка педагогів і дітей. Психічне здоров'я та благополуччя дошкільників є таким самим ключовим елементом як і фізичне здоров'я. Війна в Україні стала стресом для усіх учасників освітнього процесу. Підвищений рівень тривожності, напруги, страху, розлади настрою та небажання комунікувати з іншими, розвиток невротичних станів, гіперактивності та агресивності дітей – одні з найпоширеніших проявів порушення психологічного благополуччя в реаліях сьогодення. Психолог нашого закладу забезпечує своєчасне і систематичне надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки усім учасникам освітнього процесу. Психологічна служба ЗДО планує свою діяльність щодо освоєння прийомів діагностики та проєктивних методик, психологічних методів діагностики стану дитини та інших учасників освітнього процесу. З метою мінімізації та запобігання виникненню посттравматичного синдрому необхідно також активізувати під час перебування дітей в укриттях їх психологічний супровід.

Отже, з-поміж актуальних питань в умовах воєнного стану важливими залишаються:

- організація психологічної, методичної підтримки педагогічних працівників, надання різних видів психолого-педагогічної підтримки дітям, батькам;
- здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей, зокрема з особливими освітніми потребами.

Педагоги нашого закладу долучилися до впровадження Міжнародного проєкту «Думай на рівних»: комплексна програма соціально-емоційного розвитку та психосоціальної підтримки дітей дошкільного віку» від Всеукраїнського фонду «Крок за кроком».

Фахівці нашого закладу практичний психолог та музичний керівник взяли участі у навчальному заході щодо впровадження методики «Цілющий ліс» для психопрофілактичної роботи з дітьми 4–6 (7) років особливо в умовах війни. Він використовує природне середовище, гру та творчість для допомоги дітям подолати стрес і травматичний досвід, а також формувати базове почуття безпеки.

Колектив закладу формує інклюзивний, безпечний, розвивальний, мотивуючий освітній простір, створює умови для навчання, реалізації, соціальної адаптації, інтеграції в суспільство здобувачів дошкільної освіти з особливими освітніми потребами. Відкрито шість інклюзивних груп які відвідує 8 діток з ООП. У закладі забезпечуються розумні пристосування для дітей з ООП, облаштована ресурсна кімната із великою кількістю дидактичних матеріалів.

Моніторинг – це засіб контролю за освітнім процесом, форма організації збору, зберігання, оброблення та розповсюдження інформації про діяльність педагогічного колективу ДНЗ, що забезпечує безперервне стеження за станом освітньої роботи і прогнозування розвитку дошкільної освіти.

Інноваційні технології у ЗДО включають інтегроване навчання, особистісно-орієнтований підхід, проєктну діяльність та інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Огляд інноваційних технологій у ЗДО.

- Особистісно-орієнтовані технології: зосереджені на індивідуальних потребах кожної дитини.
- Ігротерапія та розвивальні ігри: використання гри як основного інструменту для навчання та розвитку. Це можуть бути заняття-казки, ігри з логічними блоками Дьенеша, «школа м'яча» та інші, які роблять процес навчання цікавим та мотивуючим.
- Технології збереження здоров'я: спрямовані на формування у дітей усвідомленого ставлення до власного здоров'я. Це можуть бути дихальна гімнастика, точковий масаж, психогімнастика, «хвилинок-здоровинок» та інші оздоровчі заходи, як-от «сміхотерапія».
- Проєктна діяльність: дозволяє дітям вчитися через дослідження та співпрацю над спільними проєктами.
- Технологія формування критичного мислення, включає методики, що стимулюють аналітичне мислення.

Виклики сьогодення. Ми щодня стикаємося з новими викликами – нестачею кадрів, підвищенням навантаженням, необхідністю цифрової грамотності, а також турботою про психологічний добробут дітей. Але саме ці виклики мотивують нас шукати нові рішення, працювати гнучко і злагоджено.

Перспективи розвитку. Надалі плануємо розвивати цифрове управління, педагогічне лідерство, створювати безпечне освітнє середовище, посилювати емоційну підтримку педагогів. Сучасний керівник має бути не лише організатором, а й наставником, який об'єднує команду навколо спільної мети.

Модернізація управління – ключ до успіху сучасного ЗДО. ЗДО (я-с) «Сонечко» – простір розвитку, співпраці й натхнення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення: 01.11.2025 р.).

Демчук Т. І.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Управління закладом загальної середньої освіти (ЗЗСО) в умовах цифровізації суспільства вимагає використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Застосування ІКТ сприяє підвищенню ефективності управлінських процесів, забезпечує прозорість прийняття рішень, оптимізує документообіг і взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Крім того, ІКТ забезпечують автоматизацію рутинних операцій, полегшують аналіз даних і

підвищують якість управлінських рішень [1]. Основними перевагами використання ІКТ у ЗЗСО є електронний документообіг (заміна паперової форми документації електронною дозволяє зменшити витрати часу і ресурсів), належна комунікація (швидкий обмін інформацією між адміністрацією, педагогами, учнями та батьками через електронну пошту, месенджери, освітні платформи та ін.), планування і моніторинг освітнього процесу (використання програмного забезпечення для складання розкладів, управління навчальним процесом і контролю за виконанням завдань), зберігання та аналіз даних (бази даних учнів, педагогів та їх навчальних досягнень, які легко обробляти для прийняття об'єктивних рішень) [2; 3, с. 32–33].

Однак нині існують виклики щодо результативного впровадження ІКТ в освітній процес ЗЗСО. Вони включають технічні проблеми, так як в умовах війни в Україні дуже часто відсутній стабільний доступ до Інтернету; низька ІТ-компетентність окремих науково-педагогічних працівників; варті уваги фінансові обмеження у закладів освіти на впровадження новітніх технологій та ін. [1, с. 94–98].

Отже, висновуємо: використання ІКТ у процесі управління ЗЗСО є не лише актуальним, а й необхідним. Це сприяє ефективності та прозорості освітнього процесу, зменшує адміністративне навантаження, забезпечує інноваційний розвиток. Для успішної інтеграції ІКТ важливо забезпечити відповідну технічну базу, навчання педагогів та управлінців освітнього закладу та формування позитивної мотивації до змін.

Список використаних джерел та літератури:

1. Дивак В. В., Демідов П. Г., Юрченко Ю. Ю. Наукове обґрунтування та практична апробація використання інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку економічної компетентності керівників закладів середньої освіти. *Проблеми програмування*. 2020. № 2-3. С. 94–102.
2. Воротникова І. П. Цифрові інструменти для адміністрування освітнього процесу. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи: *Порадник II. З досвіду роботи освітян міста Києва*. Київ : Київ. ун-т імені Б. Грінченка, 2021. Р. 5. 420 с.
3. Ребуха Л. З. Вплив цифровізації освітнього закладу на проведення ефективної професійної діяльності. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти*: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 17 листоп. 2023 р.). Тернопіль: ТОКІППО, 2023. С. 32–39.
4. Ребуха Л. З. Необхідність інтеграції цифрової освіти у вищу школу: виклики та можливості. *Інноваційні підходи до розвитку технологій та економіки IADTE 2024* – Свалява – ЗУНУ, 2024. С. 251–254.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

Сучасна система освіти України перебуває в стані трансформаційних перетворень, які охоплюють усі рівні й аспекти освітньої діяльності – від змісту навчання до організації управління закладами освіти. В умовах реформування освіти, цифровізації, змін суспільних запитів і євроінтеграційних процесів керівник освітнього закладу виступає не лише адміністратором, а насамперед стратегом, лідером інновацій і агентом змін. Традиційні управлінські моделі, орієнтовані на стабільність і контроль, втрачають ефективність у динамічному освітньому середовищі. Це зумовлює потребу у впровадженні інноваційних підходів до управлінської діяльності керівників, які забезпечують адаптивність, відкритість до змін, креативність і гнучкість прийняття рішень.

Інноваційні підходи до управління в освіті доцільно розглядати як систему новітніх методів, технологій і моделей організаційної діяльності, спрямованих на розвиток закладу освіти, створення ефективного освітнього середовища й забезпечення його конкурентоспроможності. Таким чином, інноваційність в управлінні стає об'єктивною необхідністю та визначальною тенденцією розвитку освітньої сфери, оскільки дозволяє закладу освіти оперативно реагувати на зміни, модернізувати структуру управління, покращувати якість освітніх послуг [4]. Інноваційне управління у цьому контексті постає як процес, що ґрунтується на принципах системності, відкритості, прогнозування та використання новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Дослідження сучасних тенденцій менеджменту у закладах освіти показують, що ефективне управління передбачає перехід від адміністративно-командного до партнерського, колегіального стилю, у якому домінують принципи довіри, командної взаємодії, делегування повноважень і мотивації персоналу. Отже, сучасний менеджмент закладів освіти базується на впровадженні проєктно-орієнтованих технологій управління, цифрових інструментів, стратегічного планування, що забезпечує якісно новий рівень організації освітнього процесу та підвищує його результативність [3]. У цьому контексті керівник освітнього закладу має виконувати функції аналітика, фасилітатора, інноватора й координатора змін.

Доцільно зазначити, що проблематика управлінської компетентності керівника також набуває особливої актуальності в сучасних умовах. Трансформаційні процеси вимагають від управлінців не лише фахових, а й соціальних, комунікативних, цифрових та стратегічних компетентностей. Тому управлінська компетентність керівника є системним утворенням, яке включає здатність до стратегічного мислення, управління людськими ресурсами, організації командної роботи, забезпечення якості освіти та готовності до інноваційної діяльності. Розвиток таких компетентностей виступає необхідною

умовою ефективності керівника в умовах трансформацій [2].

Важливо відзначити, що одним із провідних напрямів інноваційного управління є проєктно-орієнтований підхід. Його сутність полягає в управлінні діяльністю закладу освіти через реалізацію взаємопов'язаних проєктів, що мають конкретну мету, терміни виконання, ресурсне забезпечення та критерії оцінки результатів. Такий підхід сприяє підвищенню гнучкості організації, дозволяє ефективно розподіляти ресурси, формує культуру співпраці та спільної відповідальності. Успішна реалізація проєктного управління потребує від керівника навичок стратегічного планування, делегування повноважень, моніторингу результатів і комунікації з усіма учасниками освітнього процесу.

Важливим аспектом є цифровізація управлінських процесів, яка нині виступає невід'ємною складовою інноваційного менеджменту. Використання цифрових технологій дозволяє оптимізувати документообіг, забезпечити прозорість управлінських рішень, організувати аналітику освітніх даних, здійснювати моніторинг освітніх результатів і комунікацію в режимі реального часу. Цифровізація вимагає від керівника володіння цифровою грамотністю, уміння використовувати електронні платформи управління, системи дистанційного навчання, аналітичні інструменти для прийняття обґрунтованих рішень.

Інноваційна управлінська діяльність неможлива без розвитку лідерства змін, що передбачає вміння мотивувати колектив до участі у спільних інноваційних процесах, створювати умови для саморозвитку й творчої активності педагогів. Керівник у цьому випадку виступає як фасилітатор інновацій, який не лише ініціює зміни, а й формує сприятливий клімат для їх реалізації [1]. Ефективне лідерство базується на принципах співпраці, підтримки ініціативи, забезпечення професійного зростання працівників і розвитку партнерських відносин із зовнішніми стейкхолдерами – громадськими організаціями, батьківською спільнотою, місцевими органами влади тощо.

Інноваційні підходи до управління передбачають також формування інноваційної організаційної культури, яка сприяє творчості, самореалізації, готовності до експерименту та відкритості до нових ідей. Така культура ґрунтується на цінностях довіри, співпраці, відповідальності та постійного розвитку. Керівник закладу освіти має створювати умови, що сприяють професійному навчанню педагогів, поширенню передового досвіду, внутрішньому наставництву, а також підтримувати будь-які ініціативи, спрямовані на вдосконалення освітнього процесу. Разом із тим, впровадження інноваційних підходів до управлінської діяльності супроводжується низкою труднощів. Серед основних бар'єрів доцільно відокремити недостатній рівень управлінської компетентності керівників, їх низьку цифрову грамотність, опір колективу закладу освіти до змін, обмежене фінансування закладу освіти, нестачу методичних матеріалів та слабо розвинену систему оцінювання результатів інновацій. Подолання цих бар'єрів потребує системного підходу, державної підтримки, розширення програм підвищення кваліфікації керівників та педагогів, формування спільнот практиків і мереж професійного обміну.

Таким чином, ефективна реалізація інноваційних підходів у діяльності керівників закладів освіти передбачає кілька ключових напрямів: стратегічне планування інноваційного розвитку закладу освіти; формування командної культури й розподіл управлінських ролей; запровадження проєктного підходу до управління; створення системи моніторингу та оцінювання ефективності управлінських рішень; розвиток цифрової інфраструктури; побудову партнерських відносин із зовнішніми організаціями та заохочення педагогів до професійного зростання й творчості. Отже, інноваційні підходи до управлінської діяльності керівників закладів освіти в умовах трансформаційних перетворень мають мати системний і комплексний характер, що поєднує проєктне управління, цифровізацію, розвиток управлінських компетентностей, формування інноваційної культури та партнерського стилю лідерства. Тоді керівники закладів освіти виступають центральною фігурою у процесі модернізації управління, а їх діяльність набуває стратегічного значення для забезпечення сталого розвитку освітнього середовища. Лише через інтеграцію інноваційних технологій, підвищення професійних компетентностей, гнучкість і відкритість до змін можливе формування сучасної ефективної системи управління, здатної відповідати викликам часу та сприяти розвитку освіти в умовах трансформаційних перетворень в суспільстві.

Список використаних джерел та літератури:

1. Інновації в менеджменті освіти : монографія / О. І. Мармаза. Харків : Вид. група «Основа», 2019. 128 с.
2. Оксенюк О., Шевчук О. Інноваційні практики вдосконалення розвитку управлінської компетентності керівника закладу освіти. *Вісник післядипломної освіти: серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип.14 (43). С. 106–122.
3. Трубіцина О., Демченко В. Менеджмент закладів вищої освіти: застосування інновацій. *Social Work and Education*. 2020. Vol. 7, No 3. pp. 383–393.
4. Щебликіна З., Щебликіна І., Ярема Л. Об'єктивна необхідність впровадження інноваційних технологій управління в діяльність закладів освіти. *Науковий вісник МДПУ*. 2022. № 2 (29). С. 41–51.

Дзудзило В. М.

ІНТЕГРАЦІЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В СИСТЕМУ ШКІЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ: ПРАКТИКИ ТА ІННОВАЦІЇ

Сьогоднішня школа несе відповідальність не лише за надання знань, але й за формування безпечного, здорового та свідомого майбутнього учнів. У цьому контексті профорієнтаційна робота виходить за рамки традиційного вибору професії, перетворюючись на невід'ємний елемент системи шкільної безпеки.

Необхідність такого комплексного підходу прямо впливає з Закону України «Про освіту», який визначає обов'язок закладу освіти створювати безпечне освітнє середовище та забезпечувати охорону життя і здоров'я учнів. Крім того, Закон України «Про повну загальну середню освіту» передбачає, що одним із завдань освіти є формування відповідального ставлення до власного здоров'я та безпеки життєдіяльності [2]. Інтеграція профорієнтації та безпекових аспектів створює потужний синергетичний ефект, сприяючи психологічній стійкості, соціальній адаптації та зниженню ризиків деструктивної поведінки, забезпечуючи таким чином виконання законодавчих вимог.

Психологічна безпека є критичним фундаментом загальної шкільної безпеки. Одним із головних чинників тривожності, професійного вигорання (навіть на етапі навчання) та дезадаптації серед підлітків є невизначеність майбутнього та значний тиск, пов'язаний із необхідністю життєвого вибору. Профорієнтаційна діяльність сприяє формуванню в учнів усвідомленого ставлення до власного майбутнього [3]. Це знижує рівень тривожності, допомагає уникати соціальної ізоляції та сприяє розвитку навичок самопрезентації. Коли профорієнтація проводиться якісно, вона забезпечує учням чітко окреслений професійний шлях або, принаймні, допомагає усвідомити свої здібності та інтереси. Учні, які розуміють свої сильні сторони та мають чітке бачення кар'єрного шляху, легше адаптуються до змін і менше піддаються ризикам, пов'язаним із деструктивною поведінкою. Це значно знижує рівень стресу та фрустрації, що є потужною профілактикою деструктивної та девіантної поведінки, як-от булінг, агресія, схильність до залежностей чи відходу в асоціальні групи. Допомагаючи учням усвідомити власну унікальність та потенціал, профорієнтація формує відчуття соціальної значущості та очікування успіху в обраній сфері, що є важливим чинником психологічної стійкості та захищеності. Учень, який бачить сенс у навчанні та своє місце у майбутньому, менш схильний до ризикової поведінки.

Ефективна інтеграція профорієнтації у безпекове середовище вимагає відходу від формальних лекцій та переходу до практико-орієнтованих та інноваційних підходів. Інноваційний підхід до профорієнтації передбачає використання інтерактивних методів, гейміфікації, віртуальних екскурсій та симуляцій професійного середовища. В умовах війни та дистанційного навчання особливо актуальними стали онлайн-платформи, які дозволяють учням проходити тестування, брати участь у вебінарах та спілкуватися з менторами. Такі цифрові інструменти не лише підвищують залученість, але й гарантують неперервність освітнього процесу, забезпечуючи доступність консультацій та інформації незалежно від місця перебування учня, що є критичною складовою освітньої безпеки в умовах воєнних загроз.

Одним із найбільш актуальних напрямів є зв'язок профорієнтації з кібербезпекою — критичним елементом сучасної шкільної безпеки. Це передбачає не лише вивчення професій у сфері кібербезпеки, захисту даних чи ІТ-аудиту, але й підвищення рівня цифрової грамотності. Використання реальних чи змодельованих кіберінцидентів (фішинг, витік персональних даних)

як навчальних кейсів дозволяє учням усвідомити важливість кібергігієни у повсякденному житті та її нерозривний зв'язок із будь-якою сучасною професією. Крім того, профорієнтаційні екскурсії та практичні заняття мають обов'язково включати аспекти охорони праці та техніки безпеки в різних галузях, моделюючи ризики та алгоритми дій у надзвичайних ситуаціях. Це формує відповідальне ставлення до здоров'я та життя як свого, так і оточуючих, починаючи від правил пожежної безпеки і закінчуючи ергономікою робочого місця.

Профорієнтаційна робота також повинна посилювати медіаграмотність, навчаючи учнів критично оцінювати інформацію про ринок праці та освітні можливості. Це є частиною інформаційної безпеки особистості: вміння розрізняти реальні професійні перспективи від небезпечних та шахрайських схем заробітку чи нереалістичних обіцянок, які часто поширюються у мережі. Успішна інтеграція вимагає залучення зовнішніх ресурсів та тісної співпраці з державними безпековими структурами. Запрошення представників Кіберполіції, ДСНС або фахівців із безпеки праці на профорієнтаційні зустрічі не лише надає учням інформацію про ці професії, але й поглиблює їхнє розуміння реальних загроз та вимог безпеки в суспільстві [5].

Як приклад ефективної взаємодії є Психологічна онлайн-школа «Пізнай себе», яка триває у період з лютого по квітень з 2022 року [6]. Цей освітньо-просвітницький проєкт, який успішно реалізується кафедрою психології факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка спільно з комунальною установою Тернопільської обласної ради «Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області», має на меті підвищити психологічну грамотність в учнівських колективах та реалізувати програми профорієнтаційної роботи. Психологічна школа передбачає вісім занять психологічного спрямування, які проводяться провідними науковцями кафедри психології. Кожне заняття містить цікаві завдання на самопізнання, тести і анкетування, які допомагають розібратись у загадках власної психіки, визначитись із професійним спрямуванням життєвого шляху. Результатом психологічної школи буде складений кожним учасником та учасницею власний психологічний автопортрет – структуровані уявлення про свої психологічні особливості, можливості, спрямованість, здібності і бажання. Такі ініціативи демонструють, що системна співпраця між університетами та місцевими установами освіти може успішно поєднувати формування самопізнання з навичками безпечної життєдіяльності.

Інтеграція профорієнтаційної роботи в систему шкільної безпеки – це не просто новий тренд, а стратегічна необхідність. Комплексний підхід дозволяє створити середовище, де учень почувається захищеним, мотивованим і готовим до майбутніх викликів. Участь у проєкті «Безпечна школа» відкриває нові можливості для закладів освіти, які прагнуть поєднати якісну профорієнтацію з високими стандартами безпеки, адже цей проєкт часто слугує методологічною основою для впровадження практичних тренінгів із кризового реагування,

домедичної допомоги та психологічної підтримки. У межах цього проєкту багато закладів освіти вже впроваджують комплексні моделі профорієнтації, які поєднують: психологічне консультування; кар'єрні тренінги та майстер-класи; використання цифрових платформ для тестування та аналізу професійних інтересів; співпрацю з роботодавцями та закладами вищої освіти; учнівське самоврядування як механізм розвитку лідерських якостей. Ці практики не лише допомагають учням визначитися з майбутньою професією, а й формують культуру безпеки, відповідальності та самоповаги, що є основою їхньої життєвої стійкості. Коли ці безпекові знання поєднуються з профорієнтаційними сесіями про «безпекові професії» (рятувальник, парамедик, фахівець із кіберзахисту тощо), учні не лише отримують навички для виживання, але й бачать потенційну кар'єрну траєкторію в критично важливих для суспільства галузях. Таким чином, інтеграція профорієнтації та шкільної безпеки є стратегічною інвестицією в майбутнє, що забезпечує не лише професійну реалізацію, але й життєву стійкість та психологічний комфорт молоді в умовах постійних викликів сьогодення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 28.10.2025).
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/conv#n401> (дата звернення: 28.10.2025).
3. Професійна орієнтація у Новій українській школі. URL: <https://surl.li/dqxogp> (дата звернення: 28.10.2025).
4. Цюман Т., Нагула О. Психологічна формула безпеки як концептуальна основа формування навичок безпечної поведінки особистості. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2021. № 35 (1). С. 94–100.
5. Міжвідомчий круглий стіл «Безпечне освітнє середовище в реаліях сьогодення». URL: <http://surl.li/wmbgro> (дата звернення: 28.10.2025).
6. Четвертий рік успіху: психологічна школа «Пізнай себе» підбила підсумки. URL: <https://rozvytok-osvity.te.ua/> (дата звернення: 28.10.2025).

Дідух Т. Г.

СТАН ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ УКРАЇНИ

Цифрові технології в Україні останніми роками пройшли еволюційний шлях від допоміжного інструменту до критично важливого механізму, що забезпечує безперервність освітнього процесу в умовах широкомасштабної агресії.

На поточному етапі освітня система України переходить від простої діджиталізації (переведення наявних матеріалів у цифровий формат) до справжньої цифровізації, що передбачає докорінну трансформацію педагогічних

підходів та освітніх моделей [1, с. 1316]. Цей стратегічний перехід є ключовою умовою розвитку, що відкриває нові можливості для індивідуального навчання, формування професійних компетенцій та розвитку ключових навичок майбутніх фахівців [2, с. 129].

Міністерство освіти і науки (МОН) спільно з Міністерством цифрової трансформації (Мінцифри) визначило амбітну мету на 2025 рік: створити ефективне, доступне та персоналізоване навчання для кожного учня [3]. Досягнення цієї мети вимагає не лише технічного оновлення, але й глибокого переосмислення інфраструктурних, кадрових та правових аспектів. Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується стрімкою імплементацією цифрових технологій, які докорінно трансформують традиційні педагогічні підходи та освітній процес у цілому. Впровадження цифрових засобів в освітню сферу надає нові можливості для розвитку унікальної автономності та високої індивідуалізації навчання, але, водночас, ставить перед учасниками освітнього процесу низку викликів, пов'язаних з необхідністю якісної адаптації до швидкоплинного навколишнього середовища [1, с. 1312].

Надійна інфраструктура є основою для будь-яких цифрових інновацій, включаючи впровадження штучного інтелекту. Без стабільної матеріально-технічної бази технологічні переваги залишаються недоступними для значної частини учнів та викладачів. Держава активно працює над забезпеченням шкіл високошвидкісним інтернетом, сучасною технікою та необхідним програмним забезпеченням [3].

Станом на 2025 рік, понад 85% шкіл мають доступ до високошвидкісного інтернету. Цей показник є критично важливим для забезпечення роботи освітніх платформ та мультимедійного контенту [3].

Значним досягненням стало забезпечення шкіл технічними пристроями. Загалом серед учнів і вчителів було розподілено понад 260 000 цифрових пристроїв, при цьому відкритий дашборд забезпечує прозорий розподіл обладнання. Крім того, у багатьох класах відбувається мультимедійна модернізація, що включає встановлення інтерактивних панелей, мультимедійних дошок та систем управління класами [3; 4].

Інфраструктурні виклики, пов'язані з нерівномірним доступом до технологій, особливо загострилися внаслідок бойових дій та внутрішнього переміщення населення. Для вирішення цих проблем було створено механізм – **Цифрові Освітні Центри (ЦОЦ)**. Наразі створено понад 300 таких центрів [2; 4].

Ці центри виконують багатофункціональну роль, що виходить за межі простого надання гаджетів. Вони забезпечують доступ до пристроїв та високошвидкісного інтернету, навчальних матеріалів, а також надають необхідну психологічну підтримку. Політика створення ЦОЦ та покращення співвідношення пристроїв є відповіддю на внутрішнє переміщення та руйнування інфраструктури. Ці центри функціонують як «точки стійкості», гарантуючи безперервність навчання для дітей-біженців, дітей, які проживають у прифронтових регіонах, та тих, хто втратив доступ до своїх шкіл. Таким чином,

ЦОЦ є прямим прикладом модернізації освітньої інфраструктури за принципом «build back better» (будувати краще, ніж було), що передбачає не лише відновлення фізичних будівель, а й створення інклюзивного та інтерактивного цифрового середовища [4].

Хоча більшість зусиль сфокусована на загальній середній освіті, інфраструктурні виклики нерівномірного доступу до технологій також критично важливі для вищої освіти, зокрема для вищих військових закладів, де цифровізація сприяє формуванню професійних компетенцій [1; 4].

Сучасна цифровізація має бути орієнтована на підвищення якості навчання шляхом індивідуалізації освітніх траєкторій та забезпечення доступу до унікального, високоінтерактивного контенту.

Отже, цифрова трансформація освіти в Україні переходить від фази реагування на кризу до фази стратегічного розвитку, інтегруючи передові технології для забезпечення персоналізованого та стійкого навчання. Проте, для досягнення довгострокової мети – високоякісної, етичної та європейсько-інтегрованої освітньої системи – необхідне усунення правових та методологічних прогалин.

Список використаних джерел та літератури:

1. Terletska, Liubov & Тарас, Паска & Петрович, Громик. (2024). Виклики та можливості інтеграції цифрових технологій у вищу освіту. *Наукові інновації та передові технології*. №6(34). С. 1312–1325. URL: <https://surl.li/eyncrx> (дата звернення: 02.11.2025).
2. Петрова Л. О., Сівік О. Б., Петров І. В. Цифровізація освіти як умова її розвитку. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2025. № 1(83). С. 129–135. DOI: <https://doi.org/10.30748/zhups.2025.83.16>.
3. Коли почнемо вчитися?! Цифровізація освіти: що планують МОН та Мінцифри. URL: <https://surl.li/oqzbjp> (дата звернення: 02.11.2025).
4. Україна: цифрова трансформація освіти як стратегічний шлях до стійкості та інновацій. URL: <https://surli.cc/htuxws> (дата звернення: 02.11.2025).

Дністрянська О. М.

ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ STEM-ОСВІТИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА

STEM – це інтегрований підхід до навчання, що поєднує природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics) в одне ціле. Він акцентує увагу на практичному застосуванні знань та вирішенні реальних проблем. Заняття будуються так, щоб усі чотири дисципліни були присутні в них і взаємно доповнювалися. На відміну

від класичного навчання, де спершу засвоюються теоретичні знання, а потім вони закріплюються через практику, STEM пропонує поступово ускладнюванні практичні завдання, щоб у ході їх виконання опановувати нові знання. Наприклад, через складання конструктора з робототехніки дізнатися про закони фізики та принципи роботи датчиків. Велика частка занять при цьому відбувається в групах і передбачає активне спілкування між учнями. Таким чином відбувається не відтворення вже готових знань, а добування знань через особисту активність [1].

Впровадження STEM забезпечує:

1. Практичне застосування знань: на відміну від традиційного навчання, де акцент робиться на теорії, STEM-освіта фокусується на практичному застосуванні знань для вирішення реальних проблем.

2. Розвиток навичок 21 століття: STEM-освіта допомагає розвинути такі важливі навички, як критичне мислення, креативність, вирішення проблем та вміння працювати в команді.

3. Підготовка до майбутньої кар'єри: технічні спеціальності є одними з найбільш затребуваних на сучасному ринку праці.

4. Сприяння інноваціям: STEM-освіта заохочує учнів до досліджень, експериментів та розробки нових ідей.

Серед ключових особливостей STEM-освіти: міждисциплінарний підхід (зв'язок між різними науковими дисциплінами), проєктна діяльність (виконання практичних проєктів з інтеграцією предметів), використання інноваційних технологій (застосування сучасних технологій у навчальному процесі), розвиток критичного мислення (стимулювання учнів до аналізу інформації та формулювання власних висновків), співпраця (робота в команді для досягнення спільних цілей).

Інноваційний інструментарій STEM-освіти включає проєктне та ігрове навчання, експерименти, використання сучасних технологій в освітньому процесі (робототехніка, програмування, 3D-моделювання, 3D-друк), інтерактивні уроки, віртуальна реальність, штучний інтелект та змішане навчання для розвитку критичного мислення, творчості та навичок вирішення конкретних завдань.

Заняття за програмою STEM відрізняються від типового уроку у школі. Учні зосереджені на конкретних проєктах, у межах яких повинні за допомогою технічних або інженерних рішень розв'язати цілком реальну проблему. Це завжди командна робота, обговорення, збирання ідей, обираючи найкращу з них, конструювання, знову обговорення, виправлення помилок і – остаточний варіант [2].

Приклади STEM-проєктів охоплюють створення технологічних пристроїв (робот-помічник, «розумний будинок», «розумна теплиця»), екологічні ініціативи (альтернативні джерела енергії, автомобіль на сонячних батареях), 3D-моделювання (3D-модель школи, будинок майбутнього, відтворення історичного артефакту), наукові та експериментальні проєкти («лава-лампа», утворення хмари, батарея з овочів чи фруктів). Ці проєкти можуть бути як

індивідуальними, так і командними.

Використання проєктного підходу в закладах освіти сприяє розвитку ключових компетентностей, самостійності та творчого мислення, формує вміння працювати в команді, дозволяє адаптувати знання до конкретної життєвої ситуації.

Цифрові та віртуальні інструменти дозволяють досліджувати складні концепції та проводити експерименти в безпечному та гнучкому цифровому середовищі. З їх допомогою можна легко створювати унікальний візуальний контент, проводити інтерактивні та динамічні уроки, забезпечувати ефективний зворотній зв'язок та залучати учнів до активної взаємодії. Платформи для віртуальних лабораторій та симуляцій: PhET Interactive Simulations (фізика, хімія, математика, біологія), GeoGebra (математика), Desmos (Графічний калькулятор) дають змогу проводити віртуальні експерименти та досліджувати різноманітні математичні моделі.

Програми для 3D-моделювання та 3D-друку дозволяють учням проєктувати 3D-об'єкти (наприклад, деталі для робота, макет будівлі), а потім виготовляти їх за допомогою 3D-принтерів. Серед найпоширеніших програм – Tinkercad – простий у використанні безкоштовний додаток, ідеальний для початківців та створення простих 3D-об'єктів. Відмінний інструмент для 3D-моделювання та анімації Blender — потужна та безкоштовна програма з відкритим вихідним кодом. Інструментарій програми задовольняє широкий спектр потреб від початківців, які тільки починають свій шлях у 3D-моделюванні, до професіоналів, які працюють над складними проєктами та можуть втілити різноманітні ідеї в життя.

Для створення ігор, анімацій, а також для програмування роботів чи мікроконтролерів використовуються інструменти для кодування та програмування: Scratch, Code.org (для початківців), Python (для більш складніших проєктів).

Інноваційний інструментарій STEM-освіти для проєктно-дослідницького підходу в сучасній школі є надзвичайно широким і динамічним. Лабораторія STEM-освіти ТОКІППО створює унікальні умови для підвищення цифрової грамотності педагога, зокрема, через використання сучасного обладнання та інтерактивних технологій, що допомагають учителям:

- опанувати нові технології та інструменти (вчителі отримують практичний досвід роботи з обладнанням: роботизованими наборами, 3D-принтерами, мікроконтролерами (наприклад, Arduino);

- застосовувати інноваційні методики (лабораторія STEM-освіти дозволяє використовувати в навчанні змішані та інтегровані підходи, які поєднують різні дисципліни та сучасні технології, що особливо актуально в умовах цифровізації освіти);

- створити цифрове освітнє середовище (педагоги навчаються створювати та ефективно використовувати цифрові ресурси, застосовувати онлайн-інструменти для навчання);

- удосконалити навички дослідницької діяльності (вчителі можуть

проводити експерименти та дослідження, використовуючи сучасне обладнання);

- брати участь у майстер-класах, тренінгах, STEM-фестивалях, педагогічних форумах та вебінарах (лабораторія STEM-освіти стає майданчиком для обміну досвідом та підвищення кваліфікації педагогів, де вони можуть опанувати нові методики та інструменти);

- організовувати проєктну діяльність (педагоги вчаться керувати командною роботою учнів над проєктами з 3D-моделювання, робототехніки чи мейкерства, розвиваючи власну цифрову компетентність).

Інноваційний інструментарій STEM-освіти дозволяє школі перейти від традиційного пасивного засвоєння інформації до активного, творчого, командного дослідження і проєктування, перетворюючи учнів на активних дослідників і винахідників та готуючи їх до викликів сучасного світу.

Список використаних джерел та літератури:

1. STEM. Характерні риси. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/STEM> (дата звернення: 28.10.2025 р.).

2. Що таке STEM-освіта і чи потрібна вона дітям. URL: <https://surl.li/cummoz> (дата звернення: 29.10.2025 р.).

Дуда Г. Б., Чорний М. Р.

РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Сучасна система освіти в Україні перебуває на етапі реформування, що вимагає від керівників закладів освіти нових підходів до управління педагогічним процесом. Одним із ключових завдань є створення сприятливих умов для всебічного розвитку особистості учня, що неможливо без ефективного психолого-педагогічного супроводу. Такий супровід забезпечує гармонійне поєднання освітнього, виховного та психологічного аспектів навчання, сприяє формуванню позитивного мікроклімату в колективі, збереженню психічного здоров'я учнів і педагогів.

Роль керівника у цьому процесі є визначальною, адже саме він організовує роботу педагогічного та психологічного колективів, координує діяльність усіх учасників освітнього процесу та відповідає за створення безпечного, комфортного й розвивального середовища. Від професійної компетентності, управлінських рішень і особистісних якостей керівника залежить ефективність психолого-педагогічного супроводу, а отже – і якість освіти загалом.

Психолого-педагогічний супровід є важливою складовою сучасного освітнього процесу, спрямованою на забезпечення гармонійного розвитку особистості учня, створення сприятливих умов для навчання, виховання та соціалізації. Його сутність полягає у цілеспрямованій діяльності педагогів,

психологів та інших фахівців, спрямованій на підтримку всіх учасників освітнього процесу – учнів, педагогів, батьків [1].

Основною метою психолого-педагогічного супроводу є створення умов для розвитку потенційних можливостей кожної дитини, попередження труднощів у навчанні, спілкуванні та поведінці. Він охоплює комплекс заходів, що передбачають діагностику індивідуальних особливостей, корекційну та консультативну роботу, а також профілактику психологічних проблем [4].

Важливу роль у цьому процесі відіграє педагогічний колектив, який у співпраці з практичним психологом забезпечує єдність виховних і навчальних впливів. Такий супровід сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання, розвитку самосвідомості, відповідальності, комунікативних умінь учнів.

Теоретичні засади психолого-педагогічного супроводу ґрунтуються на принципах гуманізму, особистісно орієнтованого навчання, індивідуального підходу та партнерської взаємодії. Вони визначають нову філософію освіти, у центрі якої – дитина як унікальна особистість із власними потребами, інтересами та можливостями. Разом з тим психолого-педагогічний супровід є невід’ємним елементом сучасної освітньої системи, що забезпечує не лише успішне засвоєння знань, а й формування емоційного добробуту та особистісної зрілості учнів.

Керівник закладу освіти відіграє ключову роль у формуванні та реалізації системи психолого-педагогічного супроводу, адже саме він визначає стратегію розвитку освітнього середовища, координує діяльність педагогічного колективу та створює умови для ефективної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Його управлінська діяльність спрямована на те, щоб забезпечити цілісність, узгодженість і результативність усіх заходів, пов’язаних із підтримкою психологічного благополуччя учнів і педагогів.

Одним із головних завдань керівника є організація роботи психологічної служби. Він повинен забезпечити належні умови для діяльності практичного психолога та соціального педагога, підтримувати їхню участь у вирішенні освітніх, виховних і соціально-психологічних проблем. Керівник також сприяє підвищенню кваліфікації педагогічних працівників у сфері психолого-педагогічної компетентності, заохочує до впровадження інноваційних методів навчання й виховання, що враховують індивідуальні потреби учнів.

Важливим аспектом управлінської діяльності є налагодження партнерської взаємодії між педагогами, батьками та учнями. Ефективна комунікація, довіра та спільне вирішення проблем сприяють формуванню позитивного мікроклімату в освітньому закладі. Керівник виступає посередником між різними сторонами освітнього процесу, забезпечуючи відкритість, взаємоповагу й підтримку.

Крім того, керівник несе відповідальність за створення безпечного та комфортного освітнього середовища. Це включає не лише фізичну безпеку, але й психологічний комфорт, запобігання булінгу, формування толерантної та доброзичливої атмосфери в колективі.

Зазначимо, що управлінська діяльність керівника у сфері психолого-педагогічного супроводу полягає не лише в адміністративному керівництві, а й у стратегічному плануванні, підтримці педагогічної творчості, розвитку

людських ресурсів і створенні умов для гармонійного розвитку кожного учасника освітнього процесу.

Практична реалізація психолого-педагогічного супроводу в закладі освіти залежить від ефективної організації роботи всієї педагогічної команди під керівництвом адміністрації. Керівник виступає ініціатором і координатором усіх заходів, спрямованих на підтримку психологічного здоров'я учнів, профілактику конфліктів, підвищення педагогічної культури працівників і створення сприятливого мікроклімату в колективі [2].

Одним із важливих напрямів практичної роботи є проведення систематичної психолого-педагогічної діагностики учнів. За її результатами фахівці психологічної служби разом із педагогами розробляють індивідуальні або групові програми підтримки, спрямовані на розвиток позитивної мотивації, подолання труднощів у навчанні чи спілкуванні, формування навичок емоційної саморегуляції. Керівник, у свою чергу, забезпечує необхідні умови для реалізації таких програм та контролює їх ефективність.

Важливою практичною формою роботи є проведення тренінгів, консультацій, семінарів і педагогічних рад, де обговорюються питання психологічного клімату, професійного вигорання педагогів, запобігання булінгу, співпраці з батьками. Такі заходи допомагають підвищити рівень психологічної компетентності всіх учасників освітнього процесу та сприяють формуванню культури взаємопідтримки.

Крім того, ефективна реалізація супроводу передбачає системний моніторинг його результатів. Керівник організовує аналіз динаміки психологічного стану учнів, відстежує рівень їх адаптації до навчання, участі в колективній діяльності та задоволеності освітнім середовищем. Отримані дані стають підґрунтям для прийняття управлінських рішень і вдосконалення освітньої роботи.

Отже, роль керівника закладу освіти у забезпеченні психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу є надзвичайно важливою та багатогранною. Саме від його професійної компетентності, управлінських рішень і вміння організувати командну роботу залежить ефективність створеної системи підтримки учасників освітнього процесу. Керівник виступає не лише адміністратором, а й лідером, який формує гуманістичні цінності, атмосферу довіри, партнерства та взаємоповаги.

Психолого-педагогічний супровід сприяє розвитку гармонійної особистості, створенню безпечного й комфортного освітнього середовища, профілактиці конфліктів і підвищенню якості навчально-виховного процесу. Ефективна управлінська діяльність у цьому напрямі забезпечує цілісність педагогічного впливу, узгодженість дій усіх фахівців і підтримку психологічного благополуччя учнів і працівників [5].

Таким чином, керівник закладу освіти є ключовою фігурою у формуванні сучасної моделі освіти, що ґрунтується на принципах гуманізму, особистісно орієнтованого підходу та турботи про емоційне здоров'я кожного учасника освітнього процесу. Його діяльність є запорукою не лише ефективного

управління, а й розвитку успішної, здорової та духовно багатой особистості учня.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 5 вересня 2017 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 22.10.2025).
2. Освіта.ua. Організація психолого-педагогічного супроводу. URL: https://osvita.ua/school/inclusive_education/84324/ (дата звернення: 22.10.2025).
3. Гаркавенко З. О. Методичні рекомендації керівнику навчального закладу щодо діяльності психологічної служби. К.: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 79 с.
4. Міністерство освіти і науки України. (2022). «Положення про команду психолого-педагогічного супроводу учня з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти». URL: <https://surl.li/fgovjk> (дата звернення: 22. 10. 2025).
5. Методики психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах війни : практ. посіб. / В. Г. Панок; В. В. Рибалка, С. К. Шандрок та ін.; за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 212 с. URL: <https://surl.li/jstzto> (дата звернення: 22.10.2025).

Жизномірська О. Я.

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сьогодні ми переживаємо складні часи свого життя, буденності, де спостерігається щоденні втрати молодих людей на війні, величезне прагнення захищати свою волю, незалежність, свободу власного «Я» та спільна мрія особистості – не залишати цю війну для майбутніх дітей. Кожен громадянин своєї країни планує жити, навчатися, розвиватися, а також прагне позитивно впливати на сучасних учнів, колег щодо критичного мислення, умінь долати стресові ситуації, креативно мислити та продукувати цікаві, оригінальні ідеї, здобувати успіх у такий невизначений час. Сьогодні ми більше відчуваємо себе та інших, намагаємося допомогти, підтримати, розрадити, підбадьорити, оскільки це емоційно, ресурсно допомагає людині гармонізуватися, збалансувати себе як особистість у соціальному просторі.

Варто згадати і про моральне «Я» особистості людини в умовах війни, словами Блаженнішого Святослава Шевчука, наставника та керівника української греко-католицької церкви, який закликав і натхненно заохочував усіх віруючих і невіруючих молитися, вдаватися до святого, щирого, цілеспрямованого спілкування, розмови з Богом, де людина ніби отримує друге своє народження, отримує відповіді на свої проблемні запитання, осмислює речі

по-новому, швидко вчиться прощати іншим за злі вчинки, молиться за спокій, душевну рівновагу свою та інших. Думаємо, що кожна людина в нашій державі не повинна залишитися «голодною» духовно, морально, психологічно, оскільки храми та центри духовного спрямування завжди відкриті для людини, дитини, навіть, якщо вона дещо і сумнівається у своїх благих намірах. Маємо уміти завжди поспішати на допомогу один одному, відчувати біль іншого, «лікувати» зранені душі та «ревно», «твердо» молитися усією родиною українців за нашу величну державу.

Цілком переконані, що кожен громадянин нашої країни має правдиво виконувати свої професійні обов'язки, ролі та функції; бути вірним, щирим та відповідальним у праці; бути вмотивованим на своєму робочому місці; намагатися проявляти власну гідність, мужність та хоробрість у всіх своїх починаннях.

Так, звертаємо увагу на психічне здоров'я особистості, яке виступає основним мірилом власного благополуччя, життєстійкості, оптимізму та високої працездатності у воєнний час. Проблемою дослідження психічного здоров'я особистості займалися вітчизняні та зарубіжні вчені: М. Андрос, Р. Ассаджолі, Н. Бачерніков, В. Петленко, А. Ребер, С. Фрайберг, Є. Щербина, К. Ясперс та ін. Так, психічне здоров'я – стан інтелектуально-емоційної сфери, основу якого складає відчуття душевного комфорту, яке забезпечує адекватну поведінкову реакцію. Такий стан обумовлений як біологічними, так і соціальними потребами, а також можливостями їх задоволення [3; 4].

Фахівці (реабілітологи, психологи, психотерапевти, психіатри) однозначні у своїх поглядах, що фізичне здоров'я та психічний стан нерозривні та цілісно взаємопов'язані. Зрештою, гармонійній особистості варто піклуватися не лише про свій психічний стан, інтелектуальний розвиток, соціальний статус, а й про стан загального здоров'я (особистісного благополуччя та комфорту).

Чільне місце життєстійкості та резильєнтності має портрет психологічно здорової людини:

- здоровий спосіб життя;
- прийняття себе як людини, гідної поваги;
- індивідуальність – прийняття себе таким яким ти є;
- екологічна майстерність – здатність людини активно обирати і створювати власне оточення, яке відповідає психологічним умовам її життя та уміння людини підтримувати позитивні, теплі, довірливі взаємини з іншими;
- адекватна самооцінка – розуміння своїх можливостей, здібностей та правильна їх оцінка без очікування похвали та прийняття себе з боку оточуючих;
- розуміння власних почуттів, емоцій та вміння правильно їх проявляти;
- наявність мети і сенсу життя, а також діяльність, спрямована на досягнення цієї мети;
- самовдосконалення – мало досягти тих характеристик, які були описані вище, важливо розвивати власний потенціал та бути відкритим новому досвіду. Зазначені фактори швидко реалізуються при інтелектуальній

насиченості життя, творчій праці, сімейному благополуччі.

Як зазначають учені-психологи, наша психічна складова занадто складна, динамічна і неоднозначна, щоб підтримувати її тільки одним способом. У зв'язку з цим варто навчитися розпізнавати й реагувати на ознаки погіршення свого психічного здоров'я. Ми будемо зосереджувати на них увагу нижче.

Емоційно-когнітивні ознаки:

- понижений (пригнічений) або піднесений настрій;
- відчуття тривоги і необґрунтована тривожність;
- дратівливість або прояви злості до себе або оточуючих;
- повторювані негативні думки про себе, про оточуючих, про майбутнє;
- знижена концентрація і увага;
- апатія, неухважність.

Фізіологічні ознаки:

- безсоння або пересипання;
- постійна втома, швидка втомлюваність або зайва активність чи надлишок енергії;
- зміна апетиту; недоїдання чи переїдання;
- проблеми з травленням, шлунком;
- фізичні болі – головні, серцеві, в області попереку, м'язові;
- підвищені або знижені сексуальні потреби;
- рухова загальмованість або різке збільшення рухової активності.

Соціальні ознаки:

- відсутність бажання спілкуватися з людьми, труднощі з функціонуванням в колективі;
- надмірна соціальна активність в реальному житті або в соціальних мережах;
- труднощі в комунікації з людьми;
- зловживання алкоголем, наркотичними речовинами, ліками;
- проблеми в навчанні або на роботі при виконанні завдань;
- відсутність життєвих інтересів, мотивації [4].

Окремо ці ознаки можуть характеризувати тимчасові відхилення від норми, але в сукупності вони можуть бути свідченням погіршення психічного здоров'я. Якщо ці ознаки проявляються більше двох тижнів, то вони повинні розцінюватися як симптоми можливих психічних захворювань. Два тижні – це критичний термін, після якого вже не вийде «взяти себе в руки», розслабитися. Саме тому, необхідно підтримувати власне психічне здоров'я різними арт-терапевтичними техніками: ізотерапії, казкотерапії, фототерапії, метафоричні асоціативні карти, мандала, маскотерапії.

Техніка «Щоденник».

Мета: моніторинг актуальної життєвої ситуації та власного життя, осмислення ресурсів, труднощів та перешкод на життєвому шляху, формування позитивної життєвої установки. Вікові обмеження: 16 + Обладнання: папір А4, блокнот, зошит, ручка, колода метафоричних карт «Saga», «ОН-cards» (або на вибір терапевта). Тривалість виконання: 7 днів – 1 місяць. Форма роботи:

індивідуальна. Вид арт-терапії: метафоричні асоціативні карти.

Техніка «Моє життя як...».

Мета: усвідомлення власного життя, його основних сфер, ставлення до життя. Вікові обмеження: 16 + Обладнання: папір А4, олівці, фарби, пензлики.

Тривалість виконання: 20–30 хв. Форма роботи: індивідуальна. Вид арт-терапії: ізотерапія.

Техніка «Три маски».

Мета: аналіз екзистенційних установок «хочу», «можу», «буду». Вікові обмеження: 16 + Обладнання: папір А4, олівці, фарби, пензлики. Тривалість виконання: 20–30 хв. Форма роботи: індивідуальна, групова. Вид арт-терапії: маскотерапія.

Техніка «Кристал».

Мета: моніторинг актуальної життєвої ситуації, осмислення ресурсів, труднощів та перешкод на життєвому шляху. Вікові обмеження: 16 +.

Обладнання: папір А4, блокнот, зошит, ручка, колода метафоричних карт «Морена», «ОН-cards», «1001 ніч», «Міфи» (або на вибір терапевта). Тривалість виконання: 20 хв. Форма роботи: індивідуальна. Вид арт-терапії: метафоричні асоціативні карти [1; 2].

За допомогою використання вище запропонованих арт-терапевтичних технік, переконані, що особистість має можливість розкрити свої внутрішні ресурси, осмислити життєві труднощі, усвідомити реальне «Я» у життєвому просторі, де вище окреслене є складовими ментального здоров'я.

Таким чином, ментально здорова людина – це особистість доволі спонтанна, творча, життєрадісна, така, що пізнає себе і навколишній світ не лише розумом, але і відчуттями, інтуїцією, емоціями; у якій спостерігається відсутність психічних розладів. Людина із здоровим глуздом повністю приймає себе позитивно, адекватно реагує на власні недоліки, а також визнає власну цінність й вміє поважати думку інших. Власне кажучи, життя здорової особистості наповнене життєвим сенсом, позитивним мисленням, емоціями, намірами оптимістичного змісту, радісними уявленнями, моделями, і зрештою, вона знаходиться в постійному саморозвитку та заряджає позитивною енергетикою інших, ніби спонукає їх до активної праці, творчості та натхнення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Арт-терапія. Інноваційні психологічні технології, за ред. О. Тіунової. Випуск 6. Київ–Львів–Тернопіль: ЕЕАТА, 2019. 224 с.
2. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
3. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
4. Одеський обласний центр психічного громадського здоров'я. URL: <https://healthcenter.od.ua/psychichne-zdorovya/> (дата звернення: 01.11. 2025).

ЛІДЕРСТВО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ

Часто наголошують, що навіть наявність сильного педагогічного колективу не гарантує високих результатів закладу освіти, якщо його не очолює професійний та ефективний керівник. Саме ця думка, яку свого часу озвучив американський підприємець та філантроп Елі Брод, підкреслює ключову роль директора у забезпеченні якості шкільної освіти. Сучасні реалії доводять: успішна школа починається з успішного керівника – лідера, здатного об'єднати колектив навколо спільної мети, сформувати команду однодумців і створити умови для розвитку інновацій.

У контексті модернізаційних процесів, що відбуваються в українській освіті, роль директора значно розширюється й набуває нових змістових акцентів. Сьогодні керівник повинен не лише здійснювати адміністративне управління, а й виступати стратегом, агентом змін, мотиватором та носієм інноваційної культури. Саме його лідерський потенціал визначає, наскільки педагогічний колектив готовий до інновацій, відкритий до нових підходів у навчанні та здатний до саморозвитку.

Важливо підкреслити, що лідерська компетентність керівника закладу освіти визначена на нормативному рівні та закріплена у Професійному стандарті «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», затвердженому наказом Міністерства № 568-21 від 17 вересня 2021 року. Згідно зі Стандартом, лідерська компетентність є однією з ключових складових професійної діяльності директора, що забезпечує ефективне управління розвитком закладу освіти, створення інноваційного освітнього середовища.

Лідерська компетентність охоплює такі здатності керівника, як:

- здійснювати позитивний вплив на колектив закладу, окремих осіб і групи осіб, спрямовуючи їхні зусилля на досягнення стратегічних цілей закладу освіти;
- швидко реагувати на зміни і формувати гнучкість та адаптивність у всіх учасників освітнього процесу;
- використовувати сучасні форми і методи комунікації, співпраці та взаємодії, у тому числі з використанням цифрових технологій [1, с. 10].

Лідерство керівника закладу загальної середньої освіти є ключовим чинником розвитку інноваційної культури педагогічного колективу. Сучасне освітнє управління вимагає від директора переходу від адміністративної моделі керівництва до моделі лідерства, що інтегрує психолого-педагогічний, стратегічно-управлінський та інноваційний аспекти.

Психолого-педагогічний аспект лідерства передбачає здатність керівника формувати довірливі та етичні взаємини у шкільній спільноті. У цьому контексті доречно звернутися до положень, поданих в рекомендаціях для побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної

середньої освіти «Абетка для директора», зокрема до вимоги щодо формування відносин довіри, прозорості та дотримання етичних норм [2, III р., ст. 19]. Відповідно до зазначеного орієнтиру, директор має сприяти створенню психологічно комфортного середовища, яке забезпечує конструктивну взаємодію всіх учасників освітнього процесу та взаємну довіру. Таким чином, лідерство керівника проявляється не лише в управлінні розвитком закладу, а й у побудові безпечної, етичної та підтримувальної атмосфери, яка мотивує педагогів до професійного зростання й інноваційної діяльності.

Стратегічно-управлінський аспект лідерства передбачає здатність керівника формувати стратегічне бачення розвитку закладу освіти, визначати пріоритети, планувати управлінські та освітні зміни. Відповідно до професійного стандарту керівника закладу загальної середньої освіти, однією з ключових трудових функцій є «забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти» [1, с. 9], що включає аналіз внутрішнього й зовнішнього середовища, прогнозування, визначення цілей, планування та організацію реалізації стратегії. Керівника-лідера завжди уявляють як стратега, який має ідеї, вміє запалити ними інших, розробити та реалізувати інноваційний проект [4], забезпечуючи при цьому сталість розвитку закладу, ефективне використання ресурсів та залучення зацікавлених сторін.

Інноваційний аспект лідерства характеризується спроможністю керівника ініціювати та підтримувати впровадження новітніх освітніх технологій, цифрових інструментів, методичних інновацій та культурних змін. Директор-лідер створює умови для експериментування, професійного зростання педагогів, обміну досвідом і розвитку шкільної культури, зорієнтованої на інновації та якість освіти [5]. Такий керівник надихає колектив на творчість, ініціативність та відповідальність за результат. Інноваційна компетентність керівника вважається одним із провідних засобів активізації діяльності педагогічного колективу закладу освіти. Вона є компонентом інноваційної культури керівника [3, с. 110].

Таким чином, лідерство керівника закладу освіти є інтегративним явищем, що поєднує етичність взаємодії, стратегічність мислення та інноваційність дій. Воно визначає ефективність роботи педагогічного колективу, сприяє формуванню інноваційної культури, підвищенню якості освітніх послуг і забезпечує сталий розвиток закладу освіти в умовах сучасних викликів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»: Наказ Міністерства економіки України від 17 вересня 2021 року №568-21.
2. «Абетка для директора». Державна служба якості освіти. Київ. 2021.
3. Видоборець О. О. «Використання інноваційних технологій в управлінській діяльності керівника закладу загальної середньої освіти» // *SCIENTIA*, 2024.

4. Мармаза О. І. «Ефективне лідерство як інструмент стратегічного управління» / О. І. Мармаза // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 29. С. 289–297.

5. Мармаза О. «Розвиток лідерського потенціалу керівника закладу освіти» / Мармаза О., Козлова О. // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022, № 1 (115). С. 283–293.

Зварич Г. В., Дмитерко С. В.

ДОСВІД І ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У ХРИСТИЯНСЬКОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ ДЛЯ ДІВЧАТ

Проблеми вдосконалення менеджменту освіти, управління якістю освітніх послуг та освітнього процесу загалом були й залишаються дуже актуальними для сучасної української освітянської науки і практики. Велике значення має дослідження різних аспектів організації освітнього процесу у закладах освіти християнського спрямування. Сучасний заклад загальної середньої освіти, як відкрита навчально-виховна система повинна забезпечувати оптимальне поєднання інтелектуального, духовно-етичного, фізичного та психічного розвитку дитини, а одним з пріоритетних завдань є розкриття під час навчання здібностей та талантів кожної дитини, сприяння набуття нею необхідних освітніх і життєвих компетенцій.

Методологічні та методичні засади християнської педагогіки розроблені у багатьох класиків педагогіки, як: Ян Амос Коменський, Йоган Генріх Песталоцці, Фрідріх Вільгем Адольф Дістерверг, Костянтин Дмитрович Ушинський та інших. Багато науковців розглядали принципи оптимізації побудови освітнього процесу, що базуються на впровадженні цілісного освітньо-розвивального середовища, в якому інтегровані урочний та позаурочний час. Педагогами і психологами також досліджувались методичні аспекти підвищення якості засвоєння академічних знань. Біля витоків компетентнісного навчання та виховання стояв фундатор української педагогічної науки Василь Сухомлинський. Саме йому належить ідея поєднання навчання з повсякденною практичною діяльністю, формування ціннісного ставлення до праці, розвиток соціальних навичок. Фундаментальні особливості й принципи побудови Нової української школи висвітлені в Концепції Нової української школи.

Слід зазначити, що, незважаючи на досить вагомні результати наукових пошуків, вони не дали вичерпного системного узагальнення й обґрунтування наукових підходів до управління якістю освітніх послуг у закладах освіти загалом, а в християнських зокрема. Тому в цій проблематиці ще багато відкритих зон. Перед закладом освіти постають науково-практичні завдання: організувати освітній процес так, щоб всі вектори особистісного розвитку дитини здійснювалися рівномірно, і не тільки під час проведення навчальних

занять, а й у другій половині дня, у вихідні та канікулярні дні, причому духовно-моральній складовій освітнього процесу має приділятися не менше уваги, ніж інтелектуально-пізнавальній та всім іншим складовим. Безумовно, що така постановка освітнього процесу вимагає змін в умовах функціонування закладу освіти. У Тернопільському обласному ліцеї «Знамення» закладено оригінальні і цікаві традиції, характерні для інноваційного типу закладу загальної середньої освіти. Він має складну організаційно-педагогічну структуру та функціонує у широкому соціальному контексті, забезпечуючи всебічний розвиток особистості шляхом залучення до різноманітних форм навчально-виховної, дозвілєвої, соціально корисної діяльності протягом всього навчального року. Ідея створення і функціонування такого типу закладу ґрунтується на новій освітній філософії, яка виходить з принципу цілісності освітнього середовища, сприйняття освітнього середовища та позаурочного часу як розвивального потенціалу, додаткового ресурсу для розвитку особистості дівчат та розкриття їхнього творчого потенціалу. При цьому фундаментальні основи освітньої діяльності ліцею «Знамення», фактично, багато в чому спираються на ключові компетентності, визначені в концепції реформи середньої освіти Міністерства освіти і науки «Нова українська школа» (НУШ), створеної у 2016 р. [5], а також у державних стандартах розроблених до 2016 року та Державних стандартах повної загальної середньої освіти затверджених постановою КМУ від 30 вересня 2020 р. № 898 [3].

Ці Державні стандарти ґрунтуються на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в змісті базової і повної загальної середньої освіти. При цьому особистісно зорієнтований підхід до навчання забезпечує розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних та інших здібностей ліцеїсток.

Компетентнісний підхід та вимоги НУШ покладені в основу освітнього процесу християнського закладу освіти, але до них були додані ще декілька важливих компетентностей. Зокрема, ту, на якій базується сама здатність до навчальної діяльності як провідної діяльності у шкільному віці. Це інтелектуально-когнітивна компетентність. Вона проявляється у володінні ліцеїсткою навичками, прийомами, вміннями та здібностями, які забезпечують успішну участь в навчально-пізнавальному процесі, створюють передумови для пошуку, засвоєння, застосування, переносу, узагальнення і перетворення знань та на цій основі до вирішення навчальних завдань, а також – до створення нових знань. Крім цього, в освітньому процесі належне місце відведено для духовно-етичної компетентності. Ця компетентність хоч і має деякі спільні риси із вищезгаданими: загальнокультурною, соціальною, інтелектуально-когнітивною, але містить ознаки, які її виокремлюють. Духовно-етична компетентність - це здатність особистості до морального натхнення, етичної інтуїції, вольової наполегливості у реалізації етичних ідеалів; їй притаманна розвиненість моральних почуттів, підкорення особистісних настанов вищим духовним цінностям, етична зрілість у вчинках, вміння брати на себе відповідальність.

Духовність за своєю сутністю – це здатність переводити загальнолюдські

нормативно-етичні універсалії у керівні норми внутрішнього всесвіту особистості, у моральні закони індивідуальної поведінки. Духовність проявляється також в автономній поведінці, у моральній непохитності перед постійно змінюваними ситуаціями, особливо сьогодні, у час дії правового режиму воєнного стану в Україні. Також це здатність до морального самовдосконалення й саморозвитку.

В освітньому процесі ліцею виділено ще одну компетентність, без якої важко уявити справжній розвиток сучасної особистості та її когнітивної сфери – це творчо-креативна компетентність. Вона має спільні риси із інтелектуально-когнітивною компетентністю, але й має свої специфічні відмінності, які пов'язані з тим, що творчо-креативна компетентність передбачає формування у ліцеїсток здібностей не тільки для успішного засвоєння академічних знань, але й для їхнього перетворення і самостійної творчості. Вона полягає в реалізації таких творчих якостей і операцій мислення як аналогізування, переструктурування, комбінування, узагальнення тощо; також проявляється у розвиненості креативних особистісних рис – допитливості, ініціативності і тому подібне.

Велика увага у закладі приділяється забезпеченню інноваційного й інтелектуального розвитку учениць. Для цього призначено комплекс навчально-виховних і психолого-педагогічних факторів. Серед них, зокрема, застосування інноваційних проблемних методів навчання, залучення учениць до нестандартних навчальних занять, викладання навчально-розвивальних курсів, які орієнтують учениць на активне творче перетворення здобутих знань. Педагоги ліцею організовують освітню діяльність учениць як у традиційній, так і в нестандартній формах, для яких характерна оригінальна подача матеріалу [2]. Надзвичайно важливу роль відіграє атмосфера та роль освітньої спільноти, яка утворюється через взаємодію і співпрацю усіх учасників освітнього процесу.

Закон України «Про повну загальну середню освіту» визначає, що загальна середня освіта спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання, виховання та розвитку, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях [4]. Як зауважують сучасні дослідники філософії освіти «цінності виконують функцію перспективних стратегічних життєвих цілей і є головним мотивом життєдіяльності. Цінності визначають етичні засади та принципи поведінки, тому будь-яке суспільство зацікавлене в тому, щоби люди дотримувалися актуальних для теперішнього часу поведінки. От чому з перших кроків в онтогенезі психіка дитини потрапляє під цілеспрямовану дію виховного процесу» [1].

Оскільки Тернопільський обласний ліцей «Знамення» – це єдиний в Україні християнський заклад освіти для дівчат, то універсальність освітнього процесу покликана допомогти в тому, щоб кожен член спільноти закладу – ким би він не був – був гідним громадянином, який розбудовує державу на ґрунті справжніх духовно-моральних і загальнолюдських цінностей, перевірених часом і досвідом людської спільноти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Базалук О. О., Юхименко Н. Ф. Філософія освіти: Навчально-методичний посібник. К.: Кондор, 2010. 164 с.
2. Зварич Г. В. Критерії моніторингу освітнього процесу та досвід управління його якістю у християнській школі для дівчат. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип.9(38). С.49–62. URL: <https://surl.li/bbnjfi> (дата звернення: 25.10.2025).
3. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://surl.li/rhwjnu> (дата звернення: 25.10.2025).
4. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 25.10.2025).
5. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> (дата звернення: 24.10.2025).

Зубаль І. М.

НОВІ АСПЕКТИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИРЕКТОРА ЗДО В КОНТЕКСТІ НОВОГО ЗАКОНУ ПРО ДОШКІЛЬНУ ОСВІТУ

Реформа дошкільної освіти, яка розгортається у рамках концепції НУШ, неможлива без зміни економічних, політичних, морально-правових принципів суспільства.

На сьогодні в нестабільних умовах, спричинених пандемією COVID-19, війну з російським агресором, відбуваються зміни в освітній, соціально-політичній, культурній сферах життя, що зумовлює зміни у системі управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти (далі ЗДО), необхідність впровадження нових форм і методів у освітньо-виховний процес. Головним завданням у процесі управління ЗДО на сучасному етапі є реалізація основних напрямів щодо реформування системи дошкільної освіти в Україні, взаємодія органів державної влади з керівництвом ЗДО, громадськими організаціями, батьками [1].

Зкладам дошкільної освіти потрібні *керівники нової генерації*, які володіють високим рівнем сформованості професійної та управлінської компетентності. Так, у професійному стандарті керівника (директора) закладу дошкільної освіти (Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти, 2021) зазначено, що метою професійної діяльності директора ЗДО є сам процес управління та ефективна організація освітньої, фінансово-

господарської діяльності, харчування, медичного обслуговування, управління персоналом; ефективна командна та партнерська взаємодія. Таким чином, директор ЗДО повинен знати закономірності управління на засадах суб'єкт-взаємин, володіти лідерськими якостями, здійснювати моніторинг діяльності задля забезпечення ефективності управління, підвищення конкурентноздатності та іміджу ЗДО, бути добре обізнаним із нормативно-правовими документами організації управлінської діяльності в закладі дошкільної освіти, впроваджувати інноваційні педагогічні ідеї та практики, розвивати творчий потенціал педагогів, володіти гнучкими, soft skills навичками, бути мобільним, обирати дієві способи досягнення професійних та управлінських рішень, налагоджувати взаємодію з колективом, представниками різних соціальних груп та відомств, бути готовим до прийняття складних управлінських рішень [1; 2].

Керівник ЗДО уже не лише адміністратор, а *стратегічний лідер*, який формує політику розвитку ЗДО. Основний акцент – на *якісному освітньому процесі*, інноваціях і безпеці дітей.

Закон про дошкільну освіту, ст. 24 дає чітке розуміння того, що на посаду керівника закладу дошкільної освіти може бути призначена особа, яка є громадянином України, вільно володіє державною мовою, має вищу освіту (для керівників державних і комунальних закладів дошкільної освіти – вищу педагогічну освіту та/або професійну кваліфікацію педагогічного працівника), стаж педагогічної та/або науково-педагогічної роботи не менше трьох років (крім керівників приватних закладів дошкільної освіти), компетентності, визначені відповідним професійним стандартом, стан фізичного і психічного здоров'я, що не перешкоджає виконанню професійних обов'язків [3].

Управління якістю дошкільної освіти. Закон передбачає впровадження *внутрішньої системи забезпечення якості освіти*. Керівник ЗДО відповідає за:

- моніторинг освітнього середовища;
- оцінювання професійної діяльності педагогів;
- забезпечення індивідуальних освітніх траєкторій дітей;

Безпечне освітнє середовище. Нові вимоги, які має забезпечувати керівник ЗДО :

- фізичну і психологічну безпеку;
- інклюзивність і недискримінацію;
- дотримання санітарних норм, правил харчування;
- наявність укриття та організацію роботи в умовах воєнного стану;
- розвиток компетентності у сфері ризик-менеджменту.

Правова культура керівника. Зауважимо, що здійснюючи керівництво ЗДО, крім професійних знань, важливі ґрунтовні знання в галузі законодавства. Міністерством економіки України від 21.09.21 року затверджено професійний стандарт «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» (Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти, 2021). У документі зазначено нормативно-правову базу, якою повинен керуватися директор ЗДО у своїй професійній діяльності, подано перелік загальних компетентностей та

трудових функцій, необхідних для успішного здійснення управління закладом дошкільної освіти.

- Володіння нормами нового Закону про дошкільну освіту та пов'язаними нормативними документами.

- Модернізація локальних документів, політик і процедур відповідно до законодавчих змін.

- Забезпечення прав дітей, працівників і батьків.

Партнерська взаємодія та комунікаційна компетентність. Закон підсилює роль співпраці з батьками, громадою, ОМС. Керівник формує позитивний імідж ЗДО через відкритість, прозорість і активну комунікацію. Розвиток навичок медіації та розв'язання конфліктів.

У новому Законі України про дошкільну освіту поняття «компетентність» пояснюється як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, проводити професійну або подальшу освітню діяльність». Таким чином, поняття «компетентність» розуміємо «як особистісну якість, комплексну характеристику особистості як інтегрований результат набутого певного досвіду, знань» і вмінь щодо приймання самостійних конкретних рішень у професійній діяльності. І управлінська компетентність має чіткі грані на які слід спиратись при формуванні стратегії розвитку керівника [3].

Стратегічне планування розвитку ЗДО. Директор відповідає за створення стратегії розвитку, узгодженої із громадою. Використання сучасних інструментів: SWOT-аналіз, моніторингові дослідження, проєктний менеджмент. Орієнтація на сталий розвиток та якісні освітні результати.

Фінансово-економічна компетентність. Посилюється відповідальність за прозорість використання бюджетних коштів. Керівник має володіти навичками: планування бюджету; управління ресурсами; залучення додаткового фінансування (проєкти, співпраця з громадою). Перехід до *цифрового фінансового менеджменту*.

Цифрова та інноваційна компетентність. Використання цифрових інструментів для: управління документацією; комунікації з батьками; планування та контролю освітнього процесу. Підтримка педагогів у впровадженні інноваційних технологій навчання тощо.

Етична й ціннісна компетентність. Лідерство на основі цінностей: довіра, справедливість, повага, відповідальність. Підтримка академічної доброчесності. Формування етичної культури в колективі.

Професійне управління кадрами. Перехід до моделі *коучингового менеджменту*. Посилення ролі керівника ЗДО у доборі, адаптації, оцінюванні та мотивації працівників. Закон акцентує на неперервному професійному розвитку педагогів.

Таким чином, новий Закон України «Про дошкільну освіту» суттєво змінює підходи до управління ЗДО та підсилює роль керівника ЗДО як ключового лідера освітнього процесу. Сучасний керівник має володіти розширеним спектром управлінських компетентностей: від стратегічного

бачення та управління якістю до ефективної комунікації, інноваційності й цифрової грамотності. Закон акцентує на необхідності створення безпечного, інклюзивного, мотивуючого освітнього середовища, розвитку професійного потенціалу педагогів та забезпеченні прозорого й раціонального використання ресурсів.

Управлінська діяльність керівника ЗДО дедалі більше орієнтується на партнерство, відкритість, відповідальність і дотримання прав дитини. Це вимагає від керівника не лише глибокої правової обізнаності, а й високого рівня етичних та лідерських якостей. Отже, нові вимоги законодавства формують оновлений образ керівника – компетентного, гнучкого, стратегічного та здатного забезпечити сталий розвиток закладу дошкільної освіти в умовах сучасних викликів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Березовська Л. Формування управлінської компетентності майбутніх директорів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 2 (139). Одеса, 2022. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/20838/1/8.pdf> (дата звернення : 02.11.2025р.).
2. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти». Наказ Мінекономіки від 28.09.2021 р. № 620-21 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-erivnik-direktor-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення : 02.11.2025р.).
3. Україна. Закони. Про дошкільну освіту : Закон України *Із змінами, внесеними згідно із Законом № 4059-IX від 19.11.2024*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/3788-20/print> (дата звернення : 05.11.2025р.).

Іванко Т. М.

ІНТЕГРАЦІЯ ВІДЕОТЕХНОЛОГІЙ І ГОЛОГРАФІЇ У ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

У сучасному освітньому просторі важливою умовою ефективного управління є впровадження цифрових технологій, що сприяють підвищенню якості освітнього менеджменту [1]. Відеотехнології та голографічні засоби візуалізації набувають значення як потужні інструменти управлінської діяльності керівників закладів освіти та методистів, що забезпечують новий рівень комунікації, презентаційності та ефективності роботи з педагогічними колективами [2].

Інтеграція відеоредакторів та голографічних технологій у діяльність

керівника сприяє створенню інноваційного середовища, де інформація подається динамічно, наочно та емоційно насичено. Це дозволяє не лише візуалізувати результати управлінських рішень, а й формувати позитивний імідж закладу освіти, демонструвати кращі практики педагогів, презентувати досвід роботи під час освітніх подій.

Серед програмних засобів, що активно впроваджуються у практику освітнього менеджменту, особливе місце займають SeaArt та Pinnacle Studio 25. Платформа SeaArt є сучасним сервісом для створення зображень за допомогою штучного інтелекту. Використання цієї технології дозволяє створювати унікальні візуальні матеріали, ілюстрації та навіть голографічні зображення, які можуть застосовуватися у навчальних презентаціях, звітах чи відеопроєктах. SeaArt підтримує різні моделі генерації, що забезпечує гнучкість та індивідуальний підхід до створення контенту.

Відеоредактор Pinnacle Studio 25 забезпечує широкі можливості для створення професійних відеороликів, освітніх фільмів, голографічних демонстрацій та інтерактивних матеріалів. Його функціонал дає змогу поєднувати відео, зображення, анімацію та аудіосупровід, що є надзвичайно цінним для керівників, які готують публічні виступи, методичні заходи, презентації результатів діяльності чи звіти перед педагогічною спільнотою.

На нашу думку застосування технологій відеомонтажу й голографії у діяльності керівників освітніх установ відкриває нові можливості для управління якістю освіти. Ці інструменти дають змогу створювати сучасний інформаційний простір, забезпечують прозорість управлінських процесів і сприяють розвитку цифрової культури педагогів. Використання SeaArt та Pinnacle Studio 25 стає важливою складовою цифрової компетентності сучасного керівника, орієнтованого на інновації та ефективну комунікацію.

Таким чином, впровадження відео- та голографічних технологій у практику освітнього менеджменту є не лише даниною часу, а й дієвим чинником підвищення якості управління. Ці технології забезпечують ефективне поширення інформації, підвищують мотивацію педагогічних працівників і сприяють формуванню нової культури освітнього середовища, де технології стають інструментом розвитку, партнерства й успіху.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гриневич Л. М. Управління якістю освіти в умовах цифрової трансформації. Київ: Освіта, 2022.
2. Підвальна О. Г., Антипенко Я. Д. Сучасні технологічні підходи у сфері управління персоналом. *Агросвіт*. 2024. № 20. С. 102–108.

НАУКА І ПРАКТИКА: ФОРМУЛА ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ СУЧАСНОГО КЕРІВНИКА І ПЕДАГОГА

Сучасна освіта України перебуває у стані активного реформування, і ключовим напрямом цих змін є реалізація Концепції «Нова українська школа». У центрі оновлення – педагог та керівник закладу освіти, які покликані не лише реалізовувати освітні стандарти, а й стати справжніми агентами змін, здатними до постійного професійного розвитку та інноваційної діяльності.

Науково-методичний супровід професійного зростання педагогічних і керівних кадрів – це не просто форма організації підвищення кваліфікації. Це цілісна система підтримки, яка забезпечує розвиток професійної компетентності, формування педагогічного мислення, готовність до творчого пошуку та самовдосконалення. Його головне завдання – поєднати науку і практику в єдине цілісне поле професійного зростання.

Формула професійного успіху сучасного педагога та керівника полягає у гармонійному поєднанні наукових знань із практичним досвідом: наукове осмислення → практичне застосування → аналіз результатів → новий розвиток. Саме цей безперервний цикл забезпечує ефективність освітнього процесу і відкриває нові можливості для самореалізації педагогів.

Сучасний керівник освітнього закладу має виступати лідером змін, фасилітатором професійного розвитку, мотиватором і стратегом. Його завдання – створити в закладі умови для безперервного навчання вчителів, запровадити культуру відкритої співпраці, підтримки і партнерства. Ефективний керівник сприяє розвитку менторства, наставництва, командної взаємодії, а також забезпечує психологічний комфорт педагогів, що є необхідною умовою професійного зростання.

Науково-методична діяльність має спиратися на практикоорієнтований підхід, коли теоретичні знання набувають конкретного змісту в реальних педагогічних ситуаціях. Це можливо завдяки використанню інтерактивних форм роботи: тренінгів, воркшопів, педагогічних майстерень, EdCamp-заходів, освітніх платформ тощо. Такий формат сприяє розвитку педагогічної рефлексії, обміну досвідом та формуванню колегіального середовища професійного зростання.

Важливою складовою професійного розвитку є самоосвіта. Сучасний педагог повинен бути дослідником власної діяльності: аналізувати, узагальнювати, експериментувати, ділитися результатами. Наука у цьому випадку виступає не лише теоретичною базою, а й джерелом натхнення для творчої практики. Відтак, науково-методичний супровід перетворюється на систему підтримки особистості, що вчиться протягом життя.

Основні виклики, що постають перед педагогічною спільнотою сьогодні, – це цифрова трансформація освіти, необхідність розвитку м'яких навичок, профілактика професійного вигорання, а також зростаючі вимоги до інноваційності педагогічної діяльності. У цих умовах науково-методична служба

має бути не лише інформаційним центром, а передусім партнером, наставником і мотиватором педагогів.

Наука і практика утворюють єдність, що забезпечує неперервність професійного розвитку. Вони є двома крилами, на яких тримається педагогічна майстерність. Коли педагог осмислює свою діяльність на науковому рівні, а керівник створює умови для її реалізації, школа стає живим, динамічним організмом, здатним до постійного оновлення.

Отже, формула професійного успіху сучасного керівника і педагога – це поєднання науки, практики, натхнення та людяності. Лише тоді освіта стане справді якісною, сучасною і людяною, а школа – простором, де хочеться навчати і навчатися.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Концепція «Нова українська школа»: затверджена наказом МОН України від 27.07.2016 № 988. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> (дата звернення: 24.10.2025).
3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2020. 192 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 2019. 368 с.
5. Хуторський А. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Київ: Педагогічна думка, 2021. 284 с.

Ковалик І. М.

ЦІННІСТЬ СВОБОДИ ЯК ОСЕРДЯ РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТИ

Свобода є необхідною умовою процесу формування високоморальної особистості, збереження її гідності. Вона розглядається як найвища людська цінність усіх епох, поколінь, педагогічних систем [7], не лише як філософська категорія. Вона набуває соціального значення, оскільки пов'язана з особистістю і суспільством. Зв'язок свободи з особистістю розкривається через вплив на формування інших цінностей [3] відповідальність, гідність, лідерство, патріотизм, доблесть.

Саме тому виховання свободи є невід'ємною і направляючою складовою процесу виховання і освіти. Еммануїл Кант відзначав, що коли б не існувало свободи, то не було б моралі. Г. Гегель пов'язував свободу з мисленням, Ф. Ніцше з волею.

У суспільних стосунках розрізняють два типи особистої (індивідуальної) свободи: позитивна свобода передбачає не свободу «від» чужого впливу, негативна – свободу «для» – ведення передбаченого особою способу життя. З точки зору південноафриканського філософа, професора Піттсбурзького університету Д. Макдауелла, «людська істота» народжується просто «живою істотою», але отримавши освіту і перебуваючи в певному культурному середовищі люди виростають до професіоналів в різних сферах діяльності, оскільки спочатку вивчають мову і одержують можливості мислити поняттями, далі - починають робити прогнози і судження, діють на основі отриманих знань. Можуть впливати на своє життя, стаючи незалежними. Через освіту і культуру ми здобуваємо «другу природу»; вона стає необхідною частиною «нормального формування людини, яке пронизане раціональністю». Вона, в свою чергу, обумовлена інтелектуально - мисленнєвою діяльністю, і навпаки. Ідея про те, що раціональна необхідність є визначальною для свободи, в тому числі свободи мислення, передбачає, що ми вільні в тій мірі, в якій адекватно реагуємо на раціональні вимоги: чим в більшій мірі розуміємо те, що повинні думати і робити, тим більша наша свобода.

«І найважливіше: бути вільною людиною означає чинити добро. Саме в цьому полягає найглибший смисл свободи вільної людини» [11] – вислів, з Української Хартії вільної людини (далі Хартія), в 2012 році привніс в текст документу патріарх-предстоятель УГКЦ, кардинал Католицької церкви Любомир Гузар, став квінтесенцією Хартії і його смисловим баченням, пропозицією для змін кожного громадянина України і суспільства загалом.

Для українця поняття свободи «захите», підпорядковується поняттю «волі», бо «воля» це одночасно і «свобідність, вольність» – як можливість діяти без обмежень, і «воля» як зусилля - здатність людини самостійно вирішувати, обирати та діяти, відповідно до своїх бажань та цілей і «воля» як простір – фізична або метафорична територія, де відбувається дія.

Визначення вільної людини від Блаженнішого Гузара перекликається з дилемою поеми Івана Франка «Мойсей» – про зустріч релігійного і національного, діалогу про пошук рівноваги в людині, свободи і покорі, «відповіді на проблему свободи взагалі. Бо вона означає, що покора важлива для людської природи, як рамка і дисципліна, але ти не можеш коритися будь-чому-ти маєш коритися тим цінностям, які ти сам обрав, в акті вільного вибору» [4]. Тому якщо ти вважаєш себе вільною людиною і дієш в **християнських** поглядах, то маєш нести благо (добро) людям, враховуючи їх **права** і поважаючи **гідність** оточуючих.

Українці вибрали шлях вільних людей, тому і воюємо за свою свободу держави, нації, спільноти вільних людей. Батьківщиною демократії і взірцем панування свободи є Європа. І ми відстоюємо можливість розвитку нашого суспільства в європейській культурній парадигмі, на засадничих цінностях Західної цивілізації.

Як формувалася цивілізація вільних? Учасник ініціативної групи Першого грудня Євген Сверстюк, вказував на фундамент свободної культури Європи «Що

лягло в основу європейської культури? – Біблія, антична філософія, римське право» [5].

Вважається, що симбіоз цих трьох ключових чинників – грецької філософії, римського права та християнської моралі – утворив Європейську «Західну» цивілізацію. Історія описує часові рамки процесу творення:

1. V–IV ст. до н. е. – грецькі філософи і політики створили прецедент держави вільних людей;
2. VII до н. е. – IV ст. н. е. – римляни запозичали і збагачували філософську грецьку спадщину, додали власний емпіричний досвід і створили принципи та систему римського права;
3. В V ст. н. е. – влада Риму запровадила на території держави релігію – християнство.

В результаті до античної філософії, римського права додалася Біблія і середньовічне суспільство стало послуговуватися християнською етикою – демократична ідея отримала інтелектуальну цілісність.

Ідеї, теоретичні розробки і практикування змін народжувалися, обговорювалися і моделювалися в грецьких філософських чи римських риторських школах, християнських сектах, а починаючи від середньовіччя в освітянських спільнотах – університетах (від латинського слова «universitas» – сукупність), коледжах, гімназіях, ліцеях. «Libertas humana voluntatis» – свобода волі людини, духовна її цінність – свобода, стала осердям об'єднання людей і розвитку західного суспільства.

Історично склався симбіоз закладів освіти і суспільства : спочатку еліти і активні громадяни «шліфували» культуру застосування свободи, тобто як розвиватися «вільним людям» в спільнотах закладів освіти, за результатом оптимальну модель «переносили» в суспільство і державу, і так при зміні технологічних і суспільних укладів процес щоразу повторювався.

Для передачі знань в університетах використовували три мови *грецьку, латинь і старосєврейську*. Основними формами розвитку і передачі знань слугували *лекція, диспут, репетиція* [16]; студенти писали письмові роботи – *трактати*. Європейці окреслили для пізнання три сфери: *Теологія* – як «взаємодії» з Богом, *медицина* – як «взаємодії» з тілом, *право* – як «взаємодії» між собою.

«Лабораторіями суспільних змін» служили спільноти університетів. Першим заснований Болонський університет (орієнтовно 1088 р.) [8]. Заклад виник, як об'єднання «націй» – товариств взаємодопомоги іноземним здобувачам освіти, що групувалися за національністю. Згадані товариства служили для захисту членів спільноти *scholarium* від диктату міських законів, за якими накладалися колективні покарання на іноземців за злочини та борги їхніх співвітчизників [8]. Особливістю згаданого закладу освіти було управління яке здійснювалося асоціацією, до складу якої входили виключно студенти в повноваженнях, що мали право обирати керівників, яким підпорядковувалися професори, доктори (викладачі). Викладачі отримували гонорар, але зобов'язувались викладати виключно в Болоньї. Таким чином, вони були

залежними від цього університету але зберігали незалежність щодо планування і проведення занять студентів. Авторитет викладачів перед слухачами спирався на моральні якості і особисті таланти та здатності в педагогіці. В Болонському університеті вперше в Середньовіччі сформували зразок відкритого суспільства в освітній спільноті, де професори мали академічні свободи, а студенти ще й самоврядування і вільний вибір програм навчання. На досвіді і за прикладом Universitas Bononiensis сформувався концепт **місії університетів: бути прикладом розвитку культури свободи відкритого суспільства – вільного самоврядування і академічної свободи викладання і пізнання**. Окрім Болоньї університети засновувалися в десятках міст Європи. Слід відзначити, що на ранньому етапі формування університету можна ідентифікувати дві його моделі: болонську, засновану на студентському самоуправлінні, та паризьку, засновану під впливом церкви на самоврядуванні викладачів [14]. В обох моделях визнавалися академічні свободи.

Важливе місце в університетах займало викладання вільних мистецтв (лат. *artēs liberālēs*) програми з семи предметів, розроблених в античності, які складали освіту вільної людини і мали на меті «виховання вільних громадян, людей з гідністю, здатних відігравати незалежну роль у суспільстві. Вільні мистецтва склалися з тривіуму (граматика, риторика, діалектика) та квадрівіуму (арифметика, геометрія, астрономія, музика).

Важливим в житті спільноти стало поняття *Академічної свободи* – як права викладача (вчителя) проводити навчання та право студента навчатися в академічному середовищі без зовнішнього втручання [6]. Академічна свобода (за Р. Хофштадтером та В. Мецгером) – це «сучасний термін для давньої ідеї» і «її походження можна простежити принаймні з часів красномовного захисту Сократом» свого розуміння цінності свободи викладання.

Єдність університетської спільноти була символічною за характером, вимагалася університетським статутом і скріплювалася клятвою. Професори і студенти давали слово підпорядковуватися положенням університетського статуту і ректору. Клятви задавали рамку етичним цінностям відповідальності, добровільності, соціальної рівності.

Серед засадничих цінностей середньовічного університету також була його надтериторіальність – *свобода вибору місця розташування* закладу. Професори мали право викладати будь-де, а студенти права і *свободи навчатися в будь якому університеті* без територіальних обмежень.

Головною метою середньовічних університетів були не професіоналізація та дослідження, а формування загальної культури – сукупність принципів (цінностей), покликаних ефективно спрямовувати діяльність людини. Основними завданнями університетів були збереження, розвиток і передавання наступним поколінням культури реалізації свободи вільними людьми [16]. Реалізація свободи залежить від того, наскільки вагомими є основи для неї. Ми вільні в тій мірі, в якій налаштовані і керуємося тими або іншими принципами. Свобода знаходить свій найбільш повний вираз там, де людина думає і діє в гармонії з раціональною необхідністю, і знає свої реальні підстави, забезпечуючи

собі тим самим надійний поступ в просторі смислів. Це є виразом «зв'язку між ідеєю свободи і знанням (знання про щось є основою для чогось), і виявляє спорідненість поняття свободи в раціональній діяльності» [13].

Університети середньовічної Європи були вільними об'єднаннями студентів, що збиралися навколо відомих вчителів і самостійно визначали власне життя. З часом суспільна корисність цих об'єднань була визнана державами і вони отримали охоронні привілеї та почесні права, зокрема – і часткову автономію.

До початку XIX сторіччя сформувалися три основні моделі університету – англійська, німецька та французька [1].

Хосе Ортега-і-Гассета вказував на основні відмінності між трьома моделями середньовічних університетів нового часу полягає в тому, що:

- Британська модель успадковує, насамперед, загальнокультурну місію середньовічних університетів, приклад (Оксфорд, Кембридж). Значну увагу британські університети приділяли вихованню почуття краси Давнього світу, смаку до свободи та точності висловлювань, виховання «освіченого джентльмена», формування духу, розуму, характеру як про найвірніший результат класичного і математичного вчення у школі, а також фізичному здоров'ю студентів.

- Французька модель робить акцент на професіоналізації, передбачала підконтрольність університету уряду і відокремлення науки від освіти. Наукові дослідження практично повністю були виведені з університетів та передані до компетенції Академії наук.

- Німецька модель віддає перевагу науковим дослідженням (німецький класичний університет). Значні для свого часу політичні свободи в Германській імперії надали змогу зняти багато ідеологічних обмежень. Завдяки цьому саме тут почалося викладання найбільш радикальних вчень свого часу, зокрема – матеріалістичної філософії та теорії еволюції Дарвіна.

Великий вплив на розвиток університетських спільнот мали ідеї Гумбольдта [13], який стверджував що «Загальна освіта... є процесом самостійного розвитку всіх сил індивіда, у тому числі і моральних, і тому освіта через науку є... водночас і вихованням моральності людини: від самостійного філософського мислення істини в її всеохопленні очікується, що вона визначить правильне місце і людській дії» [17].

В США успішно співіснують різні типи університетів – класичні дослідницькі (їхнім прикладом є університети «Ліги плюща»); гуманітарні коледжі (коледжі вільних мистецтв), що спрямовані на підготовку еліти а також університети штатів, які використовують елементи французької моделі [15].

Втім за будь-якої моделі реальна місія університетів ніколи не обмежувалася тільки формальними рамками. В період створення національних держав попри істотні відмінності німецької та французької моделей, обидві виходили з того, що важливою функцією університетів є підтримка національної культури та розвиток національного ідеалу в широкому розумінні цього терміну. **Держави впливали на університети, але й самі змінювалися і розвивалися**

під їхнім впливом [1].

Ліцеї, гімназії та реальні училища виникли пізніше, у XVII–XIX століттях, часто під опікою університетів, надаючи різнорівневу освіту: гімназії – класичну, а реальні училища – практичну.

В Україні поява вищих навчальних закладів почалася зі створення братських шкіл. Однак, і перші університети, і перші братські школи були передусім спільнотами людей, які відчували духовну спорідненість, майже рівність, яку добре передає термін «братство» [12].

Найдавнішим вищим навчальним закладом на українських землях була слов'яно-греко-латинська академія, заснована князем Костянтином Василем Острозьким у 1576 році. В академії викладались сім типових для середньовіччя вільних наук, а також три вищі науки.

Головними принципами (цінностями), що притаманні університету незалежно від історичної епохи і характеру її розвитку, вважають: повноту пропонованого в університеті наукового знання; *дух свободи творчості* у процесі викладання та навчання; здатність університету до самооновлення шляхом підготовки викладачів та вчених.

З появою закладу освіти і науки – *universitas* у західноєвропейському культурному просторі сформулювалася його триєдина місія: навчання, дослідження, громадське служіння. «Їх можна називати трьома місіями, можна – тріадою, в яку вони входять у якості складових. Важливі лише їх зміст і місце в ціннісній структурі університету. Вони є граничною метою діяльності університету на кожному з етапів його діяльності» [9].

На сучасному етапі в усьому світі спостерігається поступовий перехід від елітарної до масової вищої освіти, що суттєво змінює поняття про вищу освіту. Змінюються й методи навчання: завдяки інтернет-технологіям з'являється можливість вільного доступу до якісної освіти будь-яких рівнів та напрямів багатьма мовами незалежно від місцезнаходження студента [2]. Цінності громадського служіння університету виходять на етичні складові суспільної життєдіяльності, зумовлюючи соціальну включеність і партнерство.

Для прикладу [5] місія Кембриджського університету полягає в тому, щоб робити внесок у суспільство через прагнення до освіти, навчання та досліджень на найвищому міжнародному рівні досконалості. Основні цінності University of Cambridge: свобода думки та слова і свобода від дискримінації.

Ми живемо в часи коли Гарвардський університет, судиться з державою США за збереження своїх Академічних свобод і самоврядування. За попередніми підсумками перших розглядів Міністерство юстиції Сполучених Штатів Америки має всі шанси програти адвокатам Harvard University. Це свобода в дії.

До слова Гарвардський університет заснував Джон Гарвард випускник одного **кембриджських коледжів Англії**. Основні цінності University of Cambridge: свобода думки та слова і свобода від дискримінації не просто живуть, а діють в Гарвардському університеті.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бахрушин В. «Місія університетів у світі: історія та сучасність», 2013. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/167-misiya-universitetiv-u-sviti-istoriya-ta-suchasnist>.
2. Дубовик О. «Роль і місце університетів у сучасному світі», Збірник наукових праць. Київ–Львів–Бережани–Кельце. 2022. Випуск 10. 55 с. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5ba1aaba-3057-4254-973d-5fae22ebfb5f/content>.
3. Желудко М. «Свобода як основа виховання моральної особистості», Наукові записки. Серія: Педагогіка 2007, №1.
4. Єрмоленко В., Огаркова Т. «Життя на межі: Україна, культура та війна», Ви-во «Дух і Літера», 2025. 202 с.
5. Кембриджський університет. URL: <https://www.cam.ac.uk/about-the-university/how-the-university-and-colleges-work/mission-and-core-values>.
6. Лерх, Джулія К.; Франк, Девід Джон; Шофер, Еван «Соціальні основи академічної свободи: гетерогенні інститути у світовому суспільстві, 1960–2022 роки», American Sociological Review. 2024.
7. Левченко Т. І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах. Вінниця: Нова книга, 2002. 502 с.
8. Наша історія. Università di Bologna URL: https://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Bologna.
9. Рогожа М., Курбатов С. «Місія університету в західноєвропейській культурі», ISSN 2309-1606. Філософія освіти. Philosophy of Education. № 2 (21). 2017. 29 с.
10. Сверстюк Є., редакційна стаття з газети Наша віра» (№5 за 2005 рік).
11. Українська Хартія вільної людини. URL: <https://1-12.org.ua/ukrajinska-khartija-vilnoji-liudyny>.
12. Цінності Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. URL: <https://kubg.edu.ua/prouniversitet/vizytivka/korporativna-kultura-universytetu/1648-tsinnosti-universytetu.html>.
13. Bekhjord, D. Formirovanie razuma [Formation of the mind]. Moscow, Russian Federation: «Kanon+» ROOI «Reabilitacija» (rus.), 2014.
14. Cobban A., «The sunset of political theory», 1975.
15. Humboldt W. von About Internal and External Organization of Higher Scientific Institutions in Berlin // Translated from German. K-ration. № 2 (22), 2002. 30 p.
16. Polyakov N.V., Savchuk V.S. (2007) Classical University: From Ideas of Antiquity to Ideas of Bologna Process. Dnepropetrovsk, DNU Publishing House. 596 p.
17. Schnadelbach H. University of Humboldt / Translated from German. Logos № 5–6 (35), 2002.

ВПРОВАДЖЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ АВТОНОМІЇ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ НУШ

Законом України «Про повну загальну середню освіту» передбачена автономія шкіл, яка включає чотири складові: академічна, кадрова, організаційна, фінансова. Реалізувати її на практиці є складним процесом. З одного боку є питання *недостатньої професійної компетентності управлінських кадрів*, які могли б очолити процес впровадження цих автономій. З іншого боку – через *небажання засновників надавати таку автономію школам*, бо в такому разі засновник втрачає контроль над значними фінансовими ресурсами, якими він розпоряджається, у тому числі спираючись на власні інтереси та вигоду, а не на потреби освітньої екосистеми громади [1, с. 5].

Запровадження автономії сприяє формуванню гнучкої, адаптивної системи управління освітою, здатної швидко реагувати на виклики сучасного суспільства.

Працівниками інституту проведено дослідження щодо вивчення стану впровадження академічної автономії у закладах загальної середньої освіти Тернопільської області.

Аналіз результатів опитування керівників ЗЗСО дозволив окреслити стан впровадження автономії та виявити ключові бар'єри й чинники, що впливають на її реалізацію, а також можливість сформулювати практичні рекомендації для вдосконалення освітньої політики та підвищення інституційної спроможності шкіл в умовах децентралізації та викликів воєнного часу.

Мета дослідження: вивчення стану впровадження академічної автономії у закладах загальної середньої освіти Тернопільської області шляхом виявлення ставлення представників адміністрації шкіл до окремих компонентів автономії.

Завдання дослідження:

- визначити основні бар'єри у впровадженні академічної автономії;
- проаналізувати сприйняття та практичну реалізацію академічної автономії у школах з погляду керівників ЗЗСО;
- виявити напрями, у яких потрібна підтримка керівникам ЗЗСО у розвитку шкільної автономії;
- сформулювати рекомендації щодо вдосконалення освітньої політики на регіональному рівні.

Методи дослідження: анонімне онлайн опитування керівників ЗЗСО; аналіз відкритих і закритих відповідей респондентів; кількісна та якісна інтерпретація даних для виявлення тенденцій, труднощів та очікувань учасників освітнього процесу.

Дане опитування допомогло виявити потреби і проблеми ЗЗСО, які виникають на шляху впровадження освітньої автономії. Результати можуть бути

корисними для представників органів місцевого самоврядування, адміністрації ЗЗСО, інших освітніх інституцій, ширшого кола освітян.

Респонденти: в опитуванні взяло участь 146 осіб Тернопільської області.

Опитування проводилось анонімно, за допомогою Google форми. Респонденти були проінформовані, що результати опитування будуть використовуватись в узагальненому вигляді.

Практичне значення отриманих результатів. Отримані результати дослідження мають важливе значення для підвищення ефективності реалізації шкільної автономії в Україні. Зокрема, вони можуть бути використані:

- органами місцевого самоврядування для вдосконалення управлінських підходів у сфері освіти;
- керівниками ЗЗСО для переосмислення внутрішньої організації та розвитку потенціалу закладів освіти;
- для обґрунтування потреб у професійному розвитку освітніх управлінців.

Результати також допомагають ідентифікувати ключові бар'єри, які уповільнюють процес автономії, та окреслюють можливості їх подолання.

Обмеження дослідження. Серед основних обмежень дослідження варто зазначити: обмеження в репрезентативності вибірки (146 осіб, що може не повністю відображати загальну картину); потенційні упередження у відповідях, зумовлені суб'єктивним сприйняттям респондентами автономії чи впливом воєнного стану.

Результати дослідження засвідчують високий рівень підтримки ідеї автономії серед представників адміністрацій ЗЗСО. Це свідчить про позитивне ставлення до процесів децентралізації серед шкільних управлінців.

Чи вважаєте Ви, що автономія є важливою у роботі закладу ЗЗСО і позитивно впливає на якість організації освітнього процесу та умови праці?

146 відповідей

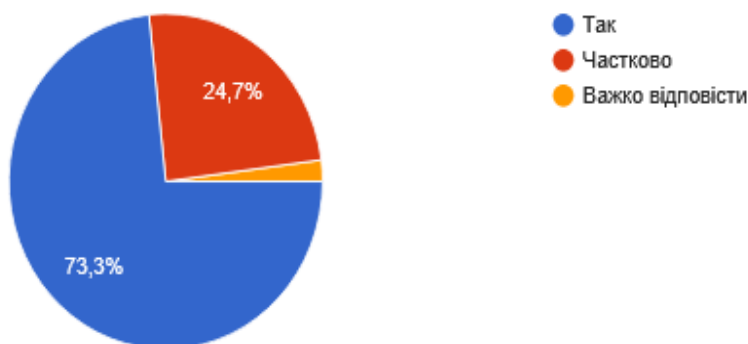


Рис. 1. Важливість автономії у роботі закладу ЗЗСО та позитивність її впливу на якість організації освітнього процесу та умови праці.

73,3 % опитаних керівників ЗЗСО переконані, що автономія ЗЗСО позитивно впливає на якість організації навчання та умови праці, 24,7 % – частково погоджуються з цим твердженням, 2 % респондентів не змогли визначити своє ставлення (рис. 1).

Академічна автономія є однією з ключових складових незалежності ЗЗСО. Вона передбачає право школи самостійно визначати зміст і формат навчання, адаптувати програми до потреб учнів і громади, створювати власні освітні траєкторії [1, с. 13].

У межах дослідження представників адміністрацій ЗЗСО запитали, як вони оцінюють рівень академічної автономії у своїх школах і що, на їхню думку, може посилити її ефективність. Переважна більшість керівників ЗЗСО 84,9% оцінюють рівень впровадження академічної автономії як середній, лише 8,9 % респондентів вважають, що академічна автономія реалізована на високому рівні, тоді як 6,2 % оцінюють її як низьку.

На запитання «Хто залучається до розроблення освітніх програм у закладі освіти?» респонденти відповіли таким чином: 98,6% зазначили, що лише вчителі; 37% – батьки; 29,5% вказали, що учнівське самоврядування.

Щодо запитання про залучення учнів та батьків до розроблення робочого навчального плану з варіативної складової отримали такі результати : більшість представників адміністрацій ЗЗСО, а це 60,7% зазначили, що частково залучають учнів і батьків; активно залучають лише 17,9%; не передбачено у їх закладах 14,5%; і не залучають 6,9% (рис.2).

Чи залучаються учні та батьки до розроблення робочого навчального плану з варіативної складової?

145 відповідей

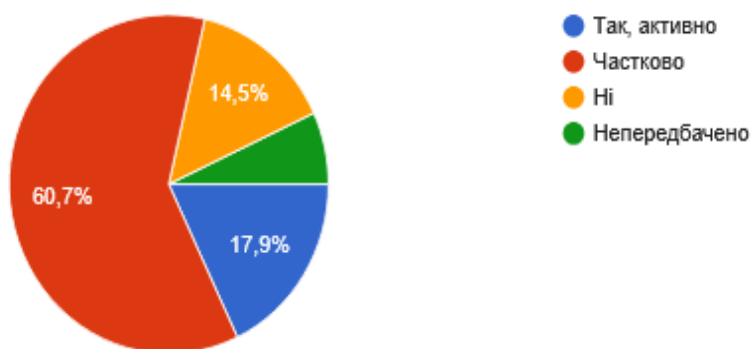


Рис. 2. Залучення учнів та батьків до розроблення робочого навчального плану з варіативної складової.

Свобода надана в рамках реалізації академічної автономії дає можливість реалізувати моделі авторських програм, авторських шкіл, врахувати особливості територіального, географічного розташування закладу, його орієнтацію на

подальші професійний вибір та професійне становлення здобувачів освіти [2, с. 15]. Щодо *розроблення авторських навчальних програм*, то лише 15,8% респондентів Тернопільської області зазначили, що практикується розроблення авторських програм педагогами у їх закладах освіти, а 84,2% зазначили, що ні.

Дані свідчать про обмежене використання автономії у змісті освіти і про потребу в більшій методичній і фаховій підтримці для створення та реалізації власних програм.

Система оцінювання навчальних результатів здобувачів знань використовується у ЗЗСО таким чином: 97,9% керівників закладів освіти зазначили, що у їх закладах використовується *національна система оцінювання навчальних результатів здобувачів знань*. За вибором закладу освіти оцінювання може здійснюватися і за *власною шкалою*, і це лише 2,1%, за даними дослідження.

У Законі України «Про освіту» п. 1 ст. 54, зазначено, що педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники мають право на академічну свободу, включно зі свободою викладання, свободою від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі.

Чи можуть педагоги Вашого закладу освіти вільно обирати методи, форми та засоби навчання? Респонденти відповіли так: 50,7% повністю вільно; 47,9% частково з урахуванням рекомендацій; 1,4% важко відповісти / ні.

Чи розроблено у закладі освіти Положення про академічну доброчесність? Відповіді ми отримали : загальне 87% ; для педагогів 11,6%; для учнів 1,4%.

Які позитивні зміни Ви вже спостерігаєте (або очікуєте) внаслідок автономії? Гнучкість в освітньому процесі 78,6%; професійне зростання педагогів 66,2%; підвищення якості освіти 53,1%; зростання мотивації учнів 39,3% (рис. 3).

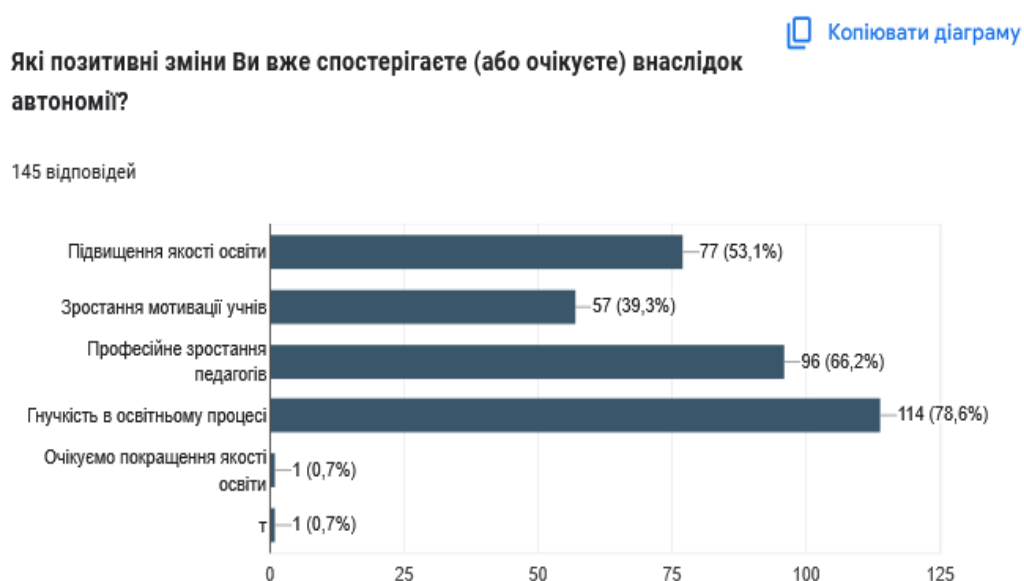


Рис.3.Позитивні зміни щодо впровадження автономії.

На запитання щодо *ресурсів, які допомагають у впровадженні академічної автономії* керівники закладів ЗСО вказали: 86,3% курси підвищення кваліфікації; 80% методичні рекомендації МОН; 65,5% власний досвід/самоосвіта; 52,4% професійні спільноти; 39,3% рекомендації спеціалістів ЦПРПП (рис. 4).

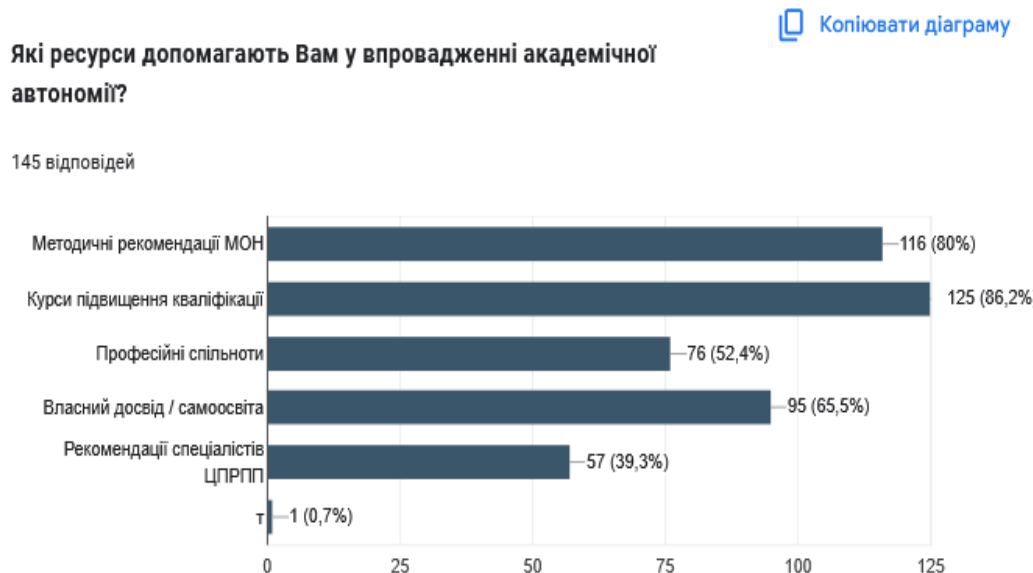


Рис. 4. Ресурси, які допомагають впроваджувати академічну автономію.

Як посилити академічну автономію? На запитання *про чинники, які могли б підвищити ефективність та пропозиції щодо покращення впровадження академічної автономії* представники адміністрації ЗЗСО насамперед вказали: залучення державного фінансування; підтримка академічної свободи викладачів та забезпечення умов для їх професійного розвитку; створення освітніх хабів для керівників, де обмінюються досвідом, переймають кращі практики для покращення освітнього процесу; адаптація освіти до сучасних потреб та створення інноваційних підходів до навчання; спрощення паперової документації, покращення матеріальної бази; стимулювання педагогів до професійного зростання; партнерство з іншими організаціями, гнучкість; організація тренінгів, семінарів, консультацій з теми академічної автономії, сприяння участі педагогів у програмах підвищення кваліфікації, які розвивають навички управління змінами.

Отримані результати є свідченням того, що респонденти розуміють, що академічна автономія не зводиться до надання повноважень – вона потребує інвестицій у інституційну спроможність, ресурси і людей.

Можемо виділити чотири рівні підтримки, які є критично важливими для подальшої автономізації ЗЗСО: фінансова підтримка: спрощення механізмів фінансування, пряме бюджетне фінансування закладів, гнучкість у використанні коштів, кадрове підсилення (бухгалтери, юристи); підтримка у підвищенні кваліфікації: підготовка керівників шкіл до ролі менеджерів, навчальні програми з фінансово юридичних аспектів, консультаційні платформи; нормативна

підтримка: перегляд законодавства, яке регламентує межі автономії, закріплення чітких повноважень ЗЗСО; інституційна підтримка: створення сервісів, що знімають адміністративне навантаження [1, с. 29].

Надання школам більшої самостійності у прийнятті управлінських, фінансових та педагогічних рішень є важливою умовою підвищення якості освітніх послуг, ефективного використання ресурсів і зміцнення відповідальності за результати навчання. Підтримка цієї трансформації має стати спільним завданням національного, регіонального та місцевого рівнів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Стан впровадження автономії закладів загальної середньої освіти в Україні: аналітичний звіт / А. Аносова, Т. Луговська, О. Петушкова. Київ: Центр інноваційної освіти «Про.Світ», 2025. 52 с.
2. Автономія як шлях до ефективного менеджменту школи. Методичні рекомендації. / Фасоля О., Мархлевські В. К., 2019. 47 с.
3. Автономія як шлях до ефективного менеджменту школи : академічна автономія/ Управління державної служби якості освіти. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TQ1s0FRpbMM> (дата звернення : 02.11.2025 р.).

Колодійчук Л. С., Кавецький В. Є.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОЕКТУВАННЯ МЕТОДИК АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Упровадження методик активізації пізнавальної діяльності студентів в аграрних закладах вищої освіти є одним із найперспективніших шляхів, що створюють умови розвитку не тільки студентів але й самих викладачів. Адже сьогодення вимагає не стільки конкретних знань, скільки поінформованості щодо того, де їх можна знайти. На це й спрямовані методики активізації пізнавальної діяльності студентів під час освітнього процесу.

Методичні засади активності особистості в навчанні, знайшли своє відображення в працях науковців А.А. Вербицького, О.А. Дьоміна, О.Є. Олексюк, П.М. Олійника, М. І. Радченко, В.М. Ребенок, Т.Н. Шамової та ін.

Під пізнавальною активністю розуміють своєрідний інтелектуально-емоційний відгук на процес навчання, вміння самостійно думати, орієнтуватися в новій ситуації, знаходити свій підхід до рішення задач, бажання не тільки оволодіти знаннями, але знати шляхи їх здобування, креативний та критичний підхід до висновків інших і, як наслідок, повна незалежність у своїх думках [2].

До основних ознак пізнавальної активності студентів під час освітнього

процесу відносять такі:

- питання студентів до викладача та одногрупників;
- схильність до аналізу помилок, критичність;
- використання отриманої бази знань;
- участь в колективній роботі групи (доповнення, виправлення помилок, бажання висловити власну точку зору);
- прагнення дізнатись причину та наслідки явища;
- самостійне опрацювання літератури з теми;
- вибір складності завдання;
- самоконтроль, самооцінка, аналіз власних пізнавальних та практичних дій [4].

Під розвитком пізнавальної самостійності студентів розуміють складний комплекс дій суб'єктів освітнього процесу, спрямований на створення сприятливих умов та психологічної комфортності для забезпечення індивідуальності досліджуваного феномена, а також максимального використання потенційних можливостей кожного студента в особистісно-зорієнтованому навчанні, індивідуальному варіанті [1]. Отже для ефективної активізації пізнавальної діяльності студентів необхідно дотримуватися певних психолого-педагогічних умов, до яких відносять:

- забезпечення триєдиної мети пізнавальної діяльності (навчання, виховання, розвиток);
- педагогічно вірне використання принципів активізації пізнавальної діяльності; різноманітність методів, прийомів та засобів пізнавальної діяльності, їх спрямованість на розвиток стабільної, активної пізнавальної діяльності;
- створення емоційного фону та доброзичливої атмосфери, врахування індивідуальних особливостей студентів при організації їх пізнавальної діяльності;
- введення різних за рівнем форм контролю за пізнавальною діяльністю студентів; комплексне використання технічних засобів навчання та інші [3].

Активізація пізнавальної діяльності передбачає мобілізацію викладачем інтелектуальних, морально-вольових та фізичних сил студентів на досягнення конкретної мети навчання і виховання. Проте активне заняття слід ретельно готувати. Адже, активність у своєму розвитку проходить ряд етапів: мотиваційно-орієнтаційний (формування пізнавального інтересу через демонстрацію); аналітично-дослідницький (виконання завдань із розрахунку); проєктно-творчий (розроблення індивідуальних або групових проєктів); рефлексивно-оцінювальний.

Розробляючи систему методик активного навчання, ми урахувати специфіку підготовки фахівців електротехнічного профілю. До методик активізації пізнавальної діяльності студентів, які зарекомендували себе в аграрних закладах, ми віднесли використання прикладних комп'ютерних програм: «DIALux»; Home Assistant; «Электрик»; «Matlab»; «Exel» тощо.

Найбільш перспективною виявилася програма DIALux, яка є досить поширена у світі, адже дозволяє підтримувати міжнародні та національні стандарти європейських країн. Для прикладу подаємо фрагмент розрахунку освітлення виробничого приміщення за допомогою асистента з прискореного компонування програми DIALux-4.2:

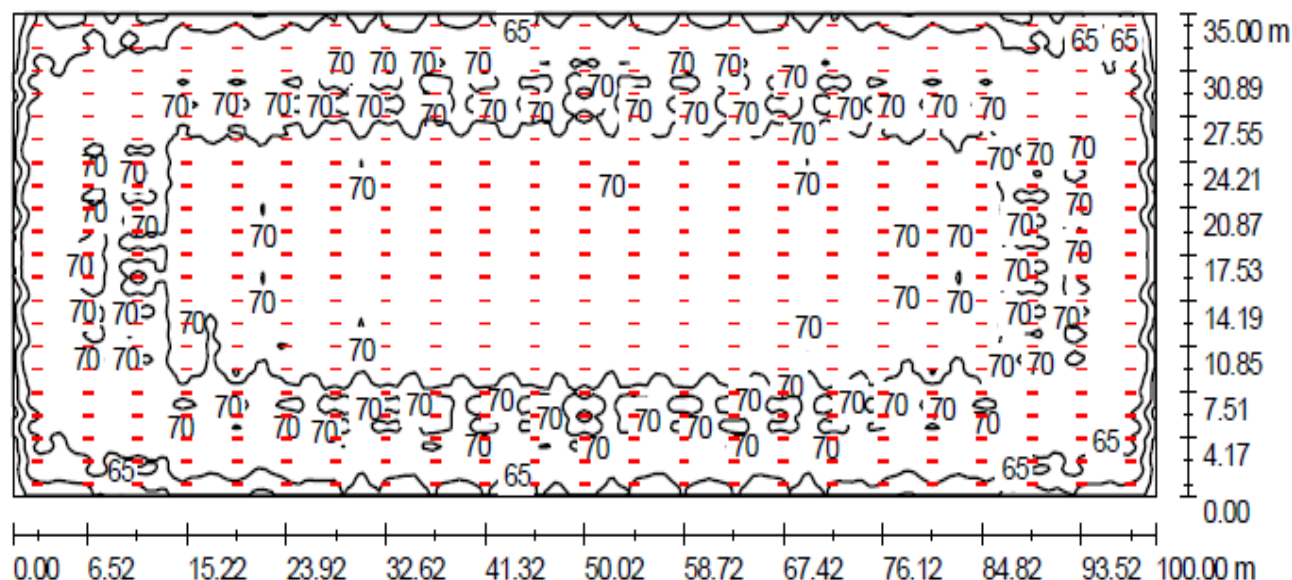


Рис. 1. До розрахунку освітлення виробничої споруди в програмі DIALux.

У ході дослідження виявлено, що ефективному опануванню технічними знаннями та активізації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців сприяли: розрахунок у повній відповідності зі стандартами освітлення внутрішніх і зовнішніх сцен, вуличного освітлення; отримання фотореалістичної візуалізації проєкту і навіть можливість побудови графіків ізоліній виробничого приміщення.

При виконанні таких завдань пізнавальна активність проявляється в оцінці фактів, в умінні використовувати раніше отримані знання в новій ситуації, в інтересі до електротехніки загалом. На занятті створюються сприятливі мотиваційні обставини і розвиток творчого мислення студентів.

Використана система методик активізації навчання полягала у переносі акценту з виконання завдань за алгоритмом на навчально-пізнавальну діяльність. Тобто навчання проходило так, щоб увага до технічних дисциплін доповнювалася інтересом до самої техніки.

Використання методик активізації навчання можна вважати одним із пріоритетних напрямів удосконалення аграрної системи освіти, оскільки в умовах нових суспільних викликів важливо підготувати фахівця, здатного навчатися упродовж усієї професійної діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гарбар Г. А. Розвиток пізнавальної самостійності студентів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2001. 16 с.

2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Олексюк О. Є. Активізація пізнавальної діяльності студентів у процесі загально-педагогічної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 24 с.
4. Ребенок В. М. Особливості формування пізнавальної активності студентів у навчальному процесі ВНЗ. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 113. С. 193–196.

Колодійчук О. Я.

БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ STEM-ОСВІТИ: ПСИХОСОЦІАЛЬНІ РИЗИКИ

У сучасних умовах реформування української освітньої системи та активного впровадження STEM-підходів особливого значення набуває створення безпечного середовища, яке забезпечує не лише фізичний, а й психосоціальний добробут усіх учасників навчального процесу. В Україні STEM-напрямок розвивається як інноваційна модель, що сприяє формуванню в учнівства наукового мислення, креативності, здатності до дослідницької та проєктної діяльності. Проте некоректно організована освітня діяльність, динамічний характер такого навчання, орієнтованого на командну взаємодію, інтенсивне використання цифрових технологій і високий рівень когнітивного навантаження, зумовлює появу нових викликів і ризиків. Серед них особливу увагу привертають психосоціальні чинники, що впливають на психологічний комфорт, емоційну стабільність і продуктивність здобувачів освіти та педагогів. У цьому контексті запобігання психосоціальним ризикам у STEM-середовищі постає важливою умовою забезпечення якості та безпечності освітнього процесу в Україні.

STEM-проєкти вимагають від учнів вмінь та навичок інтегрування знань з кількох освітніх галузей, аналітичного мислення, відповідальності, вміння працювати в команді, а також навичок самостійного пошуку рішень.

Порушення принципів раціонального планування та організації освітнього процесу може зумовлювати такі ризики для здоров'я здобувачів освіти та зниження результативності навчання:

- ☐ зниження навчальної мотивації та виникнення труднощів в засвоєнні навчального матеріалу через невідповідність змісту й темпу занять віковим та психофізіологічним особливостям учнів;
- ☐ формування станів дистресу (зокрема страху й тривоги), спричинених завищеними вимогами або навчальними невдачами;
- ☐ психоемоційна перевтома [1, с. 30; 2, с. 177; 3, с. 22, 73].

Рекомендовано:

- ☐ укладати освітні програми відповідно до вікових та психофізіологічних особливостей учнів;
- ☐ використовувати індивідуальний підхід у навчанні, зокрема надавати адресну допомогу учням, які потребують додаткової мотивації;
- ☐ забезпечити поетапне й логічно узгоджене подання матеріалу;
- ☐ підвищувати мотивацію та підтримувати інтерес учнів, зокрема шляхом використання ігрових елементів, реальних прикладів, STEAM-підходу (із включенням мистецької складової);
- ☐ створювати позитивний психологічний клімат, що забезпечує атмосферу взаємопідтримки та взаємоповаги.

У STEM-освіті активно використовуються цифрові платформи, інтернет-ресурси та онлайн-програми, що створює загрози кібербезпеці та вимагає:

- ☐ захисту персональних даних учнів;
- ☐ запобігання кібербулінгу;
- ☐ формування навичок цифрової гігієни.

Рекомендовано:

- ☐ проводити заходи з питань цифрової безпеки, інструктажі з безпечної взаємодії в цифровому середовищі, навчати учнів основам медіаграмотності та безпечного користування інтернетом;
- ☐ забезпечувати фільтрацію контенту у закладах освіти [4, с. 85–118].

STEM-підходи часто базуються на роботі з технікою, візуальними та тактильними матеріалами, що може ускладнити доступ до навчання для учнів з особливими освітніми потребами (ООП). Так, у Санітарному регламенті для ЗЗСО (розділ III, п. 26) зазначено, що медичними протипоказаннями до занять учнів з персональною комп'ютерною технікою є: аномалія рефракції, некорегована міопія або гіперметропія, некорегована косоокість, епілепсія [5].

Тому важливо:

- ☐ адаптувати освітнє середовище та завдання для дітей з ООП;
- ☐ застосовувати універсальний освітній дизайн в навчанні;
- ☐ використовувати партнерські форми роботи.

Висновки. STEM-освіта відкриває нові можливості для підготовки здобувачів освіти до життя в технологічно насиченому світі. Проте для її ефективної реалізації важливо не лише зосереджуватися на результатах, а й створювати безпечне, здорове, інклюзивне та емоційно підтримувальне освітнє середовище. Саме такий підхід відповідає філософії Нової української школи та забезпечує цілісний розвиток учнів, їхній добробут, мотивацію до навчання та впевненість у власних силах.

Список використаних джерел та літератури:

1. Поліхун Н. І., Постова К. Г., Онопченко Г. В., Онопченко О. В., Шевченко І. М. STEAM-освіта: від теорії до практики : метод. посіб. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2023. 127 с. URL: <https://surl.it/rpolcf> (дата звернення: 01.11.2025).
2. Халько М. С. Проблема тривожності дітей молодшого шкільного

віку у навчальній діяльності. *Гуманітарний корпус : зб. наук. статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії*. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. Вип. 16. С. 174–178. URL: <https://surl.li/glawot> (дата звернення: 02.11.2025).

3. Мусаковська О. Синдром інформаційного перевантаження: як складова розвитку прокрастинації : кваліфікац. робота / Таврійський нац. ун-т ім. В. І. Вернадського. Одеса, 2023. 103 с. URL: <https://dspace.onua.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9cb66a8f-d062-4c0d-bbfc-0b12e3cf369f/content> (дата звернення: 02.11.2025).

4. Журба К. О., Канішевська Л. В., Малиношевський Р. В., Харченко Н. В., Федоренко С. В. Виховання дітей та молоді у цифровому просторі : посіб. Київ : ІПВ НАПН України, 2022. 124 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733779/1/Посібник_рукопис_.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 01.11.2025).

5. Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 25.09.2020 № 2205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text> (дата звернення: 03.11.2025).

Коненко Л. Б., Іваночко О. В.

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИМІРЮВАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ

Формувальне оцінювання в початковій школі є ключовим інструментом для вимірювання освітніх втрат, оскільки воно дозволяє вчителям відстежувати прогрес учнів у реальному часі та виявляти слабкі місця, що утворюють прогалини у знаннях. Це оцінювання фокусується на процесі навчання, а не лише на кінцевому результаті, за допомогою зворотного зв'язку та аналізу якісних показників (наприклад, активність, співпраця, мотивація) для подальшого вдосконалення навчального процесу та коригування навчальних стратегій.

Для подолання втрат необхідне оцінювання, яке надає інформацію про процес навчання, а не лише про його кінцевий результат. Формувальне оцінювання — це саме той інструмент, що фокусується на прогресі та потребах кожного учня, роблячи його активним учасником власного навчання.

Як формувальне оцінювання допомагає вимірювати освітні втрати:

✓ *Раннє виявлення проблем.* Завдяки регулярному моніторингу вчитель може оперативно помітити, що учень не засвоює певний матеріал, і запобігти накопиченню освітніх втрат.

✓ *Діагностика зон росту.* Формувальне оцінювання допомагає визначити конкретні навички та знання, які потребують вдосконалення, а не просто констатує факт недостатнього рівня.

✓ *Аналіз якісних показників.* Оцінюється не лише те, скільки помилок допущено, але й як учень працював: чи співпрацював, докладав зусиль, виявляв зацікавленість. Це дає глибше розуміння причин невдач.

✓ *Персоналізований підхід.* Результати формувального оцінювання дозволяють вибудовувати індивідуальні освітні траєкторії, зосереджуючись на тих аспектах, які є проблемними для конкретного учня.

✓ *Мотивація та активізація.* Надання учням зворотного зв'язку та визначення критеріїв успіху мотивує їх до навчання, надає впевненості та спонукає працювати над покращенням своїх результатів.

Формувальне оцінювання – це про покращення якості викладання та підвищення ефективності освітнього процесу. За допомогою нього вчитель може оцінити не лише академічні результати, а й дослідити індивідуальні особливості дітей. Для того, щоби процес був результативним, варто опанувати інструменти та методи формувального оцінювання.

Інструменти для формувального оцінювання:

- спостереження вчителя: спостереження за роботою учнів під час уроку, фіксація їхньої активності та взаємодії;

- самооцінювання та взаємооцінювання: учні вчаться оцінювати власні роботи та роботи однокласників за чітко визначеними критеріями. Взаємооцінювання та самооцінювання є критично важливими для подолання освітніх втрат, оскільки вони перетворюють учнів з пасивних «споживачів» знань на активних «будівельників» власного освітнього процесу.

- опитування та дискусії: відкриті запитання, які стимулюють учнів до роздумів та висловлення власної думки;

- чек-листи: дозволяють чітко оцінити виконання конкретних умінь та навичок;

- портфоліо: система збору робіт учнів, що демонструє їхній прогрес протягом певного періоду;

- проєкти та дослідження: дозволяють оцінити, як учні можуть застосовувати знання на практиці, розвиваючи творчі та аналітичні навички;

- ігрові форми: дозволяють оцінити знання та навички в неформальній, мотивуючій атмосфері;

- усні відповіді та бесіди: неформальний спосіб зрозуміти, наскільки учні засвоїли матеріал;

- практичні завдання: виконання завдань, що вимагають застосування знань на практиці, допомагає оцінити рівень засвоєння матеріалу;

- творчі роботи: використання ескізів, скетчів, коміксів, інфографіки тощо для демонстрації розуміння теми;

- оцінювальні листи: оцінювальні листи – це документи, які використовуються для фіксації досягнень учнів у навчанні, зокрема у вигляді балів за різні види діяльності;

- щоденники рефлексії: учні записують свої думки, враження та висновки після виконання завдань.

Для учнів формувальне оцінювання допомагає ідентифікувати свої сильні та слабкі сторони, зосередитися на тих навичках, що потребують удосконалення. Контроль за результатами роботи частково передається учневі, адже завдяки визначеним критеріям оцінювання учні:

- знають і розуміють своє завдання;
- стають відповідальними за власне навчання;
- вільно ставлять запитання та можуть розраховувати на поважливе ставлення;
- знають, що робити, щоби покращити якість своєї роботи;
- почуваються важливими і впевненими.

Для учителя формувальне оцінювання є ефективним покращенням результатів роботи. Вчитель постійно спостерігає та аналізує, які методики спрацьовують у конкретному класі, а що взагалі не працює; які інструменти підвищують ефективність навчання учнів; які думки та теми обговорюються в класі (а отже, хвилюють учнів). До того ж так формуються довірливі та поважливі стосунки між дітьми та вчителем. Як результат – комфортна атмосфера в класі.

Отже, формувальне оцінювання:

- не банальна оцінка: це фокус на труднощах й допомога для кращого розуміння матеріалу;
- забезпечення вчасного фідбеку (зворотного зв'язку) як для учнів, так і для вчителя;
- допомога учням у виявленні та сприйнятті їхніх сильних та слабких сторін;
- допомога вчителям у визначенні матеріалу, складного для учнівського сприйняття;
- інструмент діагностики освітніх втрат та планування їх подолання.

Формувальне оцінювання є також ключовим інструментом планування подолання освітніх втрат у початковій школі, оскільки воно дозволяє вчасно виявити прогалини в знаннях, скоригувати процес навчання та побудувати індивідуальну освітню траєкторію для кожного учня. Воно забезпечує зворотний зв'язок, допомагає учням усвідомити власний прогрес, мотивує до навчання та формує відповідальне ставлення до нього.

Список використаних джерел та літератури:

1. Формувальне оцінювання: про його інструменти та користь від педагогині з Канади. URL: <https://surl.li/ykbjeq> (дата звернення: 20. 10. 2025 р.).
2. Діагностика навчальних втрат та рекомендації щодо їх подолання в початковій школі. Бібік Н. М., Вашуленко О. В., Листопад Н. П., Мартиненко В. О., Онопрієнко О. В., Павлова Т. С., Петрук О. М. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736748/1/Osvitni_vtraty_VI.pdf (дата звернення: 26. 09. 2025 р.).
3. Формувальне оцінювання в 3-4-х класах НУШ: практичний досвід і лайфхаки URL: <https://surl.li/yvgiyp> (дата звернення: 16. 09. 2025 р.).

РОЗВИТОК МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ППО

Сучасна система освіти України вимагає від педагога високого рівня мовно-комунікативної компетентності, яка є не лише професійною, а й соціокультурною характеристикою його діяльності. Володіння державною мовою, уміння ефективно комунікувати, формувати в здобувачів освіти культуру мовлення – це ключові показники професійної майстерності вчителя. В умовах післядипломної педагогічної освіти наявні можливості для системного розвитку цієї компетентності. Відповідно до Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) володіння державною мовою, здатність до ефективного педагогічного спілкування та формування в здобувачів освіти культури мовлення є невід’ємними вимогами до діяльності педагога.

В оновленому Професійному стандарті акцентуємо на трудовій функції А «Навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів)», де під шифром А1. виступає мовно-комунікативна компетентність. Конкретизуємо її складові, що охоплюють:

А1.1. Здатність забезпечувати здобувачам освіти навчання державною мовою.

У процесі ППО ця здатність розвивається шляхом формування культури педагогічного мовлення, знання норм сучасної української літературної мови (орфоепічна, лексична, граматична, стилістична, орфографічна, пунктуаційна), опанування технік ефективного мовленнєвого впливу та професійної риторики. У контексті означеного питання у 2024 році на КПК працювали над однією з норм української літературної мови – орфографічною, зокрема, змінами в «Українському правописі» 2019 року. Завдяки візуалізації, практичності слухачі тему сприймали зацікавлено, з позитивом, розробляли «поради» тощо.

А1.2. Здатність забезпечувати здобувачам освіти навчання з урахуванням особливостей мовного середовища в закладі освіти мовою відповідного корінного народу або національної меншини України.

Розвиток цієї складової передбачає формування в педагога міжкультурної чутливості, толерантності, вміння підтримувати позитивне мовне середовище.

А1.3. Здатність забезпечувати навчання здобувачів освіти іноземної мови та спілкуватися іноземною мовою у професійному колі (для вчителів іноземної мови).

Післядипломна педагогічна освіта має сприяти вдосконаленню іншомовної професійної комунікації, володінню сучасними методиками та цифровими інструментами для розвитку іншомовного середовища.

А1.4. Здатність формувати та розвивати мовно-комунікативні вміння й навички здобувачів освіти.

Педагог повинен створювати мовленнєво насичене освітнє середовище, в якому мова є засобом мислення, пізнання, творчості та самовираження. У 2025

році під час реалізації означеної проблеми увагу приділяємо основам комунікативної культури освітян, педагогічній взаємодії й невербальній комунікації, навичкам комунікативної культури спілкування педагога та його комунікативним якостям, ознакам (критеріям) культури мовлення. Із основ ділової комунікації зацікавлення викликає заява, резюме. Завершальним акордом є написання мовно-комунікативного портрета педагога/педагогині.

Про актуальність, ефективність упровадження означених тем, методів, прийомів подачі матеріалу свідчать численні відгуки слухачів КПК.

Загалом, у системі ППО розвиток мовно-комунікативної компетентності педагогів рекомендуємо реалізовувати шляхом:

- курсів підвищення кваліфікації, що можуть включати модулі з культури мовлення, педагогічної комунікації, ораторського мистецтва;
- інтерактивні тренінги з ефективною комунікації, педагогічної етики, міжкультурного діалогу;
- створення мовних майстерень, професійних спільнот та практик взаємонавчання;
- проведення методичних семінарів, майстер-класів із комунікативних технологій тощо.

Розвиток мовно-комунікативної компетентності педагога є одним із пріоритетних напрямів підвищення якості освіти. Оновлений Професійний стандарт-2024 актуалізує роль державної мови як засобу професійної діяльності вчителя та підкреслює важливість культури педагогічного спілкування. Система післядипломної педагогічної освіти має забезпечити умови для неперервного вдосконалення мовних, комунікативних і риторичних умінь, сприяючи становленню мовної особистості сучасного педагога.

Список використаних джерел та літератури:

1. Про застосування державної мови у сфері освіти. Лист МОН України № 1/16742-23 від 27.10.2023. URL: <https://surl.lu/ewemtf> (дата звернення 2. 10. 2025 р.).
2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225. Київ: МОН України, 2024. 27 с. URL: <http://surl.li/suchbl> (дата звернення 1. 10. 2025 р.).

Корман М. М.

РОЛЬ ДИРЕКТОРА У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ

Сучасна школа функціонує в умовах постійних змін – реформування освіти, воєнних викликів, цифрової трансформації, дефіциту ресурсів і підвищених

емоційних навантажень. У таких обставинах життєстійкість (resilience) педагогічного колективу стає стратегічною умовою збереження ефективності, психологічного здоров'я та якості освітнього процесу. Ключова роль у формуванні життєстійкості належить директору як лідеру змін, організатору безпечного й підтримувального середовища [1; 3].

Життєстійкість педагогічного колективу – це його здатність адаптуватися, підтримувати продуктивність і міжособистісну згуртованість у складних і кризових умовах [2], основними складовими якої є:

- когнітивна – усвідомлення цілей, розуміння змін, оптимістичне мислення;
- емоційна – регуляція стресу, емоційна підтримка;
- соціальна – взаємодія, довіра, згуртованість;
- організаційна – ефективна комунікація, стабільні правила та спільні цінності.

Роль керівника виявляється у таких напрямках:

1. Лідерство довіри та підтримки. Директор створює атмосферу психологічної безпеки, у якій педагоги можуть відкрито висловлювати думки, ділитися труднощами, шукати спільні рішення.
2. Моделювання життєстійкої поведінки. Особистий приклад саморегуляції, конструктивного мислення, толерантності до невизначеності.
3. Командотворення та розвиток корпоративної культури. Підтримка партнерських взаємин, розподіл ролей, спільне планування [3].
4. Управління ресурсами та кризами. Забезпечення стабільності процесів, прозорості комунікації, чітких дій у стресових ситуаціях.
5. Професійна підтримка персоналу. Сприяння підвищенню кваліфікації, проведення тренінгів із розвитку стресостійкості, коучинг, супервізія [1; 4].

Практичними аспектами реалізації життєстійкості у педагогічному колективі є:

- Впровадження програм психоемоційної підтримки педагогів («Школа без стресу», «Вчительська життєстійкість»).
- Командні зустрічі з фокусом на рефлексію та розвиток (коучинг-сесії, методичні кейси, психологічні практикуми).
- Створення внутрішніх «острівців безпеки» – кімнат релаксації, корпоративних традицій, наставництва.
- Використання інструментів позитивної комунікації та appreciative inquiry (дослідження сильних сторін колективу).

Життєстійкість педагогічного колективу є показником ефективності управління закладом освіти. Директор виступає не лише адміністратором, а насамперед лідером людяності, який формує середовище довіри, підтримки та розвитку. Саме завдяки такому лідерству педагогічна спільнота здатна зберігати внутрішню рівновагу, працювати результативно й творчо навіть у складних умовах сучасності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Карамушка Л. М. Психологічні засади розвитку життєстійкості персоналу освітніх організацій. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2020. 212 с.
2. Maddi S. R., & Khoshaba D. M. Resilience at Work: How to Succeed No Matter What Life Throws at You. *New York: AMACOM*. 2005. 276 p.
3. Сисоєва С. О. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Видавничий дім «Слово». 2019. 368 с.
4. Селевко Г. К. Педагогічні технології і психологічна стійкість учителя. Київ: Освіта України. 2021. 248 с.
5. Fullan M. Leading in a Culture of Change. San Francisco: Jossey-Bass. 2019. 224 p.

Krychkivska O. V.

QUALITY MANAGEMENT IN EDUCATION: SYNERGY OF INNOVATION, LEADERSHIP, AND DIGITALIZATION

In today's world of globalization and digital transformation, education increasingly requires systematic quality management. The concept of quality management in education is based on the principles of continuous improvement, focus on learners and partners, and the development of an organizational culture that supports innovation and leadership [1, 2].

An effective system for ensuring the quality of education is only possible with the integration of innovative technologies, leadership management, and digital monitoring and control tools [1–3]. This approach ensures not only formal compliance with standards, but also the formation of a culture of quality in the educational environment.

The innovative component of education quality management involves the introduction of electronic assessment systems, interactive educational platforms, and digital dashboards for monitoring learning outcomes. Digitalization of management allows education institution administrators to make informed, data-driven management decisions [3].

The leadership aspect of quality management lies in forming a team of change – educators capable of self-reflection, innovative thinking, and teamwork. Leaders create conditions for the development of a culture of quality, motivate the team, and initiate innovative processes [2].

The synergy of three components – innovation, leadership, and digitalization – forms a modern model of education quality management focused on sustainable development, flexibility of management processes, and competitiveness of educational institutions [1–3].

In the Ukrainian context, the development of internal quality assurance systems requires a combination of academic freedom, digital openness, and social

responsibility [4].

Today, education quality management is more than a set of procedures or standards; it is a holistic management philosophy based on innovation, digital technologies, and a culture of leadership. The synergistic combination of these components ensures the sustainable development of Ukrainian educational institutions, their competitiveness, and effectiveness in modern socio-economic conditions.

REFERENCES:

1. Методичні рекомендації з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах професійної (професійно-технічної) освіти // Наказ Міністерства освіти і науки України № 509 від 06.05.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0509729-21>.
2. Ямполь, Ю. В. Вплив лідерства на формування культури якості освіти в закладах загальної середньої освіти / Ю. В. Ямполь // Academy Vision. 2025. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/download/1721/1600>.
3. Система внутрішнього забезпечення якості освіти: загальна політика, стратегія і процедури забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти / Ед. центр. сайт. URL: <https://surl.lt/xkzrqb>.
4. Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти: приклад для закладу загальної середньої освіти. URL: https://rudnya.dnz.in.ua/sites/rudnya.dnz.in.ua/files/document/polozhennya_vnutrishnya-sistema-zabezpechennya-yakosti-osviti_2021-2025.pdf.

Кульчицька О. М.

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ З ПИТАНЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ОХОРОНИ ПРАЦІ

У сучасних умовах воєнного стану та активних бойових дій на території України питання забезпечення безпеки життєдіяльності та охорони праці набувають особливої суспільної, державної та освітньої значущості. Формування безпечного освітнього середовища є невід'ємною складовою соціально-економічного розвитку держави, важливим напрямом реалізації державної політики у сфері національної безпеки та одним із базових завдань органів виконавчої влади, місцевих державних адміністрацій і керівних структур освітньої галузі.

Забезпечення охорони праці в закладах освіти розглядається як один із ключових чинників ефективності їх функціонування. Дотримання встановлених законодавством норм і стандартів у цій сфері створює підґрунтя для стабільної та результативної діяльності педагогічних колективів, а також гарантує збереження життя та здоров'я учасників освітнього процесу. Пріоритетом

освітньої діяльності в сучасних умовах є формування безпечного освітнього середовища, реалізація комплексу заходів, спрямованих на мінімізацію ризиків виробничого та навчального травматизму, а також підвищення рівня обізнаності працівників і здобувачів освіти з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності.

Законодавча база України з питань охорони праці являє собою цілісну систему взаємопов'язаних нормативно-правових актів, які регулюють правові, соціально-економічні, організаційно-технічні та санітарно-профілактичні заходи, спрямовані на збереження здоров'я та працездатності людини в процесі трудової діяльності. Основу цієї системи становлять Конституція України, Закон України «Про охорону праці» [1], Закон України «Про освіту», Кодекс законів про працю України, Кодекс цивільного захисту України, а також підзаконні нормативно-правові документи, зокрема: НПАОП 0.00-4.12-05 «Типове положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці» [2]; «Положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці в закладах, установах, організаціях, підприємствах, що належать до сфери управління Міністерства освіти і науки України» [3]; «Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти» [4] тощо.

Заклад освіти є базовою соціальною інституцією, у межах якої формуються компетентності безпечної поведінки, культура праці та відповідальне ставлення до власного здоров'я й безпеки оточення. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває підготовка здобувачів освіти до дій у потенційно небезпечних умовах, розвиток навичок самозахисту, формування свідомого ставлення до дотримання правил безпеки та ведення здорового способу життя. Педагогічний, технічний та допоміжний персонал має усвідомлювати персональну відповідальність за дотримання вимог охорони праці та безпечної життєдіяльності у межах професійних обов'язків.

Керівник закладу освіти відіграє визначальну роль у формуванні системи управління охороною праці. Його діяльність спрямована на створення безпечних і здорових умов праці та навчання, забезпечення належного стану будівель, споруд, технічних засобів і навчального обладнання, організацію профілактичної роботи щодо попередження нещасних випадків. Визнання життя і здоров'я дитини найвищою соціальною цінністю є основоположним принципом управлінської діяльності керівника освітнього закладу. Саме від рівня організації цієї роботи залежить стан кадрового, інтелектуального, духовного й економічного потенціалу держави.

Системний підхід до управління охороною праці в освітньому середовищі передбачає цілеспрямовану, структуровану та результативну діяльність, спрямовану на:

- забезпечення неухильного виконання працівниками посадових обов'язків і правил безпеки;

- формування в учасників освітнього процесу знань про принципи та способи захисту від небезпечних ситуацій;

розвиток правосвідомості та розуміння юридичної відповідальності за порушення вимог безпеки;

профілактику шкідливих звичок і попередження ризикованої поведінки;

виховання ціннісного ставлення до життя та здоров'я як найвищих людських пріоритетів.

Організація діяльності з охорони праці в закладі освіти здійснюється відповідно до річного плану роботи, який супроводжується виданням відповідних наказів та розпорядчих документів. План має передбачати заходи щодо навчання й перевірки знань працівників, проведення інструктажів, розроблення та періодичного перегляду посадових інструкцій, здійснення внутрішнього контролю, реалізації профілактичних і технічних заходів, спрямованих на підвищення рівня безпеки, а також визначення потреб у засобах безпеки та матеріально-технічному забезпеченні.

Відповідно до чинних нормативно-правових актів кожен структурний підрозділ закладу освіти повинен мати затверджені положення про діяльність, посадові інструкції та інструкції з охорони праці [5]. Значна увага приділяється проведенню первинних, повторних, цільових та позапланових інструктажів, що є дієвим інструментом запобігання травматизму та надзвичайним ситуаціям.

З огляду на воєнний стан і підвищення ризику застосування противником зброї масового ураження, особливого значення набуває формування у працівників та здобувачів освіти компетентностей щодо дій у надзвичайних ситуаціях. Систематичне проведення навчань і тренувань із безпеки під час бойових дій, а також відпрацювання алгоритмів дій у разі виникнення загрозливих ситуацій є обов'язковою складовою організації освітнього процесу. Окрему увагу необхідно приділяти утриманню фонду захисних споруд цивільного захисту, забезпеченню їх належного стану та готовності до використання, а також оперативному введенню в дію планів евакуації у разі загрози життю й здоров'ю учасників освітнього процесу.

Функціонування та розвиток закладу освіти є неможливими без пріоритетного ставлення до питань безпеки, охорони праці та збереження життя і здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Лише завдяки системній, координованій і відповідальній діяльності керівників, педагогічних працівників і представників громадськості можливо забезпечити належний рівень безпеки, зберегти здоров'я дітей і працівників та успішно адаптувати освітню систему до сучасних викликів воєнного часу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про охорону праці» від 14.10.1992 р. № 2695-XII. URL: <https://surl.li/zsjjrg> (дата звернення 28.10.2025 р.).
2. Наказ Державного комітету України з нагляду за охороною праці «Про затвердження Типового положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці та Переліку робіт з підвищеною небезпекою» від 26.01.2005 р. № 15. URL: <https://surl.li/cc/yddhpa> (дата звернення 28.10.2025 р.).

3. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності в закладах, установах, організаціях, підприємствах, що належать до сфери управління Міністерства освіти і науки України» від 18.04.2006 р. № 304. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0806-06#Text> (дата звернення 28.10.2025 р.).

4. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти» від 26.12.2017 р. № 1669. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0100-18#Text> (дата звернення 28.10.2025 р.).

5. Наказ Міністерства праці та соціальної політики України Комітет по нагляду за охороною праці «Про затвердження Положення про розробку інструкцій з охорони праці» від 29.01.1998 р. № 9. URL: <https://surl.li/wtfzhn> (дата звернення 28.10.2025 р.).

Куриш Н. К., Поляк О. В.

РЕФРЕЙМІНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Управління соціальною сферою, до якої належить освіта, потребує постійного оновлення механізмів, що пов'язано із технологіями та новими інструментами застосування. Поняття «технологія» на сьогодні є фактором, без якого не функціонує жодна сфера людського буття, що, на жаль, демонструють у тому числі й військові технології в умовах російсько-української війни.

В освіті місце застосування технологій є також багатостороннім: від інформаційних до технологій проєктування в управлінській діяльності, що автор вже обґрунтовувала попередньо [3]. Так, закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», професійні стандарти керівників (директорів) закладів загальної середньої освіти, закладів дошкільної освіти, вчителів ЗЗСО містять поняття: цифрові технології, технології здійснення позитивного впливу на колектив, технології реагування на зовнішні та внутрішні зміни, сучасні технології навчання, технології проєктування в управлінській діяльності, інструменти та технології стратегічної комунікації, технології фандрейзингу та краудфандингу, технології проєктного менеджменту тощо.

В умовах викликів та змін, як окреслено у профстандарті керівника (директора) ЗЗСО «управлінська діяльність пов'язана з підвищеним нервово-емоційним та інтелектуальним навантаженням» [4]. Цей аргумент є одним із ключових у потребі розвитку навиків та умінь щодо постійного структурного упорядкування діяльності, що дозволяє у великій мірі технологія рефреймінгу.

Дослідження про зазначену технологію стосується широкого діапазону: від

когнітивної методики подолання страху [2] чи методики управлінської практики [1] до ідентифікації як інструменту здійснення успішної управлінської практики [6] тощо.

Термін «рефреймінг» вперше введено у 1982 році американськими вченими: програмістом та лінгвістом Дж. Гріндером і психологом Р. Бендлером; базується на гіпотезі про суб'єктивне ставлення людини до подій [1]. Але сучасні дослідження про явище рефреймінгу виходять за межі психології. Наприклад, економічну сутність розуміння рефреймінгу представляють у своїх наукових працях В. Радько та О. Темченко, які обґрунтовують та пропонують шість фреймів для формування, наприклад, конкурентних переваг підприємств в умовах емерджентної економіки XXI століття [5].

Для екстраполяції технології рефреймінгу в управлінську діяльність керівників закладів освіти акцентуємо увагу на ключовій тезі сутності цього явища: якщо не можеш змінити ситуацію, зміни своє ставлення до неї. Власне саме поняття походить від англійського слова, що перекладається як «зміна рамок». Основна ідея полягає в тому, що зміна точки зору може змінити наше сприйняття, і, відповідно, вплинути на наші дії та емоції. З цих причин ключовими принципами рефреймінгу було визначено: зміна контексту, зміна значення, перекодування досвіду.

Традиційна рамка рефреймінгу – це чотири фрейми, тобто – *контекст* – *зміст* – *асоціації* – *контраст/альтернатива*. Спробуємо встановити, яким чином чотири зазначені фрейми функціонують у сучасному закладі освіти, що може входити у кожен із «рамків» і як екстраполювати їх на управлінську діяльність керівника закладу освіти? (таблиця 1).

Таблиця 1.

№	Назва фрейму	Складники «рамки» фрейму (окремі приклади)
	Фрейм «контекст»	Вимоги щодо якості освітнього процесу, якість персоналу, нова структура школи, децентралізація та ефективне управління закладом освіти, педагогіка партнерства, наскрізний виховний процес, впровадження Концепції «Нова українська школа» тощо
	Фрейм «зміст»	Державні та професійні стандарти, ранкові зустрічі, освітні програми, модельні навчальні програми, підручники, посібники, навчальні тренажери, методичні симулятори тощо
	Фрейм «асоціації»	Стан освітнього менеджменту, стратегічного менеджменту, ситуаційного менеджменту, інноваційного менеджменту, ризик-менеджменту, менеджменту персоналу, тайм-менеджменту тощо: до війни, в умовах війни, поствоєнний період тощо
	Фрейм «альтернативи»	Статус навчального закладу, безпека управління, автономія управління, організаційна автономія, академічна автономія, фінансова автономія, кадрова автономія тощо

Таким чином, технологія рефреймінгу дозволяє кожному керівнику закладу освіти моделювати актуальність фреймів у той чи інший період управлінської діяльності. Наприклад, до російсько-української війни це: *якість освітнього процесу – професійні стандарти – інноваційний менеджмент – організаційна автономія*. Під час війни: *НУШ у базовій освіті – нові освітні програми – ситуаційний менеджмент – безпека управління*. Поствоєнна проєкція управлінської діяльності керівників закладів освіти може акцентувати увагу на: *якості персоналу – зміні державних стандартів – стратегічному менеджменті – реальній фінансовій автономії* тощо.

Отже, рефреймінг, на нашу думку, сприяє структуруванню управлінської діяльності керівника закладу освіти, що формує конструктивізм освітніх процесів, а звідси і їх якості.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бронікова С. (2008). Рефреймінг як когнітивна методика управлінської практики. *Демократичне врядування*. Вип. 2. URL: <https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2022/jan/26493/bronikova.pdf> (дата звернення: 20.10.2025).
2. Петрова Е. О. (2020). Рефреймінг як когнітивна методика подолання страху публічних виступів. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/xmlui/handle/12345/4071> (дата звернення: 21.10.2025).
3. Поляк О. В. Технології управління сучасним закладом освіти як інструменти для розвитку компетентностей та трудових функцій директора ЗЗСО. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти*: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 17 листопада 2023 р.) / Редколегія: І. М. Вітенко, Р. С. Брик, Н. Р. Бабовал, О. В. Городецька, Т. Г. Дідух. Тернопіль, 2023. С. 149–152.
4. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства освіти України від 17 верес. 2021 р. № 568-21. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 22.10.2025).
5. Радько В. М., Темченко О. А. Рефреймінг поняття конкурентних переваг: між стабільністю та адаптивністю. *Економічний простір*. 2025. № 200. С. 90–95. URL: <https://economic-prostir.com.ua/wp-content/uploads/2025/04/200-90-95-radko.pdf> (дата звернення: 23.10.2025).
6. Чупир О., Бутенко О. (2023). Рефреймінг – інструмент самомотивації та запорука здійснення успішної управлінської практики. The XIV International Scientific and Practical Conference «Prospects for the development of science and the environment», April 10–12, Helsinki, Finland. С. 173–176. URL: <https://surl.li/dwlxdl> (дата звернення: 23.10.2025).

САМООЦІНКА ТА АТЕСТАЦІЯ ДИРЕКТОРА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ПРИЧИНИ ВІДМІННОСТЕЙ У РЕЗУЛЬТАТАХ

Директор закладу загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) відповідно до сучасної концепції лідерства керівника школи є центральною фігурою, від ефективності професійної діяльності якого, а також від його особистісних і ділових якостей значною мірою залежать якість навчального процесу, рівень сформованості освітнього середовища та професіоналізм педагогів [3]. Одним з важливих компонентів професійної діяльності директора ЗЗСО є здійснення оцінки (наявного стану, ресурсів закладу освіти, ризиків і можливостей, досягнутих результатів тощо) та самооцінки [1] власної компетентності, поведінки та ін., що, у свою чергу, характеризує рівень сформованості культури оцінювальної діяльності [5, с. 58]. Застосування різноманітних процедур зовнішнього оцінювання професійної діяльності директора ЗЗСО, зокрема його атестації, спрямоване не лише констатацію наявного стану її реалізації, а й стимулювання керівника освітнього закладу до побудови траєкторії індивідуального розвитку, удосконалення професійних навичок і методів роботи [4, с. 14]. Зрозуміло, що у цьому контексті велике значення має ступінь адекватності самооцінки директором своєї діяльності та визнання справедливості зовнішньої оцінки [2].

Проведене нами дослідження було спрямоване на з'ясування думки директорів ЗЗСО стосовно причин відмінностей між самооцінкою власної ефективності їх професійної діяльності та оцінкою під час атестації (табл. 1). Своє бачення щодо ступеня впливу тих чи інших чинників на появу відмінностей учасники дослідження висловлювали за допомогою 5-бальної шкали Лайкерта, де 1 відповідало варіанту «зовсім не впливає», 5 – «сильно впливає».

Таблиця 1.

Узагальнення думок директорів ЗЗСО щодо впливу чинників на появу відмінностей між самооцінкою та атестацією

Причина	X _{жін}	X _{чол}	Ranks _{жін}	Ranks _{чол}	d
Низький рівень самокритичності	3,179	2,545	10	10	0,691283
Недолік власної компетентності з самооцінювання	3,316	2,742	9	9	0,601531
Недостатній рівень професійної компетентності оцінювач(ів)а (атестаційної комісії)	3,436	3,409	5	2	0,028125
Упередженість членів атестаційної комісії	3,390	3,121	7	8	0,260144
Вплив особистісного ставлення оцінювач (ів)а	3,358	3,152	8	7	0,21677

Використання різних показників оцінювання	3,487	3,303	2,5	4,5	0,208183
Різні критерії (шкали) самооцінювання та атестації	3,487	3,348	2,5	3	0,151564
Недосконалість процедури оцінювання (атестації)	3,433	3,303	6	4,5	0,149289
Недостатнє врахування практичних досягнень та успіхів школи	3,570	3,485	1	1	0,092744
Формалізм процедури атестації	3,441	3,197	4	6	0,253244

В опитуванні взяли участь керівники ЗЗСО кількох областей України. Вибірка складалась з 374 (85,0%) жінок та 66 (15,0%) чоловіків. Переважна більшість респондентів вважали, що їх самооцінка ефективності власної професійної діяльності є адекватною.

Перевірка адекватності даних для застосування факторного аналізу здійснювалась шляхом розрахунку показника КМО (міра адекватності вибірки за Кайзером-Майєром-Олкіним) і критерію сферичності Барлетта (табл. 3).

Таблиця 3.

КМО та критерій Барлетта

Міра адекватності вибірки Кайзера-Майєра-Олкіна (КМО)		,882
Критерій сферичності Барлетта	Approx. Chi-Square	2828,549
	Df	45
	Sig	,000

Факторний аналіз проведено методом виділення головних компонент з обертанням варімакс із нормалізацією Кайзера. Загальна дисперсія 64,28 % для групи жінок та 59,99 % для групи чоловіків відповідно, нижча межа факторних навантажень 0,5 (табл. 4).

Таблиця 4.

Матриця факторних структур уявлень респондентів про вплив причин відмінностей між самооцінкою та атестацією директора ЗЗСО

Жінки		Чоловіки	
Системні недоліки атестації	Ф1	Системні недоліки атестації	Ф1
Недосконалість процедури оцінювання (атестації)	0,835	Використання різних показників оцінювання	0,805
Різні критерії (шкали) самооцінювання та атестації	0,789	Недостатнє врахування досягнень та успіхів школи	0,797
Недостатнє врахування досягнень та успіхів школи	0,77	Недосконалість процедури оцінювання (атестації)	0,792
Формалізм процедури атестації	0,73	Упередженість членів комісії	0,77
Використання різних показників оцінювання	0,717	Різні критерії (шкали) самооцінювання та атестації	0,724
Упередженість членів атестаційної комісії	0,678	Вплив особистісного ставлення оцінювач (ів)а	0,693

Вплив особистісного ставлення оцінювач (ів)а	0,671	Недостатня професійна компетентність оцінювач(ів)а	0,57
Недостатня професійна компетентність оцінювач(ів)а	0,549		
Частка загальної дисперсії	53,26%	Частка загальної дисперсії	43,74%
Неготовність до самокритики	Ф2	Неготовність до самокритики	Ф2
Низький рівень самокритичності	0,874	Формалізм процедури атестації	0,902
Недолік Вашої власної компетентності з самооцінювання	0,829	Низький рівень самокритичності	0,902
		Недолік Вашої власної компетентності з самооцінювання	0,89
Частка загальної дисперсії	11,02%	Частка загальної дисперсії	16,26%

Незважаючи на значну схожість факторних структур видно, що респонденти різної статі розставляють різні акценти при визначенні основних причин появи відмінностей між самооцінкою та атестацією директорів ЗЗСО. Жінки акцентують увагу на системних недоліках і неузгодженості критеріїв, що може свідчити про високу рефлексивність і прагнення до вдосконалення процедур. Директори-чоловіки визнають формалізм і упередженість, а також демонструють більшу незгоду, неготовність визнати недоліки власної самокритичності та компетентності з самооцінювання. Водночас обидві групи вказують на вплив особистісного ставлення оцінювачів, що підтверджує потребу в розробці етичних стандартів та підвищенні прозорості атестації.

Список використаних джерел та літератури:

1. Donaldson M., Mavrogordato M., Dougherty S. M., Ghanem R., Youngs P. Principal Evaluation under the Elementary and Secondary Every Student Succeeds Act: A Comprehensive Policy Review. *Education Finance and Policy*. 2021. № 16(2). С. 347–361. DOI: https://doi.org/10.1162/edfp_a_00332.
2. Grissom J. A., Blissett R. S. L., Mitani H. Evaluating School Principals: Supervisor Ratings of Principal Practice and Principal Job Performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 2018. № 40 (3). С. 446–472. DOI: <https://doi.org/10.3102/0162373718783883>.
3. Лукіна Т. Концептуальні засади організаційної моделі оцінювання професійної діяльності директора закладу загальної середньої освіти : за матеріалами опитування. *Український педагогічний журнал*, 2025. № 2. С. 65–80. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-65-80>.
4. Лукіна Т. О. Професійна діяльність директора закладу загальної середньої освіти та оцінювання її ефективності: аналітичні матеріали за результатами пілотного регіонального онлайн опитування [Електронне видання]. Київ: Педагогічна думка, 2025. 60 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-783-1-2025-60>.
5. Лукіна Т. О. Самооцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти: організаційно-методичний аспект: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2023. 188 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737856>.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ: ВИКЛИКИ ТА РІШЕННЯ

У контексті реформування освіти та викликів сьогодення організаційно-методичний супровід педагогів є однією із ключових проблем сучасної педагогіки, в основі якої комплексна, цілеспрямована система заходів, спрямована на підвищення професійної компетентності освітян та забезпечення якісного освітнього процесу.

Організаційний та методичний супровід педагогів регламентується нормативно-правовими документами. У Законі України «Про освіту» визначено принципи неперервної освіти, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, їхню академічну свободу та відповідальність [3]. Закон України «Про повну загальну середню освіту» регулює діяльність закладів освіти (методичну роботу, атестацію та сертифікацію вчителів) [4]. У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року запропоновано основу для зміни змісту та форм методичного супроводу, оскільки це вимагає формування нових компетентностей у педагогів [7].

На проблемах організаційно-методичного супроводу освітян, підвищенні кваліфікації, інновацій в освіті акцентують увагу науковці та практики (І. Зязун, Л. Набока, В. Кремень, В. Олійник, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, К. Старченко, Г. Литвиненко, В. Семиченко, Т. Кочарян, Н. Ничкало, О. Лавріненко, В. Гриньова та інші). Зокрема, Н. Ничкало досліджувала проблеми розвитку професійної освіти, післядипломної педагогічної освіти [6]. О. Лавріненко проаналізував теоретико-методологічні засади науково-методичного супроводу професійної діяльності педагога [5]. В. Гриньова вивчала питання управління якістю освіти, розвитку професійної компетентності педагогів [2]. В. Габрусев, А. Степанюк, Д. Яценяк аналізують питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників в контексті інноваційних викликів [1]. Дослідження та розробки в цій галузі постійно тривають, з'являються нові публікації та методики, тому що дана проблема є надзвичайно актуальною та потребує комплексного підходу й вирішення.

Для забезпечення ефективності освітнього процесу та професійного зростання педагогічних працівників важливим чинником є створення та підтримка професійної спільноти, що забезпечує взаємопідтримку та можливість спільного розв'язання проблем, дозволяє вести відкритий діалог та обговорювати переживання з колегами. Стійка мотивація, особистісне та професійне зростання освітян забезпечуються через гарантування професійної стабільності (збереження робочого місця, заробітної плати), надання чітких інструкцій щодо організації діяльності в кризових умовах, підтримку з боку адміністрації та громади, відзначення професійних досягнень, а також врахування балансу між роботою та особистим життям. Задля забезпечення

якості освітнього процесу, педагогам потрібно надати не лише знання, а й ресурси, розробити дієві моделі профілактики вигорання, перетворюючи професійний розвиток із джерела додаткового стресу на інструмент особистісного відновлення та посилення психологічної стійкості. Доцільно здійснити адаптацію навчальних матеріалів для роботи в умовах правового режиму воєнного стану; забезпечити доступ до ресурсів, платформ та інструментів, необхідних для організації змішаного та дистанційного навчання; запропонувати алгоритм дій з урахуванням поточної безпекової ситуації; створити можливості для особистісного розвитку та професійного зростання.

Організаційно-методичний супровід педагогічних працівників є багатовекторною системою, що постійно адаптується до сучасних освітніх викликів. Важливо забезпечити безперервний професійний розвиток освітян, підвищити їхню готовність до інновацій та підтримати психоемоційну стійкість. В умовах сьогодення (воєнний стан, цифровізація, освітні реформи) супровід повинен бути гнучким до змін та інновацій (перехід на дистанційне навчання, організація роботи в укриттях); практико-орієнтованим, індивідуалізованим.

Доцільно зазначити, що супровід охоплює низку важливих напрямків, а саме: *професійний розвиток*, який сфокусований на оновленні знань (доступ до нормативно-правової бази, програм та технологій) та розвитку ключових компетентностей (цифрова, медіаграмотність, емоційний інтелект, критичне мислення), супровід кар'єрного зростання через допомогу в атестації, сертифікації та підвищенні кваліфікації; *адаптація до викликів сьогодення*, в основі якої супровід та методична допомога в організації дистанційного/змішаного навчання (робота з освітніми платформами). Критично важливим є *напрямок інклюзії*, що передбачає підготовку педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема розробку індивідуальних навчальних планів; *психологічна підтримка*, яка включає надання інструментів для роботи з учнями, які пережили травматичний досвід, та підтримка психологічного благополуччя самих педагогів для профілактики професійного вигорання. Школи та освітні установи мають забезпечити вчителям доступ до кваліфікованих спеціалістів у галузі ментального здоров'я. Вчителям необхідно забезпечити доступ до сучасних технологій, навчальних матеріалів та методичних рекомендацій для ефективного навчання в умовах війни. Проведення тренінгів з психологічної стійкості, кризового консультування, роботи з травмою та використання дистанційних технологій допоможе вчителям краще справлятися з викликами сьогодення. Адміністрація школи має створити атмосферу взаємопідтримки та розуміння серед колективу, надати можливості для спілкування та обміну досвідом, для відпочинку та відновлення психологічних ресурсів.

Для особистісного розвитку та професійного зростання освітян викладачі та методисти Тернопільського ОКІППО пропонують педагогам програми з підвищення кваліфікації (офлайн/онлайн), різноманітні методичні заходи (школи професійного зростання, педагогічні читання, вебінари, семінари-практикуми, засідання творчих груп, педагогічні фестивалі), відкриті заняття та

майстер-класи для демонстрації кращих практик, а також тренінги та воркшопи для формування практичних навичок. Це сприятиме професійному зростанню та збільшенню кількості вчителів, які використовують інноваційні технології у своїй діяльності, а також зниженню рівня професійного вигорання та підвищенню мотивації педагогічних працівників.

Сучасний педагог є гарантом стабільності для дітей та батьків в умовах глобальних викликів. Саме тому критично важливим є питання суспільного визнання професії вчителя. Суспільне визнання має бути на державному (фінансова підтримка та конкурентна заробітна плата), громадському (зменшення критики та посилення довіри до професійної автономії педагога) та особистісному рівнях. Традиційного визнання, заснованого на академічних досягненнях учнів, сьогодні недостатньо. Суспільство цінує вчителів за інші важливі функції, які виходять за рамки навчальної програми. Педагоги, які виконують волонтерську діяльність або захищають Україну, слугують живим прикладом стійкості, гідності та професійного героїзму. Вчитель, який допомагає дітям сформувати національну ідентичність та критичне мислення для протидії дезінформації, заслуговує на повагу своїх вихованців.

Отже, організаційно-методичний супровід освітян в умовах освітніх трансформацій є цілісною, багаторівневою системою, яка відіграє ключову роль у забезпеченні особистісного розвитку та професійного зростання педагогів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Габрусєв В. Ю., Степанюк А. В., Яценяк Д. В. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників як умова ефективного функціонування інформаційного освітнього середовища у закладах освіти. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії* : зб. матеріалів IV Всеукраїнського відкритого науково-практичного онлайн-форуму (Київ, 27 жовтня 2022 р.). Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2022. С. 128–130.
2. Гриньова В. А. Управління професійним розвитком учителя: теорія і практика: монографія. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2014. 472 с.
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 03.11.2025).
4. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2020. № 17. Ст. 107. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 03.11.2025).
5. Лавріненко О. А. Науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних кадрів у регіональній системі післядипломної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2018. Вип. 1 (42). С. 154–157.
6. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні технології, прогноз : монографія. Київ : ЕКМО, 2012. 432 с.

7. Про затвердження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. *Урядовий портал*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/24967319> (дата звернення: 03.11.2025).

Мармаза О. І.

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

Наразі ми живемо і працюємо в час турбулентності, нестабільності та невизначеності в усіх сферах життя. Сьогодення посиляє нам багато викликів зокрема:

- наслідки воєнних дій: руйнування інфраструктури, необхідність організації навчання в умовах небезпеки;
- психологічні травми учасників освітнього процесу, необхідність надання психологічної підтримки учням та педагогам;
- значні освітні втрати, які спричинені війною та попередньою пандемією;
- необхідність швидкої адаптації до змін та інновацій в освіті; забезпечення рівного доступу до якісної освіти;
- активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес та управління закладом (використання онлайн-платформ, електронних журналів, систем управління навчанням (LMS) та інших цифрових інструментів); розвиток дистанційного та змішаного навчання для всіх категорій учнів;
- забезпечення наявності укриттів, проведення тренінгів з безпеки;
- необхідність враховувати різноманітність учнівського контингенту, індивідуальні потреби, освітні траєкторії та місця перебування учнів;
- кадрові проблеми: відтік (міграція, еміграція) педагогів, необхідність підвищення їх кваліфікації відповідно до нових освітніх технологій, ефективного використання цифрових ресурсів;
- нестабільність фінансування та економічні труднощі; розширення фінансової самостійності закладів освіти, що вимагає ефективного управління бюджетними коштами та залучення додаткових джерел фінансування;
- управління набуло характер антикризового; відбувається впровадження електронних систем документообігу для спрощення адміністративних процесів; впровадження системи коучингу та менторингу для підтримки професійного розвитку педагогічних працівників за умов онлайн-роботи з персоналом.

Ці виклики стали проблемами закладу освіти та керівника. Зазначимо, що проблема – це невідповідність між реальним та бажаним (необхідним). За таких

умов сучасний заклад освіти повинен: витримати удари кризових явищ в країні – тобто вижити; адаптуватись до нових перетворень у державі – тобто функціонувати; оновлюватись, удосконалюватись, модернізуватись – тобто розвиватись.

Водночас проблеми визначають подальше цілепокладання, розгортання діяльності. Сучасний освітній простір потребує ефективного управління, яке забезпечує якісне навчання, швидку адаптацію до змін та підвищення конкурентоспроможності закладу освіти. Використання інноваційних технологій стає не просто бажаним, а необхідним.

У колі науковців, які досліджують діяльність ефективних менеджерів, є така слушна думка: «Робота керівника полягає не в тому, щоб бачити, якою є організація, а у тому, якою вона може стати». У цьому контексті управління розвитком – це вид управлінської діяльності, який спрямований на переведення освітньої організації в режим розвитку та забезпечення якісно нових результатів. Розвиток досягається через інноваційні процеси та якісні зміни.

Управління інноваціями дає змогу впорядкувати процес інноваційного пошуку педагогів, виявити найбільш ефективні технології та організувати ефективну роботу щодо впровадження інновацій. Системне управління інноваціями є основою стратегічного розвитку закладу освіти.

Як говорить китайське прислів'я: «Коли дме вітер, одні зводять стіни, інші – вітряки». А отже, стратегія для організації стає своєрідною парасолькою, яка не відмінняє дощ, але у певній мірі захищає від нього. У організації, яка має стратегію розвитку, більше шансів зберегти себе як таку.

Сутність стратегічного менеджменту полягає у визначенні перспектив, довгострокових цілей, шляхів розвитку закладу освіти та організації колективу щодо їхнього досягнення. Засадними питаннями стратегічного менеджменту є:

1. Чого ми хочемо домогтися (цілі, моделі діяльності, результати)?
2. Яким є заклад освіти в даний момент (результати, тенденції, проблеми, резерви)?
3. Як перейти від реального до бажаного (програми, концепції, плани, рішення)?

Алгоритм розроблення стратегії розвитку закладу освіти передбачає такі кроки:

1. Розроблення плану стратегування.
2. Аналізування. Формулювання проблемного поля.
3. Вивчення умов та ресурсів для стратегування.
4. Розроблення системи цілей розвитку закладу освіти.
5. Вибір шляхів та технологій розвитку освітньої організації.
6. Розроблення концепції розвитку.
7. Розроблення плану діяльності та реалізації стратегії.
8. Експертиза стратегії.
9. Впровадження стратегії розвитку, управління змінами.
10. Підведення підсумків стратегування.

Критеріями ефективності стратегії вважаємо реальні результати діяльності

організації відповідно до цілей і задач, вирішення проблем; ефективність (економічність): витрати часу, коштів; роботи кадрів, зусиль; ресурсів; психологічний клімат (самопочуття, стосунки, атмосфера) та імідж (репутація) організації.

Переваги цілеспрямованого управління розвитком закладу освіти криються, передусім, у реальній можливості домогтися конкурентних переваг; ефективному управлінні змінами в закладі та своєчасному реагуванні на соціальні замовлення; створенні активного, зацікавленого, творчого осередку в закладі; підвищенні чутливості закладу до зовнішніх та внутрішніх чинників впливу; керівники можуть діяти системно та більш раціонально; вдосконалюються навички роботи у команді.

Успішне управління закладом освіти на сучасному етапі вимагає від керівників гнучкості, стратегічного мислення, здатності до інновацій, ефективної комунікації та лідерських якостей. В умовах України особливої ваги набувають стійкість, вміння працювати в кризових ситуаціях та здатність забезпечити безпечне та якісне освітнє середовище для всіх учасників освітнього процесу та цілеспрямовано управляти розвитком.

Список використаних джерел та літератури:

1. Калініна Л. М., Коваленко Є. І. Стратегічне управління освітньою організацією: навч. посіб. Ніжин : НДУ імені Миколи Гоголя, 2013. 104 с.
2. Мармаза О. І. Програма розвитку як дорожня карта стратегії закладу освіти. *Джерело педагогічних інновацій. Управління закладом освіти в реаліях сьогодення*. Випуск № 4 (48). Харків : Харківська академія неперервної освіти. 2024. С. 7–12. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/20578> (дата звернення: 23.10.2025).
3. Мармаза О. І. Стратегія інноваційних змін : навч. посіб. (електронне видання). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. 78 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13072> (дата звернення: 23.10.2025).

Марфут Л. М.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ НМТ ВИПУСКНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ОСНОВНИХ ПРЕДМЕТІВ

Попри всі виклики воєнного часу, Український центр оцінювання якості освіти вже четвертий рік поспіль успішно проводить масштабне комп'ютерне тестування. Це свідчить не лише про стійкість розробленої системи онлайнового оцінювання, а й про її переваги в забезпеченні рівного доступу вступників до вищої освіти незважаючи на складні умови, пов'язані з війною.

Методистами центру моніторингу якості освіти, ЗНО та аналітичної діяльності Тернопільського ОКІППО проведено ґрунтовний аналіз результатів оцінювання учасників НМТ Тернопільщини за шкалою 100-200 балів та укладено інформаційно-статистичний збірник «НМТ-2025. Тернопільська область». Зокрема проаналізовано результати національного мультипредметного тесту з обов'язкових предметів випускників закладів загальної середньої освіти.

Результати НМТ за виконання субтесту з української мови випускників закладів загальної середньої освіти у порівнянні з 2024 роком.

4642 учасники здавали українську мову у 2025 (4514 учасників у 2024 році).

21 випускник закладів загальної середньої освіти (0,5%) (2024 рік – 13 випускників 0,3%) отримав 0 балів за виконання завдань субтесту «Українська мова». 213 осіб (4,6%) (2024 рік – 228 випускників 5,1%) отримали результати на проміжку 100-120 балів. 1013 учасників (21,8%) (2024 рік – 979 випускників 21,7%) отримали результати на проміжку 121-140 балів.

Результати на проміжку 141-160 балів отримали 2288 випускників (49,3%), (2024 рік – 2040 випускників 45,2%).

Загалом 76,2% випускників (2024 рік – 72,3%) ЗЗСО області отримали бали нижчі 160.

Результати на проміжку 161-180 балів отримали 867 випускників закладів загальної середньої освіти (18,7%) (2024 рік – 958 випускників 21,2%). Найкращі результати (181-200 балів) отримали 240 випускників ЗЗСО (5,2%) (2024 рік – 296 випускників 6,6%). Загалом близько 23,9% (2024 рік – 27,8%) випускників з усіх територіальних громад Тернопільської області отримали результати вищі 160 балів.

200 балів за виконання субтесту з української мови отримали 16 (2024 рік – 27) випускників закладів загальної середньої освіти Тернопільської області.

Результати НМТ за виконання субтесту з історії України випускників закладів загальної середньої освіти у порівнянні з 2024 роком.

4642 учасники здавали історію України у 2025 (4514 учасників у 2024 році).

Всього 4 (0,1%) (2024 рік – 0 випускників 0%) випускники закладів загальної середньої освіти отримали 0 балів за виконання завдань субтесту «Історія України».

193 особи (4,2%) (2024 рік – 129 випускників 2,9%) отримали результати на проміжку 100-120 балів. 1488 учасників (32,1%) (2024 рік – 1315 випускників 29,1%) отримали результати на проміжку 121-140 балів.

Результати на проміжку 141-160 балів отримали 2135 випускників закладів загальної середньої освіти (46%) (2024 рік – 2079 випускників 46,1 %).

Загалом 82,3% (2024 рік – 78,1%) отримали результат нижче 160 балів за виконання тестових завдань з історії України.

Результати на проміжку 161-180 балів отримали 588 випускників закладів загальної середньої освіти (12,7%) (2024 рік – 663 випускники 14,7%).

Найкращі результати (181-200 балів) отримали 234 випускники ЗЗСО (5%) (2024 рік – 327 випускників 7,2%). Загалом 17,7% (2024 рік – 21,9%) випускників закладів загальної середньої освіти області отримали бали вищі 160.

200 балів за виконання субтесту з історії України отримали 6 (2024 рік – 15) випускників закладів загальної середньої освіти Тернопільської області.

Результати НМТ за виконання субтесту з математики випускників закладів загальної середньої освіти у порівнянні з 2024 роком.

4642 учасники здавали математику у 2025 (4514 учасників у 2024 році).

439 випускників закладів загальної середньої освіти (9,5%) (2024рік – 455 випускників 10,1%) отримали 0 балів за виконання завдань субтесту «Математика».

980 осіб (21,1%) (2024рік – 907 випускників 20,1%) отримали результати на проміжку 100-120 балів.

1310 учасників (28,2%) (2024рік – 1222 випускників 27,1%) отримали результати на проміжку 121-140 балів.

Результати на проміжку 141-160 балів отримали 1382 випускники закладів загальної середньої освіти (29,8%) (2024рік – 1379 випускників 30,5%).

Загалом 79,1% (2024рік – 87,8%) випускників ЗЗСО отримали результат нижче 160 балів за виконання тестових завдань з математики.

Результати на проміжку 161-180 балів отримали 400 випускників закладів загальної середньої освіти (8,6%) (2024рік – 417 випускників 9,2%).

Найкращі результати (181-200 балів) отримали 131 особа (2,8%) (2024рік – 134 випускники 3%). Загалом 11,4% (2024рік – 12,2%) випускників ЗЗСО області отримали більше 160 балів.

200 балів за виконання субтесту з математики отримали 21 (2024 рік – 37) випускник закладу загальної середньої освіти Тернопільської області.

У порівнянні з 2024 роком, результати НМТ 2025 року стали дещо нижчі: збільшився відсоток учасників, які не склали тест з української мови та історії України, але трохи зменшилася частка тих, хто не склав математику, хоча вона залишається найскладнішим обов'язковим предметом. Водночас, зменшилася загальна кількість 200-бальників (тих, хто отримав максимальний бал з одного або двох предметів). І цього року всього один учасник НМТ отримав 200 балів з трьох предметів. У 2024 році таких випускників закладів загальної середньої освіти було п'ять.

НМТ щороку стає головною темою для випускників, адже від його результатів залежить подальший вибір університету та можливості для майбутнього. Статистика показує, що без якісної підготовки досягти високих балів надзвичайно складно. Саме тому варто уважно стежити за тенденціями та завчасно почати підготовку.

Список використаних джерел та літератури:

1. Результати НМТ-2024. Тернопільська область / укладачі: Ю. Ч. Шайнюк, Л. З. Онищук, О. Й. Олійник, Л. М. Марфут. Тернопіль, ТОКІППО, 2024, 131 с.
2. Результати НМТ-2025. Тернопільська область / укладачі: Ю. Ч. Шайнюк, Л. З. Онищук, О. Й. Олійник, Л. М. Марфут. Тернопіль, ТОКІППО, 2025, 128 с.

3. Офіційний звіт про результати НМТ у 2024 році.
URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2024/08/ZVIT-NMT_2024-Tom_1.pdf. (дата звернення: 15.10.2025).
4. Офіційний звіт про результати НМТ у 2025 році.
URL: <https://surl.li/cdtvgf>.
5. Статистичні дані НМТ / основної сесії ЗНО. URL: <https://surl.li/fmcffh>
(дата звернення: 15.10.2025).

Мацюк Г. Р., Мацюк С. О.

ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Сучасні інтеграційні процеси, спрямовані на входження України до європейського освітнього простору, вимагають переосмислення цінностей, принципів та цілей освіти. Європейська спільнота ґрунтується на ідеях демократії, прав людини, рівності можливостей та поваги до культурного розмаїття. Саме тому демократизація освіти є не лише педагогічною чи управлінською категорією, а й стратегічним напрямом державної політики, що визначає якість підготовки громадянина демократичного суспільства.

Демократизація освіти – процес упровадження принципів демократизму у всі рівні освітньої діяльності: від управління навчальними закладами до організації навчального процесу. Вона передбачає: забезпечення права кожного громадянина на якісну освіту; участь студентів, викладачів у прийнятті рішень; відкритість і прозорість освітніх інституцій; формування критичного мислення, громадянської свідомості, толерантності та поваги до прав людини.

Євроінтеграційний вибір України проєктує не лише політичні чи економічні зміни, а й глибокі трансформації у сфері освіти. Основою для цього є інтеграція до Європейського простору вищої освіти, єдиної системи вищої освіти в Європі, метою якої є підвищення конкурентоспроможності, мобільності та якості європейської вищої освіти шляхом узгодження освітніх систем, впровадження трирівневої системи (бакалавр, магістр, доктор філос.), використання системи кредитів та спільного розуміння забезпечення якості [1]. А також інтеграція до Європейського дослідницького простору, системи науково-дослідних програм, що об'єднує наукові ресурси країн-членів Європейського Союзу та асоційованих країн, метою якої виступає створення єдиного простору для вільних дослідників, знань і технологій, що посилить конкурентоспроможність ЄС та дозволить разом вирішувати великі виклики [2]. Обидві ці системи спираються на систему реформування вищої освіти в Європі – Болонський процес. У межах цих процесів демократизація освіти проявляється через академічну автономію університетів, розширення прав студентського самоврядування, розвиток інклюзивного середовища та рівного доступу до освіти.

Упровадження демократичних принципів в управління освітніми установами є ключовим чинником європейської інтеграції. Сучасний підхід ґрунтується на ідеї партнерського управління (shared governance), коли рішення ухвалюються колегіально із залученням усіх стейкхолдерів освітнього процесу.

Демократизація освіти неможлива без оновлення змісту навчання. Європейський підхід передбачає орієнтацію на компетентнісну модель, у центрі якої – формування в студентів умінь критично мислити, співпрацювати, брати участь у прийнятті рішень, поважати права людини та культурне розмаїття.

Попри суттєвий прогрес, демократизація освіти в Україні стикається з низкою викликів: недостатній рівень громадянської активності, формальний характер самоврядування, бюрократизованість, нерівний доступ до якісної освіти, обмежене фінансування реформ. Водночас упровадження Концепції громадянської освіти [3], розвиток цифрового освітнього простору, децентралізація управління створюють умови для формування демократичної освітньої системи.

Демократизація освіти є стратегічною умовою інтеграції України до європейського освітнього простору. Вона забезпечує формування громадян, здатних до критичного мислення, відповідальної участі у суспільному житті та побудови демократичної держави.

Список використаних джерел та літератури:

1. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес. URL: <https://surl.li/hosfcf> (дата звернення: 19. 10. 2025).
2. МОН представляє дорожню карту інтеграції до Європейського дослідницького простору. URL: <https://surl.li/rvqqoo> (дата звернення: 19.10.2025).
3. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні. URL: <https://surl.li/esvloxx> (дата звернення: 20.10.2025).

Мельник Н. А.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ТА ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

Сучасний розвиток системи загальної середньої освіти України визначається поєднанням кількох ключових чинників: глибинних реформаторських процесів, діджиталізацією та надзвичайних викликів, спричинених воєнними діями. У цих умовах актуалізується питання оновлення управлінської парадигми, що ґрунтується на сучасних наукових підходах і спрямована на забезпечення сталого розвитку закладів освіти.

Проблеми стратегічного управління закладами освіти висвітлювали у своїх працях В. Бондар, О. Мармаза, О. Савченко, підкреслюючи необхідність

переходу від авторитарної моделі управління до демократичної, заснованої на принципах партнерства, взаємоповаги та командної взаємодії. На важливості стратегічного планування як інструменту розвитку освітніх організацій наголошували В. Кремень, Г. Єльнікова, Л. Даниленко. У наукових та методичних джерелах останніх років (Н. Гупан, О. Ляшенко, Т. Лукіна та ін.) актуалізувалося питання управління закладами освіти в умовах війни: акцент робиться на створенні безпечного освітнього середовища, застосуванні змішаних форматів навчання, розробленні кризових планів реагування тощо. Водночас, попри наявність значної кількості праць із проблем управління закладами освіти, питання системного впровадження наукових підходів у практику стратегічного управління розвитком закладу освіти в умовах розбудови НУШ та воєнних викликів потребує подальшого осмислення.

Сучасне стратегічне управління закладом освіти, на нашу думку, має ґрунтуватися на поєднанні кількох взаємодоповнювальних наукових підходів, які забезпечать цілісність, гнучкість та адаптивність освітнього менеджменту до змін середовища, стануть запорукою інноваційного поступу української освіти в контексті європейських стандартів якості; на принципах гнучкості, адаптивності, інноваційності та стійкості; передбачати системну діяльність керівника, педагогічного колективу й інших учасників освітнього процесу, спрямовану на досягнення довгострокових цілей розвитку закладу освіти в поєднанні з оперативним реагуванням на непередбачувані обставини. Це потребує насамперед переосмислення ролі керівника закладу освіти як лідера, як ключової фігури, яка визначає стратегію розвитку закладу освіти, консолідує потенціал педагогів і наявні ресурси на досягнення цілей розвитку [4].

Серед сучасних наукових підходів до стратегічного управління розвитком закладу ЗСО в умовах реформування та воєнних викликів:

- *стратегічний*: в умовах реформи НУШ та воєнних викликів набуває значення інструменту стійкості, забезпечення якості освітніх послуг і психологічної безпеки учасників освітнього процесу;
- *діяльнісний*: у центрі управлінської діяльності – суб'єкт управління, який реалізує функції планування, мотивації, контролю, самооцінювання; керівник виступає не лише адміністратором, а й лідером, стратегом, фасилітатором освітнього процесу;
- *компетентнісний*: передбачає орієнтацію на розвиток управлінських компетентностей (стратегічного мислення, комунікативності, цифрової грамотності, здатності до інновацій і прийняття рішень...);
- *акмеологічний*: фокусується на професійному зростанні керівника, розвитку його творчого потенціалу, самореалізації, формуванні управлінської майстерності; стратегічне управління закладом освіти розглядається як шлях досягнення «акме» – найвищого рівня професійної досконалості;
- *системний*: розглядає заклад освіти як цілісну соціально-педагогічну систему, що включає взаємопов'язані підсистеми (управлінську, навчальну, виховну, методичну, кадрову); стратегічне управління передбачає

цілеспрямовану діяльність, акцентовану на гармонізацію функцій усіх елементів системи;

- *проектний*: дає змогу реалізовувати управлінські ініціативи у формі освітніх, соціальних і технологічних проєктів; стимулює інноваційність, командну взаємодію та залучення зовнішніх ресурсів для формування стратегії розвитку закладу освіти;

- *партисипативний*: базується на демократичних засадах управління, коли стратегічні рішення ухвалюються спільно з педагогічним, учнівським і батьківським колективами, засновником закладу освіти та фахівцями органу управління в громаді, що сприяє формуванню культури довіри, взаємної відповідальності та відкритості.

Т. Лукіна наголошує на необхідності адаптації сучасних наукових підходів до освітнього менеджменту з огляду на законодавчі реформи та суспільні виклики [4].

Стратегічне управління розвитком закладу ЗСО, враховуючи означені підходи, в умовах сьогодення має спиратися на п'ять взаємопов'язаних блоків:

1. *Діагностика та формування стратегічного бачення*. Блок охоплює комплексну оцінку внутрішніх і зовнішніх чинників, що визначають потенціал і ризики діяльності закладу освіти. На цьому етапі здійснюється SWOT-аналіз, який допомагає виявити сильні та слабкі сторони, можливості й загрози. Важливим результатом є визначення стратегічного бачення розвитку закладу – формулювання його місії, мети, візії, принципів і пріоритетних напрямів як основи створення безпечного, інноваційного та інклюзивного освітнього середовища. Крім того, проводиться прогнозування можливих сценаріїв розвитку, що дає змогу завчасно спланувати необхідні ресурси й продумати оптимальні напрями управлінських дій.

2. *Планування та пріоритизація ресурсів*. Блок потребує розбудови системи планування у закладі освіти, передбачає комплексну, поетапну та взаємопов'язану діяльність усіх учасників освітнього процесу. Стратегічне управління має базуватися на принципах системності, орієнтації на досягнення результатів (Result-Based Planning), гнучкості, аналітичності й адаптивності, командного підходу, прозорості і відповідальності, передбачати узгодження стратегічних цілей із поточною діяльністю, забезпечувати цілісність управлінських, освітніх і виховних процесів. Серед сучасних підходів до планування: цільове планування (SMART-цілі), проєктне планування, Agile-методики, інтегроване планування. Особливої уваги потребує планування процедур самооцінювання, систематичного відстеження результатів планування, оцінювання прогресу за індикаторами та коригування планів на основі аналізу отриманих даних. У кризових умовах важливо чітко розділити ресурси за рівнем невідкладності: безпека й життєдіяльність – першочергово; розвиток та інновації – у середньостроковій перспективі. Стратегія розвитку та система планування діяльності закладу освіти мають стати інструментом успіху, спрямованим на підвищення якості освітньої діяльності.

3. *Інфраструктурна та цифрова адаптація*. Особливої уваги потребує

фізична безпека (облаштування укриттів, систем сигналізації, безпечних зон перебування), цифровізація (розроблення єдиної цифрової стратегії закладу освіти, доступ до освітніх платформ); забезпечення резервних джерел енергії; ІТ-підтримка педпрацівників, створення в закладі освіти «технічної команди» для швидкого вирішення проблем, забезпечення кібербезпеки тощо.

4. *Підтримка педагогічних працівників та здобувачів освіти.* Професійний розвиток педагогічних працівників має бути орієнтований на здійснення допрофільного навчання і профорієнтаційної підготовки, поглиблене вивчення предметів і профільне навчання; на набуття вмінь надання емоційної підтримки і формування стійкості учасників освітнього процесу, упровадження нових технологій та методик, індивідуалізовану психологічну допомогу, адже освіта набуває специфічної ролі як інструмента психологічного захисту, надання психосоціальної підтримки для подолання емоційного та психологічного впливу війни [1].

5. *Моніторинги та коригування управлінських рішень.* Блок передбачає систематичне відстеження результативності заходів та аналіз ступеня досягнення стратегічних і операційних цілей. Науковці наголошують, що стратегічне управління розвитком закладу освіти в умовах воєнного часу характеризується постійним спостереженням, виявленням та локалізацією проблемних явищ, які відбуваються в освітньому середовищі закладу, попередженням кризових ситуацій [2]. Ефективним інструментом стратегічного управління якістю освіти повинні стати внутрішні моніторинги, результати яких дозволяють здійснювати коригування планів і підходів, щоб забезпечити гнучкість і адаптивність стратегії до нових викликів.

Отже, стратегічне управління розвитком закладу ЗСО в умовах реформування та воєнних викликів є ключовим чинником забезпечення сталості, якості та адаптивності освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Костюніна Ю. Особливості управління освітою в умовах воєнного стану. 2023. URL: <https://surl.lu/iwgpvh> (дата звернення: 12.10.2025).
2. Котеньова О., Максименко М. Правове забезпечення ефективного управління закладом загальної середньої освіти в умовах воєнного часу. URL: <https://surl.li/sthjdt> (дата звернення: 12.10.2025).
3. Лукіна Т. Концептуальні засади організаційної моделі оцінювання професійної діяльності директора закладу загальної середньої освіти. 2025. URL: <https://surl.lu/ylovdz> (дата звернення: 11.10.2025).
4. Лукіна Т. Сучасні підходи до освітнього менеджменту: теорія і практика // Освітній дискурс, 2023, № 2.

ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ: ПЕРЕВАГИ

Інформаційні технології є невід'ємною частиною сучасного світу, вони значною мірою визначають подальший економічний та суспільний розвиток людства. У цих умовах революційних змін вимагає й система навчання. Діджиталізація змінює середовище освіти в закладах фахової передвищої освіти і змінює самі заклади. Сучасний світ вимагає високого рівня професійної компетентності викладачів закладу фахової передвищої освіти, постійного вдосконалення результатів їхньої освітньої діяльності, суб'єктних якостей.

Володіння цифровими навичками є базовою життєвою необхідністю. При цьому кардинальних і фундаментальних змін зазнає сфера освіти. Щоб крокувати в ногу з сучасним суспільством, в яке надшвидкими темпами інтегруються цифрові технології, потрібно володіти цифровою грамотністю. Це стосується і педагогів закладів фахової передвищої освіти.

Діджиталізацію визначають як процес перенесення інформації у цифрову форму, тобто перетворення паперових книжок у електронні, фотографії у зображення на екрані. Проте цим діджиталізація не обмежена, вона пов'язана з упровадженням цифрових технологій у всі складові освітнього процесу закладів фахової передвищої освіти. Сьогодні виникла нагальна необхідність створення сприятливих умов для оволодіння підростаючою особистістю досвідом здійснення самоперетворювальних змін, саморозвитку, що можливо, на нашу думку, на основі рефлексії особистості. Самоактуалізація, реалізація професіоналізму, орієнтація на успішність роботи зі студентами не може бути здійснена поза колективної роботи викладача, його спілкування і взаємодії як зі студентами, так і з колегами [5].

Великого значення набуває саме культура викладача, яка визначає його готовність якомога повніше реалізовувати культуротворчу, гуманістичну функції, здатність оволодівати професійними цінностями, інформаційними технологіями, сучасним інструментарієм вивчення і розвитку індивідуальності сучасного студента.

Діджиталізація сприяє спрощенню освітнього процесу в закладах фахової передвищої освіти, робить його гнучким, пристосованим до реалій сучасного дня, що формує конкурентоспроможних професіоналів.

За сучасних умов відбувається діджиталізація суспільства, тобто перехід з офлайн до онлайн-режиму всіх сфер існування людства. Розвиток інформаційних технологій та глибоке проникнення мережі Інтернет у всі сфери діяльності деформують ринки товарів та послуг в їх звичному розумінні, впливаючи як на споживачів, так і на бізнес. Отже, цифрові технології не минули і освітній процес закладів фахової передвищої освіти.

За сучасної соціально-економічної ситуації в Україні успіху може досягти людина, яка здатна швидко адаптуватися до постійно змінних умов та має

високий рівень розвитку стресостійкості. Саме це є метою закладів фахової передвищої освіти. Цю мету можна досягти за відповідного методичного і кадрового забезпечення, а значить, потрібна також і здатність самих викладачів освіти адаптуватися до нових реалій і вимог суспільства. Діджиталізація постає як актуально-перспективне завдання у парадигмі сьогоденного погляду на надання освітніх послуг в закладах освіти.

Система освіти повинна реагувати на зміни в суспільстві, тому місією сучасних закладів вищої освіти є підготовка фахівця, готового та здатного приймати сучасні виклики та відповідати запитам суспільства. В останні десятиліття цифрові технології все більше впливають майже на всі сфери діяльності та життя людини як у розвинених, так і в країнах, що розвиваються. Інформаційна безпека стає все більш важливою темою в сучасному суспільстві, де інтернет відіграє важливу роль у нашому житті.

Все більше і більше людей щодня користуються інтернетом для роботи, навчання, спілкування та розваг. Однак кількість загроз, пов'язаних з інформаційною безпекою, також зростає. Навчання інформаційній безпеці має бути невід'ємною частиною освіти кожної людини. Тільки завдяки своєчасним заходам та свідомому ставленню до безпеки в Інтернеті ми можемо захистити себе та свої персональні дані від потенційних загроз.

Сучасний світ стрімко змінюється, сьогодні знання знаходяться не лише на паперових носіях та в пам'яті людини, а в мережах, спільнотах; люди навчаються через створення та підтримку зв'язків з «обізнаними» людьми, що сприяє навчальній діяльності. Це зумовило появу нових підходів до освітнього процесу із залученням інтерактивних технологій. Такий підхід робить навчання цікавим, а не нудним бо є кардинальна різниця між сухим змістом та тривимірною картинкою, що виникає в голові після цікавого уроку.

Тому початковий матеріал здобувач освіти опанує швидше і якісніше, якщо побачить це на власні очі, у вигляді онлайн-квестів, онлайн-подорожей, онлайн-турнірів, онлайн-ігор, онлайн-батлів, аудіо-візуальних матеріалів, онлайн-досліджень, онлайн-експедицій, онлайн-ескурсій. Цифрові технології використовуються як в роботі, так і для дозвілля. Можна говорити про «цифрову людину», для якої цифрові технології стали невід'ємною частиною як діяльності, так і в повсякденному житті. Цифрові технології існують десятиліттями і продовжують розвиватися настільки інтенсивно, що їх сфери та створені ними можливості ще не були опановані та окреслені навіть приблизно. Сьогодні розробляються цифрові технології наступного рівня: рівень віртуальної та доповненої реальності, штучний інтелект, робототехніка, Інтернет речей, «розумні системи» тощо.

Сучасному викладачу закладу фахової передвищої освіти для успішної професійної діяльності необхідно опанувати новітні цифрові технології. Педагог, який володіє на високому рівні цифровими технологіями та впроваджує їх у освітній процес, значно підвищує рівень підготовки майбутніх фахівців. Тобто цифрові технології в сучасному освітньому просторі виступає як засіб підвищення професійної майстерності.

Досягнення у галузі цифрових технологій відкривають нові можливості для організації освітнього процесу з використанням платформ відеоконференцзв'язку навчальних занять на основі застосування відеоконференцій. У минулому створення відео було дорогою справою. Сьогодні вже не потрібно наймати професіонала або купувати дорогі інструменти для створення відеороликів. Можна використовувати звичайний смартфон та вбудовані редактори обробки відео. Короткі відеоролики навчального призначення активізують пізнавальну діяльність здобувачів та сприяють підвищенню запам'ятовування навчального матеріалу.

Серед переваг, які діджиталізація надає з організаційно-економічної точки зору, виділяють такі: підвищення ефективності адміністративних процесів; інтеграція звичайної та оцифрованої системи записів для більш швидкого пошуку; поліпшення доступності та сприяння кращому обміну інформацією з колегами по всьому світу; збільшення швидкості реагування на зауваження та побажання набувачів освіти; скорочення витрат та сприяння захисту довкілля; можливість вчасно користуватися точною аналітикою; допомога у гнучкості персоналу; забезпечення безперервності навчального процесу навіть у випадках надзвичайних ситуацій (дефіцит коштів на опалення корпусів, карантин тощо).

Таким чином, сучасні заклади фахової передвищої освіти не повинні відриватися від вимог часу і мають використовувати цифрові технології в своїй діяльності. Використання цифрових технологій в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців прискорює передачу і засвоєння знань, сприяє підвищенню якості навчання, що дає можливість майбутнім фахівцям успішно і швидко адаптуватися в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел та літератури:

1. Залізко В. Д. Інноваційні засоби діджиталізації послуг в об'єднаних територіальних громадах. Бізнес Інформ. 2019. № 5 (496). С.62–66.
2. Коляденко С. В. Цифрова економіка: передумови та етапи становлення в Україні та світі. Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики. 2016. № 6. С. 105–112.
3. Косинський В. І., Швець О. Ф. Сучасні інформаційні технології: навч. посіб. Київ: Знання, 2012. 319 с.
4. Краус Н. М., Клаус К. М. Інноваційне табло України. Східна Європа: економіка, бізнес та управління. 2017. № 6. URL: https://www.easterneurope-bm.in.ua/journal/6_2017/02.pdf.
5. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
6. Липська Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища. Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 2016. № 12. С. 90–96. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpto_2016_12_12.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ ДІТЕЙ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів до розвитку рефлексії молодших школярів є досить важливою складовою в системі готовності вчителя. Рефлексія є одним з найважливіших психологічних новоутворень дітей молодшого шкільного віку, саме тому вивчення проблеми її впливу на формування особистості дитини є вельми актуальним науково-практичним завданням. Саме тому виникає нагальна потреба в підготовці вчителя початкової освіти до розвитку рефлексії молодших школярів у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа».

Науковий вклад у розвиток професійної готовності майбутніх вчителів початкових класів внесли Л. І. Себало (підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності), С. В. Сапожников (професіоналізм майбутнього вчителя початкових класів), А.Р. Бекірова (методика формування професійної суб'єктності вчителів початкових класів) та інші. В окремих дослідженнях розглядаються деякі питання щодо зазначеної проблеми, зокрема, поняття «національної рефлексії» (М.А. Шугай), моральної саморегуляції (О.С. Безверхий), рефлексії підлітків (О.В. Савицька), рефлексії процесу навчання (Л.М. Співак), самооцінки учнів (К.О. Островська, О.В. Скрипченко), патріотичної рефлексії молодших школярів (Н.В. Михальченко).

Успіх засвоєння учнями молодшого шкільного віку знань, вмінь та навичок в процесі навчальної діяльності залежить від того, як ставиться вчитель до їх формування та розвитку. Важливим представлялось вивчення звернень вчителів до розвитку в учнів перших – четвертих класів такого новоутворення як рефлексії. У зв'язку із цим аналізувалась педагогічна майстерність вчителя початкових класів при організації розвитку рефлексії дітей молодшого шкільного віку в процесі навчальної діяльності шляхом формування навчальної мотивації дітей.

На основі навчальної діяльності розвиваються основні новоутворення молодшого шкільного віку: довільність як особлива якість психічних процесів, внутрішній план дій, самоконтроль та рефлексія.

Педагогічна діяльність реалізується в певних педагогічних ситуаціях за допомогою різноманітних дій, а саме: перцептивних, мнемічних, комунікативних, предметно-перетворюючих, дослідницьких, контрольних, оцінюючих. Вони підпорядковуються відповідним цілям та спрямовані на вирішення різноманітних педагогічних задач та формування педагогічних вмінь. Педагогічні уміння як сукупність найрізноманітніших дій вчителя, можна звести до трьох основних: уміння переносити відомі вчителю знання, варіанти рішення,

прийоми навчання та виховання в умови нової педагогічної ситуації; уміння знаходити для кожної педагогічної ситуації нове рішення; уміння створювати нові елементи педагогічних знань та ідей та конструювати нові прийоми для вирішення конкретної педагогічної ситуації. Рівень педагогічної діяльності, ступінь розвитку педагогічних здібностей та вмінь вчителя початкової школи суттєво впливають на розвиток рефлексії дітей молодшого шкільного віку.

У цілому молодший шкільний вік не має великих труднощів для роботи вчителя, але водночас треба пам'ятати, що саме в цьому віці закладаються основи моральної та емоційної спрямованості особистості, стилю поведінки і діяльності.

Виконуючи завдання з різних навчальних предметів, діти шукають найзручніші способи, обирають і зіставляють варіанти дій, планують їх порядок та засоби реалізації. Чим більше етапів власних дій може передбачити школяр, чим старанніше він може зіставити їх варіанти, тим успішніше контролюватиме розв'язання завдань. Необхідність контролю та самоконтролю, словесного звіту, самооцінки в навчальній діяльності створюють сприятливі умови для формування у молодших школярів здатності до планування і виконання дій подумки [6, с. 173].

Головним новоутворенням, яке відіграє ключову роль у розвитку молодшого школяра, є рефлексія. У своїх працях І.Д. Бех [1] ґрунтовно дослідив рефлексію. Рефлексія в широкому розумінні є відображенням себе, свого внутрішнього світу і власної поведінки в свідомості особистості. Вона є основою розвитку самосвідомості та об'єднує самопізнання, переживання свого ставлення до себе та саморегуляцію своєї поведінки. Важливим показником розвитку рефлексії в навчанні є ставлення учнів до вчителя. Як правило, у перших та других класах учні не виявляють критичного ставлення до вчителя, вони виконують всі його вимоги, люблять і поважають за те, що він навчає їх. Вимогливість і стриманість учителя діти пов'язують із серйозністю нового для них виду діяльності – учіння. Критичне ставлення з'являється в третьому класі, якщо учитель допускає помилки у навчально-виховному процесі.

Глибина розуміння майбутнім вчителем початкових класів ролі мотивації у дітей до навчальної діяльності в розвитку рефлексії буде впливати на ефективність процесів навчання, розвитку та виховання.

Майбутньому вчителю початкових класів потрібно добре розуміти, що на мотивацію досягнення успіху, на активність дітей впливають такі особистісні утворення, як самооцінка та рівень домагань. За даними психологічних досліджень, для індивідів, які мають сильну мотивацію досягнення успіхів і низьку мотивацію уникнення невдач, характерна адекватна самооцінка і достатньо високий рівень домагань [8]. Розвиток в молодших школярів мотиву досягнення успіхів можливий за умови формування адекватної самооцінки та належного рівня домагань.

Здатність молодших школярів до самоконтролю обумовлена розвитком у них метакогнітивних процесів, тобто складних інтелектуальних процесів, які дозволяють їм здійснювати поточний контроль за своїм мисленням, пам'яттю,

знаннями, метою і діями. А таке новоутворення впливає і на розвиток інших складових учіння, зокрема на планування своїх дій, на прийняття рішень, на пошук прийомів запам'ятовування тощо.

Самооцінка є одним із найважливіших факторів розвитку особистості дитини, зокрема вона виступає як внутрішній механізм саморегулювання. Важливо у дітей сформувати адекватну самооцінку. Особливо негативно впливає на розвиток дитини занижена самооцінка.

Основи розвитку рефлексії дитини закладаються у їх самооцінці та ставленні до навчання. Першокласники, в переважній більшості, зацікавлені й сумлінно ставляться до навчання, виявляють інтерес до навчального матеріалу. Мотиви їх старанного ставлення породжуються самою навчальною діяльністю. Водночас уже в першому класі діти усвідомлюють, що їх становище серед товаришів і дорослих залежить від успіхів в учінні. У других – третіх класах місце того чи іншого першокласника в класному колективі залежить, головним чином, від успіхів у набуванні знань, а також моральних якостей, таких як акуратність, працьовитість, відповідальність тощо. Це є ознакою здорового ставлення класу до навчання. Воно має місце там, де вчитель дбає про формування громадської думки учнів, колективних відносин, ціннісних орієнтацій.

Майбутній учитель початкових класів має враховувати своє положення серед дітей, здійснювати самоконтроль за своєю поведінкою, пам'ятаючи, що авторитет учителя, його спілкування з класом і кожним учнем є важливою складовою їх успішного навчання і виховання, а значить формування їх свідомості. Ставлення педагогів до навколишнього світу формує відповідне ставлення й в учнів. Процес оволодіння знаннями, вміннями і навичками становить пізнавальну діяльність учнів, якою керує вчитель. Роль керівника навчального процесу не обмежується поясненням нового навчального матеріалу. Водночас учитель початкової школи є і організатором, і керівником, і вихователем, дбає про розумовий, фізичний, духовний, моральний розвиток учнів, виходячи із загальної мети виховання - формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Оскільки у процесі навчання реалізується його виховна і розвиваюча функції, вчитель повинен мати психолого-педагогічну підготовку, знати методику організації навчальної та виховної роботи, яка сприятиме розвитку рефлексії дітей.

Таким чином, вміння вчитись виробляється в практиці навчальної діяльності учнів, уміло керованої вчителем. Умілість ця визначається тим, які завдання ставить він перед учнями, як допомагає їм знаходити раціональні засоби їх виконання, яке місце залишається для доступної учням активності й самостійності, як узгоджуються методи керування роботою дітей вчителем і батьками. Якісна підготовка вчителів початкових класів, оновлення їх знань та вмінь, безперервне підвищення рівня професійної компетентності, високий рівень сформованості власної професійної самосвідомості, педагогічної рефлексії розглядається як важлива передумова розвитку рефлексії дітей молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Довільна поведінка школярів як мета виховання. І. Д. Бех. Рідна школа. 1993. № 9. С. 29–32.
2. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. К.: Просвіта, 2001. 416 с.
3. Заброцький М. М. Основи вікової психології: Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2005. 112 с.
4. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Київ: Знання, 2011. 486 с.
6. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: Навчальний посібник. Київ, 2005. 360 с.

Молчанова Н. О.

УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ

У сучасних умовах розвитку освіти України одним із стратегічних напрямів управлінської діяльності керівника закладу дошкільної освіти (ЗДО) є формування інклюзивної культури педагогічного колективу. Управлінська діяльність керівника повинна ґрунтуватись на системному розумінні інклюзії як соціальної та освітньої цінності. Інклюзивна культура є фундаментом, на якому базується ціннісна орієнтація педагогічного колективу і передбачає створення умов для залучення всіх дітей до освітньо-розвивального процесу за принципом рівності, поваги до різноманіття й партнерства [4].

Керівник ЗДО є не лише адміністратором, а й модератором процесу формування інклюзивного освітньо-розвивального середовища. У процесі своєї діяльності, він(а) повинен реалізовувати наступні управлінські функції: проєктування і впровадження інклюзивної освітньої стратегії; організацію інклюзивного освітньо-розвивального простору; мобілізацію педагогічного колективу до спільної культури взаємодії та підтримки; створення механізмів супроводу дітей з особливими освітніми потребами і їхніх батьків.

Формування інклюзивної культури педагогічного колективу передбачає розвиток не лише нормативно-правової, методичної та організаційної компетентності керівника [1], а й ціннісно-світоглядної, комунікативно-рефлексивної і партнерської культури серед педагогів, адміністрації та інших суб'єктів освітнього процесу [2].

Управлінська діяльність керівника ЗДО повинна враховувати певні

особливості закладу, контингенту дітей, педагогічного колективу та середовища, передбачати діагностику інклюзивної культури, організацію підвищення кваліфікації педагогів та усіх працівників ЗДО, моніторинг, корекцію і планування дій усіх учасників освітнього процесу (Сімонова 2024).

Інноваційність управлінської діяльності полягає власне у впровадженні культурно-орієнтованого підходу, який передбачає трансформацію управлінських практик від контролю до співтворчості. Це означає, що керівник сприяє створенню умов для партнерської взаємодії між педагогами, батьками, дітьми та спеціалістами психолого-педагогічного супроводу, де керівник є фасилітатором і модератором педагогічних ініціатив, а не лише адміністратором. Такий підхід сприяє трансформації звичних горизонтів управління в стратегічне бачення і розвиток культури інклюзії як складової інклюзивного освітньо-розвивального середовища [8]. Важливо, щоб кожен учасник освітнього процесу відчував власну значущість і відповідальність за якість інклюзивного освітньо-розвивального середовища.

Інноваційні технології управління – зокрема, фасилітаційні методи, коучинг у педагогічному менеджменті – сприяють переходу до гнучкої, людиноцентричної моделі управління. Такі методи роботи допомагають керівникові розвивати адаптивність педагогічного колективу, підвищувати його мотивацію до змін і професійного зростання. У контексті цифровізації дошкільної освіти важливим є використання інформаційно-комунікаційних інструментів для інклюзивної взаємодії – онлайн-спільнот, цифрових платформ для командної роботи, дистанційних форм підтримки дітей з особливими освітніми потребами [9].

Управлінська діяльність керівника ЗДО у формуванні інклюзивної культури **педагогічного колективу** повинна ґрунтуватися на принципах гуманізації, демократизму, відкритості, міждисциплінарності та соціальної відповідальності. Її результатом повинно стати створення такого інклюзивного освітньо-розвивального простору, у якому інклюзія характеризується не як окремий напрям, а як невід’ємна частина культури закладу, що формує цінності рівності й поваги до різноманіття, ставлення до різноманіття як до ресурсу розвитку [5].

Як зазначали вище, формування інклюзивної культури **педагогічного колективу** неможливе без розвитку професійної компетентності педагогічного колективу. Тому управлінська діяльність керівника повинна бути спрямована на системне підвищення кваліфікації педагогів, впровадження інноваційних форм методичної роботи – майстер-класів, тренінгів, командні дискусії, обмін досвідом, використання проєктних форм роботи; педагогічних коворкінгів, освітніх лабораторій, обміну практиками. Однією з ключових умов ефективності цього процесу є створення атмосфери відкритості до нових ідей, емпатії, довіри й рефлексії.

Таким чином, можна стверджувати, що успішне формування інклюзивної культури педагогічного колективу в ЗДО значною мірою залежить від компетентності, професіоналізму, ціннісної орієнтації та стилю управління керівника, а також від системного підходу до управління і залучення всіх

учасників освітнього процесу. Управлінська діяльність керівника має бути інноваційною і ціннісною, спрямована на створення психолого-педагогічних умов, за яких інклюзія буде не лише нормативною вимогою, але цілісною культурною складовою ЗДО, який буде не лише освітнім закладом, а спільнотою взаємоповаги, рівних можливостей і педагогічної творчості. А формування інклюзивної культури буде не лише управлінською стратегією, а й показником зрілості інклюзивного освітньо-розвивального середовища, його готовності до змін, що визначають успішність дитини і суспільства в цілому.

Список використаних джерел та літератури:

1. Білик Н. І. (2023). Формування інклюзивної культури педагогічного колективу закладу освіти: управлінський аспект. *Інноваційна педагогіка*, № 60(2), с. 34–38. URL: <https://isp.pano.pl.ua/article/view/290731>.
2. Губарь О. М., Пахомова Н. Г., Коваленко І. С., Баранець О. В. (2024). Формування інклюзивної компетентності педагогів у контексті розвитку інклюзивної культури закладу. *Інклюзивна освіта: досвід, виклики, перспективи*, № 2(8), с. 55–63. URL: <https://journals.spu.sumy.ua/index.php/inclusion/article/view/203>.
3. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України (2024). Інклюзивна освіта: теоретико-методологічні засади управління закладом освіти. *Науковий вісник ІТЗН НАПН України*, № 24. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743925/>.
4. Мартинчук О. В. (2016). Інклюзивна освіта: сутність, принципи, перспективи розвитку. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, № 1(12), с. 112–118. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/16504/>.
5. Писарчук О., Руденський Р., Шишак А. Організація інклюзивного освітнього середовища в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. *Вісник науки та освіти* (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2025. № 3(33) 2025. С. 1245–1260. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3\(33\)-1245-1259](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1245-1259).
6. Рашидова О. М. (2024). Інклюзивна культура закладу освіти як складова освітнього середовища. *Дошкільна освіта: теорія і практика*, № 2(10), с. 23–29. URL: https://journals.snu.edu.ua/index.php/DOMTP_SNU/article/view/980.
7. Сімонова Н. М. (2024). Управлінські механізми формування інклюзивної культури в освітніх організаціях. *Інноваційна педагогіка*, № 71(3), с. 41–46. URL: <https://isp.pano.pl.ua/article/view/306705>.
8. Шамрай Т. О. (2023). Лідерство керівника закладу освіти в умовах формування інклюзивного середовища. *Інноваційна педагогіка*, № 63(1), с. 17–22. URL: <https://isp.pano.pl.ua/article/view/269854>.
9. Шишак А. М. Формування інформаційно-цифрових умінь молодших школярів в умовах диджиталізації початкової освіти : дис. ... наук. ступеня д-ра філософії : 01 : 013 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2025. 337 с.

ЦИФРОВЕ МИСТЕЦТВО ЯК КАТАЛІЗАТОР РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДУХОВНО- МОРАЛЬНОГО СПРЯМУВАННЯ

Сучасна освітня політика України, особливо в умовах прискореної цифрової трансформації та військових викликів, надає підвищеного значення формуванню духовно-моральних та патріотичних цінностей. Предмети духовно-морального (етичного) спрямування набувають критичної ваги для підтримки стійкості особистості та суспільства. На підтвердження цього аналіз освітньої статистики свідчить про зростання інтересу та впровадження цих дисциплін. Станом на останній звітний період, 27% закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) України мають у програмі такі уроки. Цей показник зріс на 1,5% протягом останнього року, що є позитивною тенденцією, яка спостерігається вперше з 2016 року, коли фіксувався неухильний спад [1].

Регіональна диференціація у впровадженні цих дисциплін є значною, що вказує на нерівномірну потребу у висококваліфікованих кадрах та стандартизації підготовки. Регіонами-лідерами є Івано-Франківська область (93% ЗЗСО), Львівська (76%) та Тернопільська (75,6%) [1]. Також було зафіксовано вибухове зростання в окремих областях, наприклад, у Миколаївській області кількість відповідних шкіл зросла у 18 разів, а в Закарпатській – у 9 разів. Ці дані підтверджують не лише політичний та суспільний запит, але й гостру потребу в негайній модернізації програм безперервного професійного розвитку (CPD) для вчителів, здатних ефективно працювати з цінностями у цифровому просторі.

Прискорений розвиток цифровізації кардинально змінив виховне середовище. Наразі середовищем виховання дітей та молоді є не лише реальний, але й віртуальний соціум, що містить нові «загрози й виклики». Для вчителів духовно-морального спрямування ці виклики є особливо критичними, оскільки вони стосуються самої природи людських відносин та морального розвитку.

Ключова проблема полягає в тому, що в системі міжособистісних стосунків онлайн-комунікація займає провідне місце. Ця комунікація часто орієнтована на **інструментальні відносини**, що створює значні труднощі для вираження складних і глибоких емоційних почуттів. Моральне та етичне виховання, навпаки, вимагає неінструментальної, емпатійної взаємодії. Таким чином, цифровізація може мимоволі сприяти дегуманізації спілкування. Крім того, цифрова культура нерідко транслює **агресію та жорстокість**, а також **низьку культуру комунікації**, що становить пряму загрозу для формування позитивних цінностей у молоді. Вчитель етики сьогодні повинен бути не просто транслятором моральних норм, а висококваліфікованим медіатором, здатним ідентифікувати та протидіяти цим деструктивним цифровим трендам.

Під **Цифровим Мистецтвом (ЦМ)** розуміється широке коло креативних інструментів, які використовують цифрові технології для створення візуального, інтерактивного або імерсивного контенту, включаючи 2D/3D графіку,

Віртуальну (VR) та Доповнену (AR) Реальності, а також інтерактивні інсталяції. ЦМ розглядається як потужний інструмент для емоційної рефлексії та творчості.

Компетентність Вчителя Духовно-Морального Спрямування має бути розширена за межі традиційних етичних знань. Вона повинна включати **цифрову художньо-графічну компетентність**, яка дозволяє вчителю не тільки використовувати, але й критично аналізувати цифровий контент, а також проектувати власні етичні навчальні середовища. Фундаментальне значення для розробки CPD має наявність затвердженої вітчизняними науковцями **«Концепції виховання дітей та молоді у цифровому просторі»**. Цей документ забезпечує міцну теоретичну та політичну основу, гарантуючи, що програми CPD будуть зорієнтовані на реалізацію національних виховних принципів у новому цифровому середовищі. Це не просто технологічна ініціатива, а стратегічне завдання освітньої політики.

Інтеграція цифрового мистецтва, особливо через технології занурення, має глибокі психологічні підстави для розвитку моральної рефлексії. Дослідження підтверджують, що віртуальна реальність (VR) може допомогти суб'єктам легше увійти у стан **ментального потоку (Mental Flow)**, що позитивно корелює з навчальною залученістю та сприяє повній реалізації креативності [3].

У контексті етики, ментальний потік та висока навчальна залученість є критично важливими для **моральної рефлексії**. Рефлексія, на відміну від простого запам'ятовування, вимагає повної концентрації, емоційного інвестування та готовності переглядати власні ціннісні установки. Забезпечуючи імерсивне, неперервне середовище, VR-контент у цифровому мистецтві створює ідеальні умови для тренування складних, **нюансованих етичних аргументацій**, які є вкрай необхідними для протидії схильності цифрової комунікації до «інструментальних відносин» та спрощених дихотомічних відповідей «добре/погано» [2].

Формування компетентності у сфері цифрового мистецтва для вчителів духовно-морального спрямування виходить за рамки технічної майстерності. Якщо в контексті підготовки вчителів технологій науково обґрунтовано необхідність належного рівня **художньо-графічної компетентності**, то для вчителів етики ця компетентність трансформується у навичку **педагогічного дизайну етичних повідомлень**.

Вчителі повинні не лише вміти використовувати інструменти, але й здійснювати **критичний аналіз** цифрового контенту, включаючи меми, вірусні відео та VR-сцени, а також їхній вплив на суспільну мораль. Враховуючи, що цифрова культура може транслювати агресію та низьку культуру комунікації, програми CPD з цифрового мистецтва мають включати модуль **Цифрової Естетики та Громадянства**. Це дозволить педагогам створювати контент, що пропагує високу культуру та слугує **якісною, ціннісно-орієнтованою альтернативою** негативному цифровому «сміттю». Таким чином, педагог стає не просто користувачем, а активним **архітектором** цифрового виховного середовища.

Програми CPD для вчителів етики мають бути гармонізовані з «Концепцією виховання дітей та молоді у цифровому просторі», яка визначає сім ключових принципів. Інтеграція цифрового мистецтва дозволяє безпосередньо реалізувати ці принципи на практиці:

1. **Принцип Розвитку:** Цифрове мистецтво, через створення та аналіз, забезпечує реалізацію моральних особистісних якостей, прагнення до самовдосконалення та розвитку творчих здібностей.

2. **Принцип Інтеграції:** ЦМ природно поєднує вивчення різних життєвих явищ на перетині наук – етики, мистецтва, історії та технологій. Наприклад, створення інтерактивних цифрових історій поєднує моральні дилеми з культурно-історичним контекстом.

3. **Принцип Доцільності (Expediency):** Цей принцип є критичним для вибору технологій. Він вимагає використання лише необхідних цифрових методологій для виконання поставлених завдань і досягнення виховних цілей. Це означає, що CPD має навчити вчителів фільтрувати та адаптувати існуючий контент, застосовуючи дорогі технології, як-от VR, лише тоді, коли досягнення мети (наприклад, симуляція емпатії) неможливе іншими засобами.

4. **Принцип Гнучкості та Індивідуалізації:** Цифровий контент у форматі AR-кейсів або VR-сценаріїв може бути адаптований відповідно до індивідуальних, вікових та особливих потреб кожної дитини. Це дозволяє вчителю створювати варіативні цифрові «міні-кейси», які активуються залежно від рівня морального розвитку учня.

Стратегічна реалізація цих принципів у CPD є обов'язковою, оскільки вони забезпечують створення безпечного, сприятливого та ціннісно-орієнтованого цифрового простору для особистого розвитку дитини.

Таблиця 1: Співвідношення Принципів Цифрового Виховання та Професійних Компетентностей Вчителя

Принцип Концепції	Професійна Компетентність Вчителя Етики (CPD Мета)	Конкретна Роль Цифрового Мистецтва/VR
Принцип Розвитку	Саморефлексія, розвиток моральних якостей.	Створення віртуальних симуляцій для етичної самооцінки та відпрацювання поведінкових патернів.
Принцип Доцільності	Навичка критичного вибору та оцінки дидактичних інструментів.	Навчання вчителів фільтрувати та адаптувати існуючий цифровий арт-контент відповідно до етичної мети уроку.
Принцип Інтеграції	Міжпредметний синтез (Етика, Мистецтво, Технології, Історія).	Розробка інтерактивних цифрових історій (narrative digital art), що поєднують моральні дилеми з культурним контекстом.

Принцип Гнучкості	Адаптація методів викладання до індивідуальних, вікових та особливих потреб учнів.	Створення варіативних цифрових «міні-кейсів» у AR, які активуються залежно від рівня морального розвитку учня.
-------------------	--	--

Цифрове мистецтво має потужний потенціал для формування національної свідомості та морального єднання. Українські освітні практики вже мають позитивний досвід використання цифрових форматів для патріотичного виховання, наприклад, організація **онлайн-зустрічей, онлайн-мостів та віртуальних виставок**, що поєднують учасників художньою творчістю. Така діяльність сприяє виявленню патріотичних почуттів та допомагає об'єднаним однодумцям відшукати «ресурс для подальшого життя, боротьби і творчості» [2].

Вчителі духовно-морального спрямування повинні бути підготовлені до **організації** подібних цифрових художніх ініціатив («Unity Art Projects»), використовуючи їхній потенціал як для морального, так і для національно-патріотичного виховання. Це реалізує **Принцип Інтеграції**, поєднуючи моральні, естетичні та громадянські аспекти виховання.

Отже цифрове мистецтво, особливо у формі технологій занурення (VR/AR), є **каталізатором** розвитку рефлексивної та аксіологічної компетентності вчителів духовно-морального спрямування. Ці інструменти надають педагогам можливість ефективно протидіяти ключовим викликам цифрової епохи: інструменталізації міжособистісних відносин та поширенню агресивного контенту. Шляхом використання VR для моделювання етичних дилем досягається глибша емоційна та когнітивна залученість, що є необхідною умовою для формування *неінструментальної* емпатійної компетентності.

Ефективне впровадження цієї стратегії вимагає не лише інвестицій у технології, але й ретельного дотримання національних дидактичних принципів, закріплених у «Концепції виховання дітей та молоді у цифровому просторі», зокрема Принципів Доцільності, Розвитку та Інтеграції.

Список використаних джерел та літератури:

1. 27% шкіл України мають у програмі уроки духовно-морального спрямування – НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2023/12/27/27-shkil-ukrayiny-mayut-u-programi-uroky-duhovno-moralnogo-spryamuvannya/>.
2. Рогальська-Яблонська І. П. Виховання дітей у цифровому просторі як сучасна педагогічна реальність. URL: [І.П.Рогальська-Ябл. Виховання дітей у цифр. просторі як сучасна пед. реальність ..pdf](#).
3. Research on Art Teaching Practice Supported by Virtual Reality (VR) Technology in the Primary Schools. URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/3/1246>.
4. Бойчук В. М. Теоретичні і методичні основи художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0517U000363>.
5. Shaping the future of creative education: the transformative power of VR in art and design learning Frontiers URL:

<https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/educ.2024.1388483/full>.

6. VR in RE and moral education: report from a conference symposium at the NCRE 2022. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13617672.2023.2207149>.

Носко О. О.

КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ З ПИТАНЬ ОБЛАШТУВАННЯ ТА ЕКСПЛУАТАЦІЇ ОБ'ЄКТА ФОНДУ ЗАХИСНИХ СПОРУД ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Захисні споруди цивільного захисту – інженерні споруди, призначені для захисту населення від впливу небезпечних факторів, що виникають внаслідок надзвичайних ситуацій, воєнних дій або терористичних актів. До захисних споруд цивільного захисту належать сховища та протирадіаційні укриття [2].

Захисні споруди цивільного захисту, споруди подвійного призначення, первинні (мобільні) та найпростіші укриття складають фонд захисних споруд цивільного захисту і належать до засобів колективного захисту [2].

Вимоги щодо створення, утримання, експлуатації та ведення обліку фонду захисних споруд цивільного захисту встановлено Кодексом цивільного захисту України, Порядком створення, утримання фонду захисних споруд цивільного захисту та ведення його обліку, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 10 березня 2017 р. № 138, наказом Міністерства внутрішніх справ України від 09.07.2018 № 579 «Про затвердження вимог з питань використання та обліку фонду захисних споруд цивільного захисту».

В умовах правового режиму воєнного стану задля організації освітнього процесу в очній формі навчання перед керівниками закладів освіти постає проблема забезпечення підпорядкованих закладів об'єктами фонду захисних споруд цивільного захисту як важливої умови безпечного освітнього середовища закладу освіти [1].

Керівники закладів освіти мають здійснити такі основні заходи:

1) привести у готовність до використання за призначенням наявні об'єкти фонду захисних споруд;

2) визначити можливість укриття повного складу працівників і здобувачів освіти, додаткову потребу у таких об'єктах (кількість та місткість);

3) у разі відсутності на балансі (обліку) закладу освіти об'єктів фонду захисних споруд або встановлення додаткової потреби у них:

- ініціювати створення комісії щодо обстеження наявних будівель з метою встановлення можливості їх використання для укриття як споруд подвійного призначення та найпростіших укриттів [3];

- або визначити можливість використання для укриття працівників та

здобувачів освіти об'єктів фонду захисних споруд інших суб'єктів господарювання. Вищезазначені об'єкти мають знаходитися на такій відстані від закладів освіти, що дозволяє провести організовану, безпечну та швидку евакуацію до них працівників та дітей (згідно будівельних норм – до 500 м, з урахуванням наявного досвіду рекомендовано – до 100 м) [6].

Загальні вимоги до утримання та експлуатації фонду захисних споруд [4]

1. Об'єкти фонду захисних споруд цивільного захисту мають утримуватися та експлуатуватися у стані, що дозволяє привести їх у готовність до використання за призначенням у визначені законодавством терміни.

2. Під час експлуатації захисних споруд не допускається виконання заходів, що знижують їх захисні властивості, надійність та безпеку.

3. Місця розташування об'єктів фонду захисних споруд позначаються за допомогою табличок (написів) та покажчиків руху до них.

4. Біля входних дверей до захисної споруди вивішується табличка розміром 60 x 50 см із зазначенням номера споруди, її балансоутримувача, особи, відповідальної за утримання та експлуатацію споруди, її номера телефону.

5. Забезпечення фонду захисних споруд первинними засобами пожежогасіння, обладнання їх системами внутрішнього протипожежного водопостачання, пожежної автоматики і сигналізації здійснюється відповідно до вимог Правил пожежної безпеки в Україні, затверджених наказом Міністерства внутрішніх справ України від 30 грудня 2014 року № 1417, а також державних будівельних норм і національних стандартів.

Для виготовлення обладнання фонду захисних споруд забороняється застосування горючих синтетичних матеріалів.

Місця розташування первинних засобів пожежогасіння, план евакуації із захисної споруди позначаються і освітлюються.

6. Входи до об'єктів фонду захисних споруд мають забезпечувати вільний доступ усередину їх приміщень, можливість користування ними особами з інвалідністю та іншими маломобільними групами населення.

Підходи до зовнішніх дверей, двері і сходові марші мають утримуватися у справному стані. Захаращення входів не допускається.

7. Об'єкти фонду захисних споруд, їх комунікації, інженерні мережі, інженерне та спеціальне обладнання, системи життєзабезпечення мають утримуватися в належному технічному стані.

Утримання та експлуатація обладнання об'єктів фонду захисних споруд здійснюються згідно з вимогами і рекомендаціями, визначеними технічною документацією на них, а також відповідними нормами і правилами.

8. Об'єкти фонду захисних споруд мають захищатися від підтоплення і затоплення ґрунтовими, поверхневими, технологічними та стічними водами.

9. Експлуатація та утримання електрообладнання здійснюються відповідно до вимог чинного законодавства у сфері улаштування електроустановок.

Приміщення об'єктів фонду захисних споруд мають забезпечуватися

штучним освітленням. У них не допускається прокладання тимчасових електричних та інших інженерних мереж, а також незакріплених електричного обладнання і світильників. Використання люмінесцентних ламп для систем освітлення захисних споруд не допускається.

Усі розетки мають обладнуватися трафаретними позначеннями: «Радіо», «Телефон», «220 В» (на стіні або у вигляді табличок).

10. Системи водопостачання, каналізації і опалення мають утримуватися і експлуатуватися у справному стані та захищатися від корозії.

11. У приміщеннях об'єктів фонду захисних споруд забороняється зберігати або використовувати легкозаймисті, небезпечні хімічні та радіоактивні речовини.

12. Використання синтетичних матеріалів, а також інших матеріалів, що під час нагрівання або експлуатації виділяють небезпечні хімічні речовини, для оздоблення внутрішніх приміщень не допускається.

Утримання та експлуатація протирадіаційних укриттів (ПРУ) [4]

1. Утримання та експлуатація ПРУ здійснюється з урахуванням загальних вимог, які зазначено вище.

2. ПРУ місткістю до 20 осіб у разі відсутності в них водопроводу забезпечуються переносними баками для питної води з розрахунку 2 л на добу на одну особу, яка підлягає укриттю.

3. У неканалізованих ПРУ місткістю до 20 осіб для приймання нечистот допускається використовувати тару, що щільно закривається, загальною ємністю з розрахунку 2 л на добу на одну особу, яка підлягає укриттю.

4. Резервне освітлення ПРУ передбачається від переносних електричних ліхтарів, акумуляторних світильників тощо.

Допускається організація резервного електроживлення ПРУ від стаціонарних та переносних дизель- та бензогенераторів за умов їх розташування зовні ПРУ.

5. У приміщеннях ПРУ дозволяється зберігати акумуляторні батареї, призначені для систем автономного електроживлення ПРУ.

Утримання та експлуатація найпростіших укриттів і споруд подвійного призначення [4]

1. Утримання та експлуатація найпростіших укриттів і споруд подвійного призначення здійснюється з урахуванням вищезазначених загальних вимог.

2. Обладнання найпростіших укриттів має забезпечувати можливість безперервного перебування в них населення впродовж не менше 48 годин.

З цією метою найпростіші укриття забезпечуються:

- місцями для сидіння (лежання) – лавками, нарами, стільцями, ліжками тощо;
- ємностями з питною (з розрахунку 2 л на добу на одну особу, яка підлягає укриттю) та технічною водою (за відсутності централізованого водопостачання);
- контейнерами для зберігання продуктів харчування;
- виносними баками, що щільно закриваються, для нечистот (для неканалізованих будівель і споруд);

- резервним штучним освітленням;
- первинними засобами пожежогасіння;
- засобами надання медичної допомоги;
- засобами зв'язку і оповіщення (телефоном, радіоприймачем);
- шанцевим інструментом.

До початку навчального року складається акт оцінки стану готовності захисної споруди цивільного захисту (сховища або протирадіаційного укриття) та/або акт оцінки об'єкта (будівлі, споруди, приміщення) щодо можливості його використання для укриття населення як найпростішого укриття [5]. Також до початку навчального року необхідно провести практичне заняття із особовим складом ланок з обслуговування фонду захисних споруд щодо відпрацювання основних дій у надзвичайних ситуаціях безпосередньо у захисних спорудах.

У перші дні нового навчального року потрібно:

- провести навчальні тренування щодо переміщення учасників освітнього процесу до укриттів, перебування здобувачів освіти та працівників закладів освіти в них, виходу із захисних споруд, у ході яких закріпити знання та вміння адекватно реагувати на надзвичайні ситуації;
- домовитися з батьками щодо схеми дій у разі евакуації, при переховуванні в укриттях на випадок недоступності зв'язку (про те, де знайти та забрати дітей).

Забезпечення дотримання вимог законодавства щодо облаштування та експлуатації об'єктів фонду захисних споруд цивільного захисту, здійснення заходів щодо захисту учасників освітнього процесу від негативних наслідків надзвичайних ситуацій є пріоритетним завданням керівників органів управління освітою, закладів освіти усіх типів та форм власності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 29.10.2025).
2. Кодекс цивільного захисту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text> (дата звернення: 29.10.2025).
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 10 березня 2017 р. № 138 «Деякі питання використання об'єктів фонду захисних споруд цивільного захисту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/138-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 29.10.2025).
4. Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 09.07.2018 № 974 «Про затвердження вимог з питань використання та обліку фонду захисних споруд цивільного захисту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0879-18#Text> (дата звернення: 29.10.2025).
5. Лист Міністерства освіти і науки України від 26.07.2022 № 1/8462-22 «Про оптимізацію виконання заходів з підготовки закладів освіти до нового навчального року та опалювального сезону в умовах воєнного стану». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v8462729-22#Text> (дата звернення: 29.10.2025).

6. Лист Державної служби України з надзвичайних ситуацій від 14.06.2022 № 03-1870/162-2 «Про організацію укриття працівників та дітей у закладах освіти». URL: <https://rozvytok-osvity.te.ua/orhanizatsiya-ukryttya-pratsivnykiv-ta-d/> (дата звернення: 29.10.2025).

Олексюк О. Р.

ЕТИЧНІ ТА ПРАВОВІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ

Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту (ШІ) зумовлює глибокі трансформації в системі управління освітою. Алгоритмічні рішення дедалі частіше застосовуються для аналітики освітніх даних, прогнозування результатів навчання, автоматизації адміністративних процесів і підтримки управлінських рішень. Водночас цифровізація управлінських процесів із використанням ШІ зумовлює нові етичні та правові виклики, пов'язані із забезпеченням прозорості, підзвітності, захисту персональних даних, а також недопущенням дискримінаційних або упереджених рішень.

Проблема правового регулювання та етичного використання ШІ в Україні набуває особливої актуальності у зв'язку з процесами цифрової трансформації освіти, впровадженням електронного врядування та гармонізацією законодавства з європейськими стандартами. Постає необхідність визначення чітких етичних принципів і нормативних механізмів, які забезпечуватимуть безпечне, справедливе та відповідальне застосування технологій ШІ в управлінні закладами освіти.

Метою дослідження є аналіз етичних і правових аспектів використання штучного інтелекту в освітньому менеджменті, визначення потенційних ризиків і формування засад для створення ефективної політики відповідального використання ШІ в освітньому середовищі.

Система управління закладом освіти поступово трансформується під впливом цифрових інструментів, що підвищують оперативність, аналітичність і обґрунтованість рішень [3]. Водночас інтеграція ШІ в управлінські структури освіти вимагає глибокого усвідомлення меж його застосування, потенційних ризиків і необхідності збереження провідної ролі людини в ухваленні стратегічних рішень.

Етичне використання штучного інтелекту в освітньому менеджменті ґрунтується на принципах прозорості, корисності, справедливості, транспарентності, підзвітності та поваги до людської гідності. Ці засади забезпечують довіру до технологій і запобігають зловживанням у процесі прийняття управлінських рішень [2].

Принцип прозорості передбачає відкритість алгоритмічних процесів і зрозумілість способів ухвалення рішень системами ШІ. Керівники та педагоги

мають володіти інформацією про джерела даних, логіку обробки та можливі обмеження використаних моделей.

Принцип справедливості полягає у недопущенні дискримінації або упередженості при роботі з освітніми даними. Алгоритми повинні розроблятися та тестуватися з урахуванням різноманіття соціальних, культурних і гендерних чинників.

Підзвітність означає, що відповідальність за наслідки застосування ШІ несуть люди – розробники, адміністратори та управлінці, які впроваджують ці системи. Необхідно забезпечити наявність процедур аудиту, контролю й оскарження рішень, ухвалених із залученням ШІ.

Принцип поваги до приватності передбачає дотримання права кожного учасника освітнього процесу на захист персональних даних і конфіденційність інформації. Використання ШІ має відбуватися лише в межах законних підстав і за умови мінімізації обсягу оброблюваних персональних даних.

Етична інтеграція ШІ в освіту також передбачає збереження провідної ролі людини – саме управлінець або педагог приймає остаточне рішення, використовуючи штучний інтелект як аналітичний інструмент, а не як заміну людського судження

Правові ризики та виклики для освітнього менеджменту

Впровадження штучного інтелекту в управління освітою супроводжується низкою правових ризиків, пов'язаних із захистом персональних даних, авторським правом, відповідальністю за алгоритмічні рішення та дотриманням принципів належного врядування.

Один із ключових ризиків – порушення законодавства про захист персональних даних. Системи ШІ у сфері освіти часто обробляють великі обсяги чутливої інформації про учнів, педагогів і працівників. Недостатній рівень безпеки, відсутність згоди на обробку або передача даних стороннім сервісам можуть призвести до правопорушень відповідно до Закону України «Про захист персональних даних».

Важливим викликом є відсутність спеціального нормативного регулювання застосування ШІ в освіті. Українське законодавство лише частково охоплює питання алгоритмічного управління, що створює правову невизначеність у питаннях відповідальності за дії систем ШІ, збереження інтелектуальної власності та правових гарантій учасників освітнього процесу.

Відповідальність за рішення, прийняті із залученням ШІ, залишається неврегульованою: наразі немає правових механізмів визначення суб'єкта, який несе відповідальність за можливі помилки алгоритму або упереджені результати обробки даних. Це ускладнює захист прав осіб, щодо яких було ухвалено неправомірні управлінські рішення.

Забезпечення етичного та правового контролю за використанням штучного інтелекту в освітньому менеджменті є необхідною умовою безпечного та відповідального впровадження цифрових технологій. Ці механізми мають поєднувати нормативно-правові, організаційні та освітні інструменти, спрямовані на мінімізацію ризиків і гарантування дотримання прав учасників

освітнього процесу.

До основних нормативних механізмів належить розроблення внутрішніх політик і регламентів використання ШІ в закладах освіти. Документи мають визначати порядок збору, обробки, зберігання й передачі персональних даних; права і обов'язки користувачів; правила взаємодії з постачальниками технологічних рішень [1].

Організаційні механізми включають створення етичних комісій або відповідальних груп при закладах освіти, які здійснюють аудит алгоритмів, моніторинг використання ШІ та розгляд можливих скарг. Необхідно впровадити процедури регулярного контролю якості та безпеки даних, перевірки систем на наявність упередженості, а також забезпечити фіксацію всіх рішень, ухвалених за участю ШІ, для подальшої перевірки їх обґрунтованості.

Освітні заходи спрямовані на підвищення цифрової компетентності управлінців і педагогів у сфері етичного використання ШІ. Доцільним є проведення тренінгів, семінарів і сертифікаційних програм, що формують розуміння правових наслідків застосування ШІ, принципів прозорості, недискримінації та підзвітності.

Ефективність системи контролю забезпечується взаємодією цих рівнів – нормативного, організаційного й освітнього. Такий підхід дозволяє сформувати цілісну культуру відповідального використання ШІ в освітньому середовищі, узгоджену з міжнародними етичними стандартами та національним правовим полем.

Список використаних джерел та літератури:

1. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти. URL: <https://surl.li/vwmyxl> (дата звернення: 29.10.2025).
2. Карпенко Ю. В. Етичні принципи застосування штучного інтелекту в публічному управлінні. Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія «Державне управління». 2019. № 4. С. 93–97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnaddy_2019_4_15 (дата звернення: 01.11.2025).
3. Олексюк О. Р. Вплив штучного інтелекту на освітній процес: дослідження досвіду вчителів. Штучний інтелект у науці та освіті (AISE 2024). *Artificial intelligence in science and education*: зб. матеріалів міжнар. наук. конф., м. Київ, 1–2 берез. 2024 р. / упоряд. А. Яцишин, В. Матусевич. Київ: УкрІНТЕІ, 2024. С. 205–209. URL: <https://surl.li/ntntds> (дата звернення: 01.11.2025).

ДЕМОКРАТИЧНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД І УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

Сучасний розвиток суспільства, глобалізаційні процеси та інтеграція України у європейський освітній простір ставлять перед освітніми закладами нові виклики та вимоги щодо організації управління. Одним із ключових аспектів ефективного функціонування шкіл, ліцеїв та вищих навчальних закладів стає демократичне управління. Демократичне управління у сфері освіти передбачає участь усіх зацікавлених сторін у прийнятті рішень, забезпечення прозорості, підзвітності та відповідальності керівництва перед колективом, учнями та батьками, а також формування умов для розвитку креативності, самостійності та ініціативності учасників освітнього процесу. Європейський досвід у цьому напрямку є надзвичайно цінним, оскільки країни Європи протягом десятиліть активно впроваджують моделі управління, що ґрунтуються на принципах демократії, партнерства та співпраці.

У більшості європейських країн демократичне управління освітніми закладами реалізується через систему колегіальних органів, участі громадськості та методів децентралізації. Наприклад, у Фінляндії ключову роль у школі відіграє педрада та рада школи, до складу яких входять представники педагогічного колективу, учнів та батьків. Ця модель забезпечує рівноправне обговорення освітніх ініціатив, планування навчальної програми та розподіл ресурсів. Важливим елементом є також підтримка автономії вчителя, що дозволяє адаптувати навчальний процес до потреб конкретного класу чи групи учнів. Аналогічні принципи застосовуються у Нідерландах, де управління школою здійснюється радою директорів та радою батьків, які спільно приймають стратегічні рішення. У цих країнах фінансування, кадрова політика та розробка навчальних програм відбуваються за умов прозорого контролю та регулярного звітування перед громадськістю, що забезпечує високий рівень довіри до системи освіти та мотивує колектив до активної участі у житті закладу [1]. Важливо зазначити, що європейські моделі не обмежуються формальною участю в колегіальних органах; вони передбачають справжнє включення всіх сторін у процес прийняття рішень, відкритий діалог та обговорення можливих змін у навчальному процесі, що сприяє формуванню у студентів та учнів громадянської компетентності, відповідальності та здатності до колективної взаємодії.

Ключовим аспектом демократичного управління в європейських закладах освіти є принцип децентралізації, коли значна частина повноважень передається на місцевий рівень. Це стосується як управління бюджетом, так і кадрових рішень, організації освітнього процесу та вибору педагогічних стратегій. Наприклад, у Швеції школи отримують значну автономію у плануванні навчального процесу та розподілі фінансових ресурсів, а керівник школи виступає не лише адміністратором, а й координатором співпраці між вчителями, учнями та батьками. Такі підходи сприяють гнучкості, швидкому реагуванню на

виклики та підвищенню якості освіти. Водночас демократичне управління у європейських країнах неможливе без системи підготовки та підтримки керівників закладів, які здатні забезпечити баланс між автономією та відповідальністю, підтримкою інновацій та дотриманням державних стандартів. У Німеччині та Австрії, наприклад, існують спеціальні програми підготовки директорів шкіл, що поєднують менеджерські навички та знання педагогіки, що дозволяє керівникам ефективно впроваджувати демократичні принципи в щоденну практику закладу.

Український контекст демонструє певну відмінність від європейських моделей, проте останні роки показують активні спроби реформування системи управління освітою відповідно до демократичних принципів [2]. Зокрема, у рамках концепції Нової української школи передбачено формування спільноти, де учасники освітнього процесу – учні, вчителі та батьки – є рівноправними суб'єктами прийняття рішень, а школа стає простором для розвитку ініціативи та творчості. В українських реаліях демократичне управління реалізується через створення шкільних рад, батьківських комітетів, учнівського самоврядування та впровадження практики колективного обговорення навчальних та адміністративних питань. Однак на практиці цей процес часто стикається з певними труднощами. По-перше, низький рівень фінансування та бюрократичні перепони обмежують автономію шкіл у розпорядженні ресурсами та кадровій політиці. По-друге, традиційні форми управління, орієнтовані на вертикальну підпорядкованість та адміністративну дисципліну, іноді стримують розвиток демократичних практик, обмежуючи ініціативу педагогів та учнів. По-третє, недостатньо розвинена культура участі громадськості у житті школи зменшує ефективність колегіальних органів та знижує мотивацію всіх учасників процесу до активної співпраці.

Незважаючи на наявні проблеми, український досвід демонструє важливі позитивні зрушення, особливо у контексті децентралізації освіти, коли громади отримують більший контроль над розвитком навчальних закладів. Так, місцеві ради та управління освіти беруть активну участь у формуванні шкільних бюджетів, розвитку інфраструктури та підборі кадрів. Це створює передумови для підвищення якості освіти та більшої відповідальності закладів перед громадою. Важливим фактором також є поступове впровадження електронних систем управління та інформаційних платформ, що підвищує прозорість та доступність даних щодо діяльності шкіл. Крім того, впровадження освітніх стандартів, які передбачають індивідуалізацію навчання та розвиток компетентностей, стимулює педагогів до колективної роботи над покращенням навчального процесу [3].

Аналізуючи європейський досвід та українські реалії, можна виокремити декілька ключових напрямів, які дозволяють ефективно впроваджувати демократичне управління в українських закладах освіти. По-перше, необхідно зміцнювати автономію шкіл, надаючи їм більше можливостей у кадровій політиці, розподілі бюджету та формуванні освітніх програм, одночасно забезпечуючи прозорість та підзвітність. По-друге, слід розвивати інститути

громадської участі: шкільні ради, батьківські комітети, учнівське самоврядування мають бути не формальними структурами, а справжніми платформами для обговорення та прийняття рішень. По-третє, важливим є підвищення кваліфікації керівників закладів освіти, які повинні володіти менеджерськими компетенціями, навичками фасилітації колективної роботи та організації демократичного середовища. По-четверте, інтеграція сучасних інформаційних технологій дозволяє створювати прозорі та доступні механізми контролю за освітнім процесом, покращує комунікацію між усіма учасниками та сприяє формуванню культури відкритості. По-п'яте, необхідно проводити системну роботу щодо формування демократичної культури вчителів, учнів та батьків, оскільки без розуміння та прийняття цінностей демократії неможливо досягти справжнього партнерства та відповідальності.

Важливим елементом порівняльного аналізу є також врахування культурного та історичного контексту, у якому функціонує освіта. У Європі демократичне управління стало наслідком багаторічного розвитку громадянського суспільства, традицій участі та відкритого діалогу. В Україні, яка протягом тривалого часу мала централізовану та ієрархічну модель управління освітою, трансформація системи потребує не лише законодавчих змін, а й зміни свідомості всіх учасників освітнього процесу. Саме тому важливо поєднувати європейські підходи із національними реаліями, адаптуючи їх до специфіки українських шкіл та вищих навчальних закладів [4].

Отже, демократичне управління закладом освіти є ключовим чинником підвищення ефективності освітнього процесу, формування активної громадянської позиції та розвитку компетентностей учнів і студентів. Європейський досвід демонструє значущість участі всіх зацікавлених сторін, децентралізації, автономії закладів, колегіального прийняття рішень та прозорості фінансування. Українські реалії, хоча й характеризуються певними труднощами у реалізації демократичних принципів, водночас відкривають можливості для розвитку системи через децентралізацію, електронні платформи управління та формування культури участі. Поступова інтеграція європейських практик, адаптованих до національних умов, здатна створити справжнє демократичне середовище в українських закладах освіти, де учасники процесу будуть не лише пасивними виконавцями, а активними суб'єктами, здатними до самостійного мислення, прийняття рішень та колективної взаємодії. Таким чином, реалізація демократичного управління в Україні є не лише питанням організаційних реформ, а й ключовим чинником побудови освітньої системи, здатної відповідати викликам сучасності, сприяти розвитку суспільства та формувати нового громадянина, який усвідомлює свою відповідальність перед державою, громадою та самим собою.

Список використаних джерел та літератури:

1. Берроуз Г. та ін. (Ред.). (2019). Демократія: від теорії до практики: підручник курсу. Вид. 2-е, доп. Київ: Друкарський двір Олега Федорова.

URL: <https://surl.lu/gamgus> (дата звернення: 17.10.2025).

2. Клімова Г. П. (2021). Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобальних викликів. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. No 1 (48), С. 185–205. DOI: <https://doi.org/10.21564/2075-7190.48.224425> (дата звернення: 17.10.2025).

3. Hogarth T. (2021, Feb.). COVID-19 and the Demand for labour and skills in Europe: early evidence and implications for migration policy. Executive summary. *Brussels: Migration policy institute Europe*. URL: <https://surl.li/zkxehr> (дата звернення: 18.10.2025).

4. Бабкіна О. В. та Горбатенко В. П. (2018). Між минулим і майбутнім: відповідальність інтелектуалів за соціально-політичні перетворення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 22. *Політичні науки та методика викладання суспільно-політичних дисциплін*. Вип. 24. С. 3–10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_022_2018_24_3 (дата звернення: 18.10.2025).

Олійник О. Й.

ПОГЛЯД НА ФАХОВУ ПЕРЕДВИЩУ ОСВІТУ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ НМТ-2025

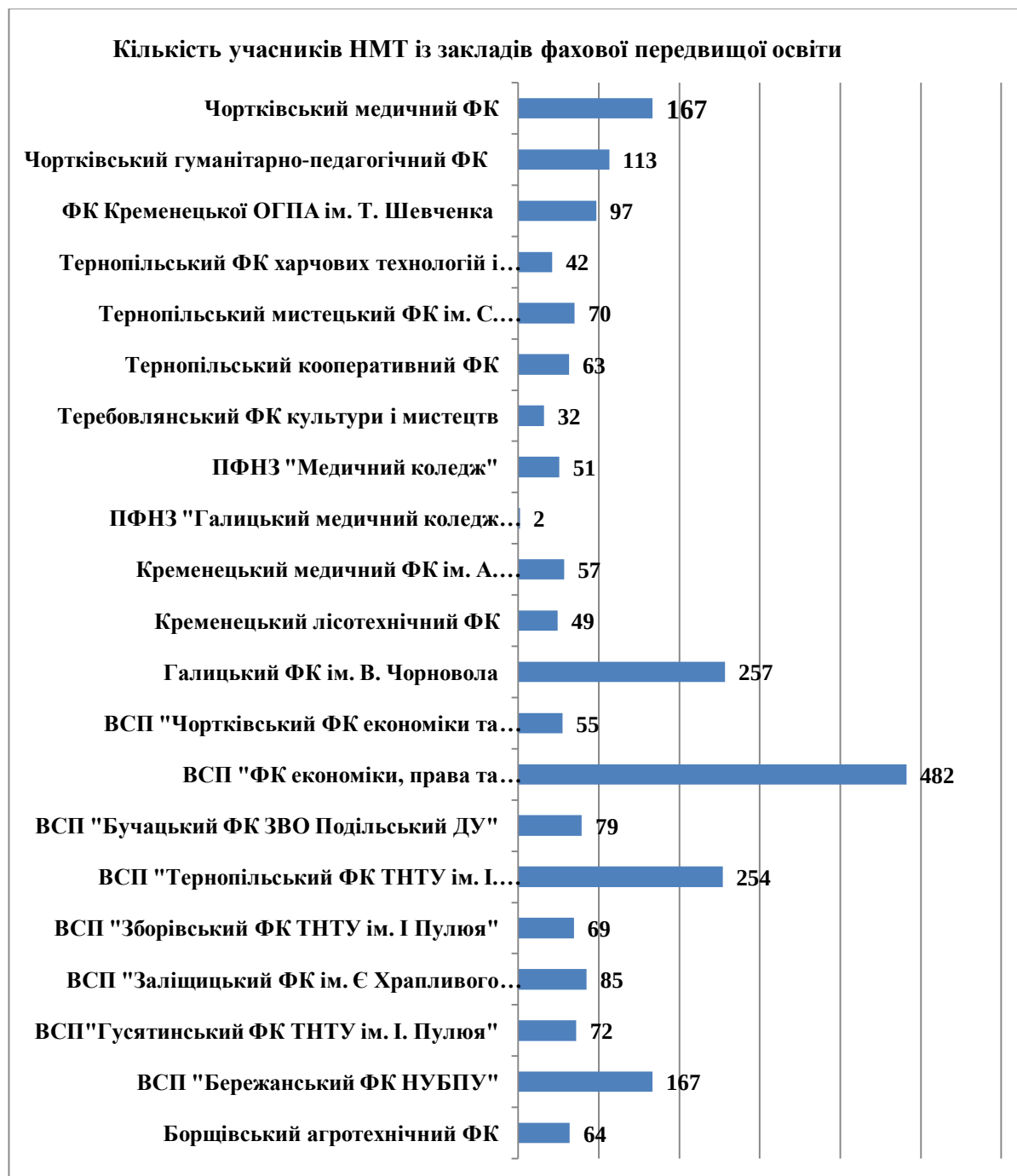
Уже четвертий рік поспіль в Україні замість традиційного ЗНО для вступу на бакалаврський рівень вищої освіти проводять НМТ – комп’ютерне тестування, яке дає змогу забезпечити рівний доступ до наступного рівня освіти в умовах воєнного часу. Українським центром оцінювання якості освіти проведений ґрунтовний аналіз результатів оцінювання.

Фахівцями центру моніторингу якості освіти, ЗНО та аналітичної діяльності Тернопільського ОКІППО проведено аналіз великої кількості освітнього статистичного матеріалу. Зокрема узагальнено та проаналізовано результати національного мультипредметного тесту студентів фахової передвищої, вищої освіти Тернопільщини за шкалою 100-200 балів та укладено інформаційно-статистичний збірник «НМТ-2025 Тернопільська область».

В Тернопільській області для проходження національного мультипредметного тесту зареєструвалося 2425 студентів закладів фахової передвищої освіти, з них не з’явилося 98 осіб. Участь у НМТ взяли 2327 студентів із 21 закладу фахової передвищої освіти області.

Найменша кількість учасників – із ПФНЗ «Галицький медичний коледж ім. Є. Гливи» – 2 особи. Більше 100 учасників були представниками Чортківського гуманітарно-педагогічного фахового коледжу (113 осіб), Чортківського медичного ФК (167 осіб) та ВСП «Бережанський фаховий коледж Національного університету біоресурсів і природокористування України» (167 осіб). Серед закладів з великою кількістю студентів-учасників НМТ – Галицький

фаховий коледж ім. В. Чорновола (257 осіб) та ВСП «Тернопільський фаховий коледж ТНТУ» (254 особи). Найбільша кількість студентів-учасників НМТ із ВСП «Фаховий коледж економіки, права та інформаційних технологій ЗУНУ» – 482 особи.



Результати НМТ за виконання субтесту з української мови студентів закладів фахової передвищої освіти.

Взяли участь у тестуванні з української мови 2327 студентів. Не подолали поріг 10 студентів (0,4%) – отримали 0 балів за виконання завдань субтесту.

Загалом результати 92,1% студентів закладів фахової передвищої освіти за виконання субтесту з української мови нижчі 160 балів.

Найкращі результати (181-200 балів) отримали 30 студентів (1,3%). Найбільший відсоток (4,2%) серед студентів ВСП «Гусятинський ФК ТНТУ ім. І. Пулюя».

Результати НМТ за виконання субтесту з історії України студентів закладів фахової передвищої освіти

Участь у тестуванні з історії України взяли 2327 студентів. За виконання субтесту 2 студенти закладів фахової передвищої освіти отримали 0 балів (0,1%) – не подолали поріг.

Загалом результати 93,2% студентів закладів ФПО нижчі 160 балів за субтест з історії України.

Найвищі результати (181-200 балів) отримали 30 студентів (1,3%) із десяти закладів освіти. Серед них найбільше – серед представників ВСП «ФК економіки, права та інформаційних технологій ЗУНУ» (9 осіб), по 5 представників ВСП «Бережанський ФК НУБПУ» та Галицького ФК ім. В. Чорновола, а також 4 представники Чортківського гуманітарно-педагогічного ФК ім. О. Барвінського.

Результати НМТ за виконання субтесту з математики студентів фахової передвищої освіти

2327 студентів взяли участь у тестуванні з математики. За виконання завдань субтесту 339 студентів закладів фахової передвищої освіти (14,6%) отримали 0 балів (не подолали поріг).

Загалом результати 96,4% студентів нижчі 160 балів.

Найкращі результати (181-200 балів) отримали 14 студентів із семи закладів фахової передвищої освіти (0,6%). Серед них 5 студентів із ВСП «Заліщицький ФК ім. Є Храпливого НУБПУ», по 2 студенти з ВСП «Тернопільський ФК ТНТУ ім. І. Пулюя», Галицького ФК ім. В. Чорновола, Чортківського медичного ФК.

Результати НМТ за виконання субтесту з фізики студентів фахової передвищої освіти

НМТ з фізики складала 17 студентів із десяти закладів фахової передвищої освіти. Один студент отримав 0 балів (не подолав поріг).

Загалом результати 94,1% усіх студентів, які виконували субтест з фізики, нижчі 160 балів.

Результати НМТ за виконання субтесту з хімії студентів фахової передвищої освіти

30 студентів із дев'яти закладів фахової передвищої освіти складала хімію. 20 з них – студенти ПФНЗ «Медичний коледж» та Чортківський медичний ФК. Не подолав поріг 100 балів 1 студент ЗФПО (3,3%).

Загалом результати всіх студентів ЗФПО-учасників НМТ нижчі 160 балів.

Результати НМТ за виконання субтесту з біології студентів закладів фахової передвищої освіти

401 студент закладів фахової передвищої освіти складав біологію. Усі подолали пороговий бал.

Загалом результати 93,3% студентів закладів фахової передвищої освіти за виконання субтесту з біології нижчі 160 балів.

Результати НМТ за виконання субтесту з географії студентів закладів фахової передвищої освіти

Обрали географію для складання НМТ 803 студенти закладів фахової передвищої освіти. Не подолав пороговий бал лише 1 студент (0,1%).

Загалом результати 97,4% студентів закладів фахової передвищої освіти за виконання субтесту з географії нижчі 160 балів.

Найкращий результат (181-200 балів) отримав лише один студент із ВСП «Гусятинський ФК ТНТУ ім. І. Пулюя» (0,1%).

Результати НМТ за виконання субтесту з англійської мови студентів закладів фахової передвищої освіти

620 студентів закладів фахової передвищої освіти обрали англійську мову для складання НМТ. 14 студентів (2,3%) не подолали поріг (отримали 0 балів) за виконання субтесту з англійської мови.

Загалом результати 86,5% студентів закладів фахової передвищої освіти за виконання субтесту з англійської мови нижчі 160 балів.

Найкращі результати (181-200 балів) отримали 11 студентів (1,8%), серед них 3 студенти ВСП «ФК економіки, права та інформаційних технологій ЗУНУ», по 2 студенти із ВСП «Бережанський ФК НУБПУ» та Тернопільського мистецького ФК ім. С. Крушельницької.

Результати НМТ за виконання субтесту з французької мови студентів закладів фахової передвищої освіти

Єдиний студент-учасник НМТ з французької мови з ВСП «Зборівський ФК ТНТУ ім. І Пулюя» отримав результат на проміжку 141-160 балів.

Результати НМТ за виконання субтесту з німецької мови студентів закладів фахової передвищої освіти

8 студентів із чотирьох закладів фахової передвищої освіти складали німецьку мову.

Три студенти за виконання субтесту отримали 0 балів (37,5%).

Результат на проміжку 181-200 балів отримав 1 студент із ВСП «ФК економіки, права та інформаційних технологій ЗУНУ».

Результати НМТ за виконання субтесту з української літератури студентів закладів фахової передвищої освіти

Обрали українську літературу для складання НМТ 447 студентів закладів фахової передвищої освіти. Не подолали поріг 11 з них (2,5%) – отримали 0 балів за виконання завдань субтесту з української літератури.

Загалом результати 90,9% студентів закладів фахової передвищої освіти за виконання субтесту з української літератури нижчі 160 балів.

Найкращі результати (181-200 балів) отримали 9 студентів (2%). Найбільший відсоток (11,2%) серед студентів Борщівського агротехнічного фахового коледжу.

Результати зовнішнього незалежного оцінювання рівня навчальних досягнень учнів є надійним джерелом інформації про стан системи освіти, а також потужним інструментом боротьби з корупцією. В українському суспільстві існує довіра до такої форми вступного випробування. За

результатами національного мультипредметного тесту студенти закладів фахової передвищої освіти змогли обрати подальший напрямок здобуття вищої освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Інформаційно-статистичний збірник «НМТ-2025 Тернопільська область». ТОКІППО. 2025.
2. Офіційний звіт про результати НМТ у 2025 році. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2025/08/ZVIT-NMT_2024-Tom_1.pdf (дата звернення: 30.09.2025).
3. Статистичні дані НМТ / основної сесії ЗНО. URL: <https://zno.testportal.com.ua/opendata> (дата звернення: 08.10.2025).

Онищук Л. З.

РЕЗУЛЬТАТИ НАЦІОНАЛЬНОГО МУЛЬТИПРЕДМЕТНОГО ТЕСТУ 2025 РОКУ УЧАСНИКІВ З ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Четвертий рік поспіль в Україні для вступу на бакалаврський (магістерський – для медичних спеціальностей) рівень вищої освіти абітурієнтам потрібно було пройти національний мультипредметний тест (НМТ). В умовах війни НМТ у комп'ютерній формі – це найоптимальніший варіант проведення вступних іспитів задля забезпечення рівних умов для всіх вступників незалежно від їхнього місця перебування.

НМТ містив чотири тести, три з яких – обов'язкові, а четвертий – на вибір вступника. Обов'язкові навчальні предмети – українська мова, математика, історія України, а на вибір – українська література, одна з іноземних мов (англійська, німецька, французька або іспанська), біологія, хімія, фізика та географія [1].

В Тернопільській області за погодженням з обласною військовою державною адміністрацією для проведення НМТ на базі 25 закладів та установ освіти у 10 округах було створено 29 тимчасових екзаменаційних центрів. Для участі в основній та додатковій сесіях національного мультипредметного тесту зареєструвалися 10390 учасників з Тернопільської області [3]. З них, 4723 здобувачі повної загальної середньої освіти 2025 року, які навчалися у закладах загальної середньої освіти Тернопільської області; 2425 здобувачів повної загальної середньої освіти 2025 року, які навчалися у закладах фахової передвищої освіти Тернопільської області; 413 здобувачів повної загальної середньої освіти 2025 року, які навчалися у закладах професійно-технічної освіти Тернопільської області; 2825 випускників минулих років, які планували проходити тестування у Тернопільській області; 4 особи, які під час реєстрації не внесли/внесли некоректну інформацію про свій статус, заклад освіти, але

проживають (-ли) на території Тернопільської області. З них, 405 осіб під час реєстрації на НМТ обрали для тестування інші регіони України або іноземні держави, у яких було створено тимчасові екзаменаційні центри (ТЕЦ).

Участь в основній та додатковій сесіях національного мультипредметного тесту взяли 9492 особи з Тернопільської області (що становить 91,4% від загальної кількості зареєстрованих на НМТ). З них: 4642 здобувачі повної загальної середньої освіти 2025 року, які навчалися у закладах загальної середньої освіти

Діаграма 1



Тернопільської області (98,3% від загальної кількості зареєстрованих); 2327 здобувачів повної загальної середньої освіти 2025 року, які навчалися у закладах фахової передвищої освіти Тернопільської області (96% від загальної кількості зареєстрованих); 331 здобувач повної загальної середньої освіти 2025 року, який навчався у закладах професійно-технічної освіти Тернопільської області (80,1% від загальної кількості зареєстрованих); 2192 випускники минулих років, які проходили тестування у тимчасових екзаменаційних центрах на території Тернопільської області (77,6% від загальної кількості зареєстрованих); 3 особи, які під час реєстрації не внесли/внесли некоректну інформацію про свій статус, заклад освіти, але проживали (-ють) на території Тернопільської області. З них, 364 особи взяли участь у тестуванні в інших регіонах України або тимчасових екзаменаційних центрах, створених на території іноземних держав. Узагальнені дані щодо розподілу учасників НМТ за категоріями подано на діаграмі 1.

Вибір четвертого предмета для складання НМТ учасниками з Тернопільської області: географія – 31,4%, англійська мова – 29,7%, біологія – 18,1%, українська література – 17,2%, фізика – 2%, хімія – 1%, німецька, французька, іспанська мови – менше 1% учасників [3].

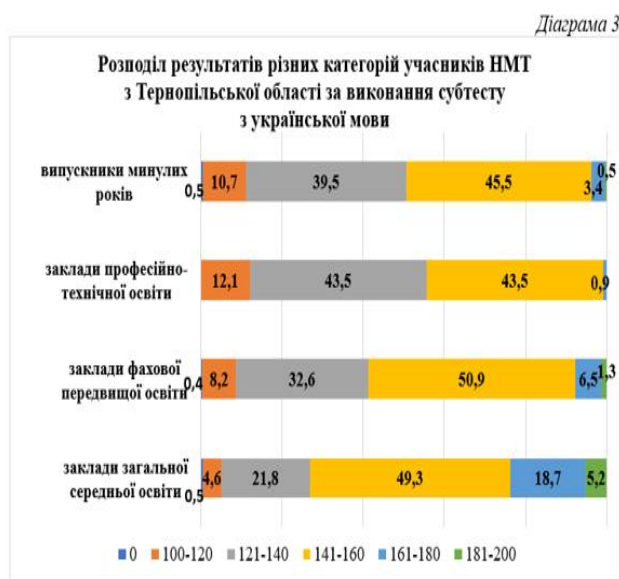
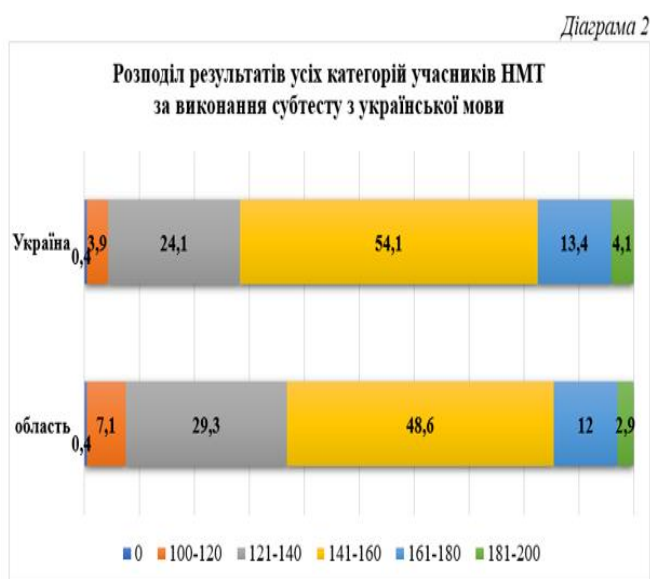
Детального вивчення потребують результати НМТ з обов'язкових предметів, подані в розрізі різних категорій учасників з Тернопільської області.

Розподіл результатів НМТ за виконання субтесту з української мови усіх категорій учасників (в Тернопільській області та в середньому по Україні) подано на діаграмах 2, 3.

В середньому по області та в Україні 0,4% учасників (здобувачів повної загальної середньої освіти 2025 року та випускників минулих років) отримали 0 балів за виконання завдань субтесту «Українська мова». Загалом, результати

85,1% учасників з Тернопільської області нижчі 160 балів (аналогічний показник в середньому по Україні – 82,5%). Результати на проміжку від 161 до 180 балів отримали 12% учасників з Тернопільської області (в Україні – 13,4%), від 181 до 200 балів – в середньому по області 2,9%, по Україні – 4,1% учасників. 200 балів за виконання субтесту з української мови отримали 20 учасників НМТ з Тернопільської області. (діаграма 2) [2].

Результати 76,2% випускників закладів загальної середньої освіти, 92,2% студентів закладів фахової передвищої освіти, 99,1% учнів/слухачів закладів професійно-технічної освіти та 96,1% випускників минулих років нижчі 160 балів (діаграма 3) [2].

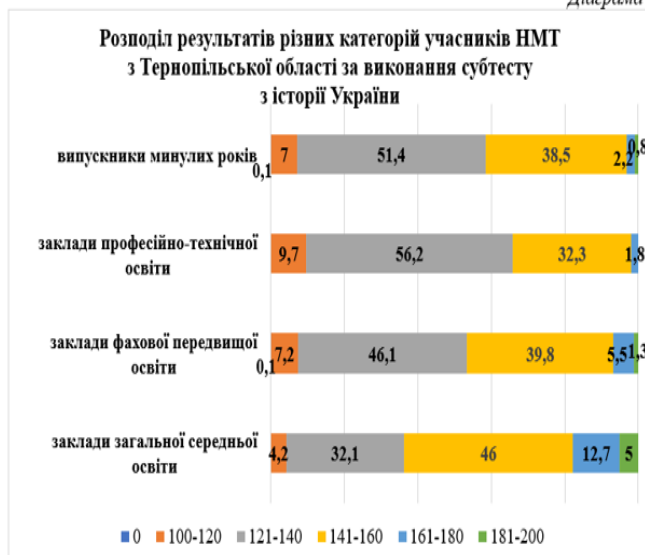
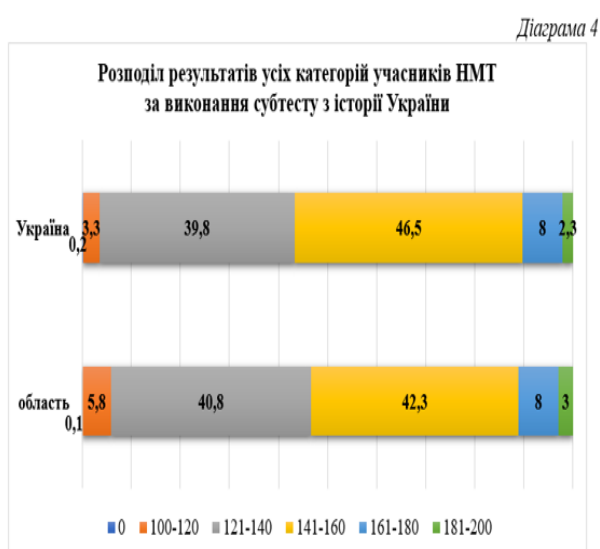


Розподіл результатів НМТ за виконання субтесту з історії України усіх категорій учасників (в Тернопільській області та в Україні) подано на діаграмах 4, 5.

В середньому по області 0,1% і по Україні 0,2% учасників (здобувачів повної загальної середньої освіти 2025 року та випускників минулих років) отримали 0 балів за виконання завдань субтесту «Історія України». Загалом результати 89% учасників з Тернопільської області нижчі 160 балів (аналогічний показник в середньому по Україні – 89,7%). Результати на проміжку від 161 до 180 балів отримали 8% учасників з Тернопільської області та загалом в Україні, від 181 до 200 балів в середньому по області – 3%, по Україні – 2,3% учасників. 200 балів за виконання завдань блоку «Історія України» отримали 7 учасників НМТ з Тернопільської області (діаграма 4) [2].

Результати 82,2% випускників закладів загальної середньої освіти, 93,3% студентів закладів фахової передвищої освіти, 98,2% учнів/слухачів закладів професійно-технічної освіти та 97% випускників минулих років нижчі 160 балів. (діаграма 5) [2].

Діаграма 5

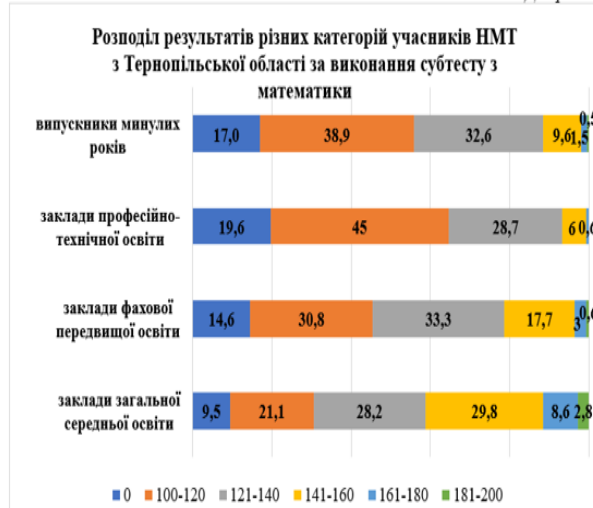
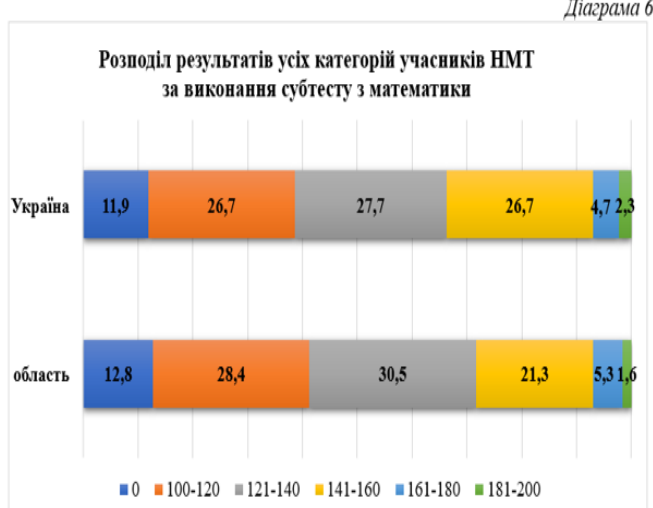


Розподіл результатів НМТ за виконання субтесту з математики усіх категорій учасників (в Тернопільській області та в середньому по Україні) подано на діаграмах 6, 7.

В середньому по області 12,8% і по Україні 11,9% учасників (здобувачів повної загальної середньої освіти 2025 року та випускників минулих років) отримали 0 балів за виконання завдань субтесту «Математика». Загалом результати 93% учасників з Тернопільської області та в середньому по Україні нижчі 160 балів. Результати на проміжку від 161 до 180 балів отримали 5,3% учасників з Тернопільської області (в Україні – 4,7%). Результати на проміжку від 181 до 200 балів отримали в середньому по області – 1,6%, по Україні – 2,3% учасників. 200 балів за виконання завдань з математики отримали 26 учасників НМТ з Тернопільської області (діаграма 6) [2].

Результати 88,6% випускників закладів загальної середньої освіти, 96,4% студентів закладів фахової передвищої освіти, 99,4% учнів/ слухачів закладів професійно-технічної освіти області та 98% випускників минулих років нижчі 160 балів (діаграма 7) [2].

Діаграма 7



Результати учасників НМТ-2025 з Тернопільської області, як і в середньому по Україні, є недостатньо високими. 6,9% учасників НМТ з Тернопільщини отримали бали умовно високого рівня (160-200 балів) з математики, 11% – з історії України, 14,9% – з української мови. Зауважимо, що у 2025 році НМТ було формою лише вступного випробування, тож говорити про рівень виконання Державного стандарту повної середньої освіти на основі інформації, отриманої за підсумками тестувань, не є можливим. Водночас статистичні показники результатів є важливим матеріалом для освітян, а також управлінців у галузі освіти, аналіз яких може сприяти об'єктивному баченню ситуації у системі освіти області в умовах війни.

Список використаних джерел та літератури:

1. Офіційний звіт про результати НМТ у 2025 році. URL: <https://testportal.gov.ua/zvity-dani-2025/> (дата звернення: 27.10.2025).
2. Результати НМТ-2025. Тернопільська область / укладачі: Ю. Ч. Шайнюк, Л. З. Онищук, О. Й. Олійник, Л. М. Марфут. Тернопіль, ТОКІППО, 2025, 128 с.
3. Статистичні дані НМТ / основної сесії ЗНО. URL: <https://zno.testportal.com.ua/opendata> (дата звернення: 27.10.2025).

Остапівський І. Є., Остапівський О. І.

ВИКОРИСТАННЯ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ В РОБОТІ ІЗ ЕЛЕКТРОННОЮ ПОШТОЮ

Діяльність менеджера пов'язана із прийняттям та реалізацією управлінських рішень. Відомо, що будь-який процес розпочинається і завершується прийняттям рішення. Ефективність прийняття рішень у великій мірі визначається володінням керівником достатньою кількістю інформації про зовнішнє та внутрішнє середовище організації. Дана інформація має бути актуальною, об'єктивною й достовірною, своєчасною, достатньою, доступною для сприйняття, гранично конкретною і лаконічною [2; 4].

Робота із інформацією носить циклічний характер, етапами якого є:

- збір інформації;
- аналіз, обробка, оцінювання, узагальнення та формування висновків;
- вироблення управлінського рішення у виді наказу, розпорядження, плану тощо;
- контроль за реалізацією рішення [4].

Одним із важливих етапів, зазначеного вище циклу, є збір інформації. В арсеналі сучасного менеджера існують різноманітні засоби збору інформації. Одним із цих джерел є електронна пошта. За даними досліджень компанії «Маккінзі», топ-менеджери витрачають 28% свого робочого часу на розбір

електронної пошти, створення повідомлень і відповіді на них [3].

Щоб ефективно використовувати робочий час, менеджерам, на нашу думку, доцільно опанувати сім нових звичок роботи із електронною поштою [3]. Ними є:

- звичка № 1: визначати час перевірки електронної пошти (встановити точний час перевірки пошти, для 20-ти повідомлень на день достатньо однієї перевірки, якщо потік листів обчислюється сотнями і швидкість реакції важлива - доцільно вводити чотири або п'ять перевірок);
- звичка № 2: вимкніть сповіщення про нові листи;
- звичка № 3: тренуйте «правило п'яти речень» (більшість повідомлень доцільно вмістити в добре написані п'ять речень);
- звичка № 4: опрацьовувати кожне вхідне повідомлення лише раз (починаємо із найдавнішого листа і не пропускаючи опрацьовуємо один за одним. З кожним із листів рекомендується виконати одну із таких дій: видалити, делегувати, відповісти, перенести до переліку завдань);
- звичка № 5: позбуватися непотрібних листів;
- звичка № 6: опанувати «сліпий» десятипальцевий набір;
- звичка № 7: підготувати шаблони відповідей на стандартні листи.

Окрім перелічених звичок, керівникам роботи з електронною поштою доцільно проводити після виконання якогось важливого завдання на день. В більшості випадків менеджер порядок своєї діяльності визначає індивідуально. Ними можуть бути пізній ранок або час незадовго до закінчення робочого дня, щоб «закрити» день. При організації такої діяльності варто також враховувати і принцип підвищеної працездатності в роботі із поштою. Згідно з даним принципом у більшості людей є два піки працездатності. Перший пік триває з 9-тої до 13-тої години, а другий з 16-тої до 18-тої години [2]. Керуючись даним принципом, роботу з електронною поштою можна проводити у проміжку між першим та другим піком працездатності.

Аналіз наукових джерел і досвіду практичної діяльності переконливо засвідчує необхідність вибору пріоритетів у виконанні робочих завдань. З цією метою, на нашу думку, доцільно скористатися матрицею Ейзенхауера. В основу визначення пріоритетів покладено критерії терміновості та важливості. Керуючись цими критеріями, виділяють чотири категорії справ: важливі і термінові; важливі та менш термінові; менш важливі і термінові; менш важливі та менш термінові. Ці справи формують матрицю Ейзенхауера, представлену чотирма квадратами. Квадрат 1 – важливі та термінові справи; квадрат 2 – важливі і менш термінові справи; квадрат 3 – менш важливі і термінові справи; квадрат 4 - менш важливі та менш термінові справи.

З цього слідує, що справи, представлені у першому квадраті, важливі та термінові необхідно виконувати негайно. справи розміщені у другому квадраті плануємо виконати у найближчий час. справи термінові, але менш важливі, можна передоручати. Менш важливі та менш термінові справи є несуттєвими і їх можна ігнорувати.

Корисним, на нашу думку, в роботі із електронною поштою є планування робочого дня із використанням методу «Альпи», представленого такими

стадіями [2]:

- складання переліку завдань;
- оцінка тривалості виконання завдань;
- резервування часу;
- прийняття рішень про пріоритети та делегування передоручення завдань;
- контроль за виконанням завдань.

Окрім матриці Ейзенхауера, в роботі із електронною поштою діяльності менеджера можна також використати принцип Парето та метод АБВ-аналізу [1; 2].

Аналіз наукових джерел та досвіду практичної роботи засвідчує, що електронна пошта є важливим елементом в діяльності керівника закладу загальної середньої освіти. Її ефективність значно підвищується за умови використання методик та технологій тайм-менеджменту і опанування новими звичками у використанні електронної пошти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Лугова В. М., Голубєв С. М. Основи самоменеджменту та лідерства [Електронний ресурс] : навчальний посібник. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2019. 212 с.
2. Орликовський М. О., Осовська Г. В., Ткачук В. І. Самоменеджмент: практикум: навч. посіб. для студ. екном. вузів. Київ: Кондор-Видавництво, 2012. 410 с.
3. Тайм-менеджмент. 12 книжок в одній, що допоможуть підвищити продуктивність, зменшити стрес та досягти поставлених цілей більш ефективно / упор. ТОВ «Моноліт». Харків: Моноліт Бізз, 2024. 224 с.
4. Управління навчальним закладом: Навчально-методичний посібник. У двох частинах, Ч 1. Абетка менеджера. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. 160 с.

Петровський О. М.

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ЯК ОБ'ЄКТИВНА ПОТРЕБА СУСПІЛЬСТВА ТА ДЕРЖАВИ

Сьогодні українська освіта переживає період надзвичайно глибоких трансформацій. Ми стали свідками того, як війна, глобальні виклики, технологічні зміни та суспільні очікування радикально змінюють наші уявлення про роль освіти у житті держави. Відповідно, проблема модернізації освіти є не тільки теоретичною, а життєво необхідною для виживання й розвитку українського суспільства. Модернізація освіти вважається сутністю стратегії державотворення через освіту. У цьому контексті варто наголосити на

необхідності системного оновлення цілей, змісту, методів та управління освітньою діяльністю відповідно до сучасних і прогнозованих потреб держави, суспільства та особистості. Тож незаперечною та обґрунтованою є думка про те, що «якість освіти визначає якість життя суспільства» (Концепція «Нова українська школа». – МОН, 2016), і освітня реформа сьогодні – це стратегічна частина державної політики національного розвитку і безпеки. Вона відповідає глибоким змінам філософії освіти, які наголошують на переході від моделі «навчити всіх однаково» до моделі «розвивати кожного індивідуально». Її кінцева мета – формування покоління вільних, освічених, відповідальних і творчих громадян України.

Проблеми, що обумовили необхідність модернізації освіти

Модернізація освіти – гостра проблема, яка потребує вирішення в короткому часі. Вона є відгуком на ті серйозні виклики, що накопичувалися протягом десятиліть почали негативно впливати на виконання освітою її завдань перед особистістю, суспільством і державою.

Насамперед, в один момент історичного розвитку стало зрозумілим, що *освітні цілі значною мірою застаріли*. Навчання, яке тривалий час орієнтувалось на відтворення знань, тепер необхідно зорієнтувати на формування *компетентностей, громадянської позиції та критичного мислення*. В суспільстві визріло розуміння зміни парадигми і переходу до «освіти дії», коли здобувач освіти не лише отримує знання, але й навчається здобуті знання застосовувати на практиці, у житті, до того ж усвідомлює власну відповідальність за це та ідентифікує себе як громадянин української держави.

Давалася взнаки й *нерівність освітніх можливостей*. Суттєвою була і залишається різниця між містом і селом, між закладами освіти з різними ресурсами, з різним доступом здобувачів освіти до цифрових технологій. Окремих підходів потребувала проблема доступності навчання для дітей з особливими освітніми потребами та їх інтеграції через освіту в суспільне життя. Тож, постало завдання *створення справедливого, сприятливого та безпечного освітнього середовища* для всіх учасників освітнього процесу.

Проблема низького соціального статусу педагога набула глобальних розмірів. Педагог, на наше переконання, в системі освіти є центральною фігурою в сенсі навчання, виховання, всебічного розвитку особистості здобувачів освіти, а також в процесі впровадження освітніх інновацій в школі. До педагога висуваються серйозні вимоги щодо власного професійного та особистісного розвитку. Тому модернізація освіти передбачає оновлення *кадрової політики, розвиток педагогічного лідерства, наставництва та безперервного професійного вдосконалення*. Разом з тим, без реалізації другого напрямку освітньої реформи, яким визначається нагальна необхідність *забезпечення педагогів гідною зарплатою та створення умов для їх постійного професійного зростання*, не буде поваги до професії педагога і не вдасться забезпечити інноваційний розвиток освіти.

Ще однією проблемою залишається необхідність подолати *формалізм у системі управління*. Тож була запропонована модель, якою передбачається

адаптивність і гнучкість в управлінні, автономія закладу, командний підхід у менеджменті освітнім процесом тощо. Тобто сучасний заклад освіти має бути середовищем освітнього інноваційного менеджменту, а керівник – лідером змін, інноватором, а не лише адміністратором.

На початку XXI ст. відбулось усвідомлення, що освіта в Україні *відстає від потреб економіки та реального життя*. Тож, за необхідне визнано розвивати дуальну освіту, STEM-, STEAM і ESTEAM-підходи, фінансову та підприємницьку грамотність.

Серйозною проблемою, що потребує вирішення, є *розвиток критичного мислення і цифрової компетентності*. Ця проблема актуалізувалась з багатьох причин, з яких критичною виглядає потреба протидіяти *гібридній війні московії проти України в інформаційному просторі*. Без медіаграмотності педагогів і учнів ми не зможемо захистити їхню свідомість від маніпуляцій.

Суспільні потреби, що визначають зміст модернізації освіти

Освіта завжди віддзеркалює запит суспільства. Сьогодні цей запит визначається такими важливими напрямками:

1. **Формування нової громадянської ідентичності українця.** Освіта має виховувати громадянина, який усвідомлює свою причетність до нації та держави.
2. **Підготовка інноваційного людського капіталу.** Майбутнє економіки залежить від людей, здатних мислити творчо й діяти технологічно.
3. **Зміцнення інформаційної та психологічної стійкості.** В умовах війни освіта повинна виховувати внутрішню силу, медіаосвіченість, відповідальність.
4. **Розвиток цифрової культури суспільства.** Це не лише технічна компетентність, а й етична, культурна, громадянська.
5. **Підтримка української ідентичності та національних цінностей.** Україноцентричність освіти – основа стійкості держави.

Напрями реалізації основних потреб у модернізації освіти

Модернізація має охоплювати всі компоненти освітньої системи. На сьогодні реалізуються наступні напрями модернізації освіти в Україні:

Модернізується зміст освіти на основі переходу до компететнісного навчання, інтеграції предметів, запровадження наскрізних ліній – фінансова, громадянська, екологічна грамотність, підприємливість.

Певні зусилля спрямовано на модернізацію педагогічних технологій. Зокрема впровадження та розвиток інтерактивних, проєктних, дослідницьких методів, навчання через діяльність і співпрацю. При цьому акцент робиться на освіті для життя.

Змін / модернізації потребує управління освітою на всіх щаблях, зокрема визнано за необхідне розвивати автономію закладів освіти, стратегічне управління, активне застосування цифрових технологій в адмініструванні. Це, власне, відповідає Постанові КМУК №800 «Про затвердження Положення про інституційний аудит» (2019), де наголошується на ролі внутрішньої системи забезпечення якості.

Вище ми неодноразово згадували цифровізацію як потребу. Тож, модернізація освіти залежить і від масштабів цифровізації освіти. Сьогодні

активно пропагується і реалізується перехід від використання окремих гаджетів до повноцінної цифрової екосистеми, зокрема електронних підручників, навчальних платформ, електронного документообігу. Помічаємо тут певні не зовсім ефективні рішення, наприклад, перебільшення позитивної ролі окремих ГО у забезпеченні професійного зростання педагогічних працівників, недостатні темпи у забезпеченні електронними підручниками, формалізм у реалізації цифровізації в межах ТГ тощо.

Проявом ефективної модернізації освіти є підтримка, мотивація педагогічних працівників. Пріоритетним залишається питання створення умов для професійного та особистісного розвитку педагогів, зменшення бюрократії, формування культури педагогічної свободи; мотивація педагогів гідною зарплатою та визнанням заслуг педпрацівників у впровадженні освітніх інновацій.

Абсолютно справедливо освіта розглядається як надзвичайно важливий ресурс державної стійкості. Ми чуємо, читаємо, розуміємо, що освіта є фронтом державного спротиву. Зокрема й тому, що освітою закладаються цінності, які визначають, чи збережемо свою державу. Так, у Стратегії інформаційної безпеки України (2021) наголошується, що формування медіаграмотності, критичного мислення та національної свідомості є ключовими чинниками зміцнення інформаційної стійкості держави.

Отже, модернізація освіти в Україні є об'єктивною потребою суспільства та держави, вона формує передумови забезпечення державної безпеки, суспільної єдності та виживання нації. Модернізація освіти – *умова нашої державності, інтелектуальної незалежності та цивілізаційного вибору.*

Список використаних джерел та літератури:

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. Київ: КМУ, 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-p>.
2. Національна стратегія розвитку фінансової грамотності до 2030 року / Міністерство освіти і науки України, Національний банк України. Київ : НБУ, 2025. URL: <https://mon.gov.ua>.
3. Проєкт Стратегії розвитку громадянської освіти на період до 2030 року/ Міністерство освіти і науки України. Київ : МОН, 2020. URL: <https://mon.gov.ua>.
4. Стратегія розвитку інклюзивної освіти до 2030 року. МОН, 2020. [Міністерство освіти і науки України](#).
5. Стратегія цифрового розвитку інноваційної діяльності України (WINWIN) до 2030 року / Міністерство освіти і науки України. Київ : МОН, 2025. URL: <https://mon.gov.ua>.
6. Указ Президента України № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». URL: president.gov.ua.

РОЗВИТОК ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ 3D-ДРУКУ

Сучасна школа покликана формувати в здобувачів освіти здатність критично мислити, творчо розв'язувати практичні завдання, адаптуватися до технологічних змін і ефективно використовувати цифрові інструменти. В умовах цифровізації суспільства трудове навчання потребує оновлення змісту та впровадження інноваційних підходів. Однією з таких інновацій є технологія 3D-друку, що відкриває нові можливості для розвитку просторового мислення, креативності та формування цифрових компетентностей учнів [1].

Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898), цифрова компетентність є однією з ключових для сучасного учня. Вона передбачає здатність безпечно, критично та відповідально використовувати цифрові технології для навчання, спілкування, творчості й розв'язання повсякденних і навчальних завдань [1]. Формування цієї компетентності має здійснюватися не лише на уроках інформатики, а й у межах інших освітніх галузей, зокрема технологічної.

Відповідно до Типових освітніх програм для 5–9 класів (Наказ МОН України № 804 від 07.06.2017, оновлення 2022 р.), зміст предмета «Технології (трудове навчання)» охоплює теми, пов'язані з графічним моделюванням, проєктуванням та виготовленням виробів із використанням цифрових технологій. Програма наголошує на практичній спрямованості навчання, розвитку креативності, просторового мислення, умінь працювати з сучасними інструментами та матеріалами.

Такі положення створюють нормативне підґрунтя для впровадження технології 3D-друку у навчальний процес. Застосування 3D-друку інтегрує знання з математики, фізики, інформатики та технологій, забезпечуючи міжпредметні зв'язки. Учні вчаться працювати в середовищах 3D-моделювання, готувати файли до друку, налаштовувати параметри принтера, що формує практичні цифрові навички, необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Рекомендована послідовність роботи:

1. Ознайомлення учнів із будовою 3D-принтера та правилами безпеки.
2. Вивчення програм для створення тривимірних моделей.
3. Розробка власних проєктів.
4. Підготовка файлів до друку (слайсинг).
5. Процес друку та контроль якості виробу.
6. Аналіз, презентація результатів і обговорення можливостей удосконалення.

Такий підхід сприяє формуванню цілісного бачення технологічного процесу, розвитку критичного мислення, навичок командної взаємодії та відповідальності за результат. 3D-друк активно використовується у межах STEM-освіти, де він допомагає поєднати науку, технології, інженерію та

математику через практичну діяльність. Учні можуть виготовляти навчальні моделі для уроків фізики, біології, хімії, створювати прототипи конструкцій, архітектурні макети, елементи робототехнічних пристроїв. Досвід українських шкіл (м. Київ, Львів, Чернівці) показує, що застосування 3D-друку підвищує мотивацію до навчання, розвиває навички самостійної роботи та сприяє усвідомленню практичної цінності знань. Участь учнів у конкурсах технічної творчості, хакатонах і STEM-проектах демонструє їхню зацікавленість у технічній сфері та стимулює професійну орієнтацію.

3D-друк – це процес пошарового створення фізичного об'єкта за допомогою 3D-принтера на основі цифрової моделі. У педагогічному контексті ця технологія не лише сприяє засвоєнню теоретичних знань, але й забезпечує практичну складову навчання. Учні мають можливість пройти повний цикл створення виробу – від ідеї до готового результату, що формує в них цілісне бачення технологічного процесу.

Основні технології 3D-друку включають: FDM, SLA, SLS. Використання цих технологій на уроках допомагає учням розвивати навички роботи з інженерним і дизайнерським програмним забезпеченням (Tinkercad, SketchUp, Fusion 360), розуміння будови об'єктів і принципів проєктування.

Однією з ключових переваг 3D-друку в освітньому процесі є його здатність стимулювати розвиток просторового мислення. Робота з цифровими моделями вимагає від учнів уявлення про форму, об'єм, пропорції, масштаб, що формує здатність до тривимірного сприйняття. За даними досліджень О. І. Голуб [2], учні, які працюють із 3D-моделюванням, демонструють вищі результати у завданнях, що потребують просторової уяви та логічного аналізу. Крім того, технологія 3D-друку розвиває креативність. Процес створення моделі передбачає пошук ідей, проєктування, тестування, вдосконалення. Учні можуть створювати власні вироби, деталі механізмів, навчальні макети, що дозволяє реалізовувати індивідуальні задуми і проявляти творчість.

Попри позитивні результати, існують певні труднощі впровадження технології у шкільний процес: обмежений доступ до сучасного програмного забезпечення, потреба у підготовці педагогічних кадрів. Як зазначає С. О. Сисоєва [3], ефективне впровадження інновацій у навчання можливе лише за наявності науково-методичної підтримки, підвищення кваліфікації педагогів і створення умов для творчої самореалізації вчителя. Саме тому важливо розробляти навчально-методичні матеріали, курси підвищення кваліфікації та практичні рекомендації щодо інтеграції 3D-друку у трудове навчання.

Інтеграція технології 3D-друку відкриває нові можливості для розвитку учнів. Вона: формує просторове, аналітичне та критичне мислення; стимулює креативність і проєктну діяльність; розвиває цифрову компетентність і технічну грамотність; забезпечує практичне засвоєння знань через діяльність.

Впровадження 3D-друку в освітній процес є одним із напрямів модернізації технологій відповідно до вимог Нової української школи.

Список використаних джерел та літератури:

1. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF> (дата звернення: 19.10.2025).
2. Голуб О. І. 3D-моделювання і друк як інструмент розвитку інженерного мислення учнів // Трудове навчання в школі. 2019. №3. С. 12–16.
3. Сисоєва С. О. Інноваційна освітня діяльність педагога: теоретико-методичні засади. Київ : Видавничий дім «Слово», 2015.

Поляк О. В.

«ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ» ЯК НАВЧАЛЬНИЙ ФОРМАТ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ КЕРІВНИКАМИ ЗЗСО ТА ЗДО (НА ПРИКЛАДІ КУРСУ ЗА ВИБОРОМ НА БАЗІ КОМУНАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ «ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ»)

Одним із важливих напрямів освітнього менеджменту від 2021 року – часу прийняття професійних стандартів керівників та педагогічних працівників закладів освіти - стали технології. Л. Лопатенко вважає, що це явище є не що інше як «комплекс наукових та інженерних знань, реалізованих у прийомах праці, наборах матеріальних, технічних, енергетичних, трудових факторів виробництва, засобах їх об'єднання для створення продукту або послуги, що відповідають певним вимогам» [3, с. 623]. Значення технологій в освіті є в полі зору наукових досліджень С. Бурого [1] Т. Сорочан [9] та інших науковців.

Питання використання технологій визначено не лише практичною потребою в умовах змін в освіті, що викликано низкою позитивних та негативних факторів, але й правовими нормами, що попередньо більш детально вже досліджувалося мною [4].

Так, аналізовану категорію містить пункт 5 статті 51 Закону України «Про освіту» – «нові освітні технології», пункт 3 статті 75 – «інноваційні технології освіти» [5]. Стаття 49 Закону України «Про повну загальну середню освіту» застосовує: нові освітні технології тощо [6] тощо.

Професійний стандарт керівника (директора) ЗЗСО у здатності В1.3 застосовує поняття цифрові *технології*, В1.1.31 – *технології* здійснення позитивного впливу на колектив, В1.2.31 – *технології* реагування на зовнішні та внутрішні зміни, В2.3.31 – сучасні *технології* навчання, у Г3.1 – *технології* проєктування в управлінській діяльності тощо [8]. Трудова функція Г профстандарту директорів ЗДО пропонує конкретний набір технологій: у Г2.1.31 «Основи сучасних маркетингових комунікацій, *технологій*, сутність представницької функції», у Г2.1.32 – інструменти та *технології* стратегічної

комунікації. А трудова функція Б профстандарту директорів ЗДО у Б1.1.35 – зазначає технології *фандрейзингу та краудфандингу*, а у Б2.1.36 – *технології проектного менеджменту* [7].

Тому реалізація трудових функцій відповідно до професійних стандартів керівників закладів освіти, в тому числі й через здатність А2.5 (для директорів ЗЗСО) та А2.1 (для директорів ЗДО), що визначають вміння управляти змінами та вибудовувати ефективний освітній простір в умовах викликів, є можливою за умови їх технологічного супроводу.

Обґрунтоване свідчить, що потреба підвищення кваліфікації, в тому числі з питань технологій управління сучасним закладом освіти досить актуальна. Із цієї причини Комунальний заклад «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області» від 2022 року запропонував керівникам закладів освіти курс за вибором «Технології управління сучасним закладом освіти» (для директорів та заступників директорів закладів освіти) [2].

Авторська програма курсу за вибором укладачів О.В. Поляк та І.К. Унгурян із рецензіями Г.І. Білянїна і Л.М. Тарангул була схвалена на засіданні вченої ради КЗ «ІППОЧО» 25 листопада 2022 року [10]. Увага до курсу за вибором та отримані у взаємодіях із керівниками закладів освіти результати спонукали розширити та перезатвердити зазначений документ, що було здійснено вченою радою Інституту у 2024 році із рецензіями Н.К. Куриш та А.І. Починок.

Щодо опису Програми курсу за вибором, то напрямами підвищення кваліфікації було визначено: удосконалення компетентності стратегічного управління закладом освіти, лідерської та інноваційної, а також компетентності педагогічного, соціального та мережевого партнерства. Тривалість онлайн-зустрічей із директорами та заступниками директорів закладів освіти – 12 годин, що передбачало по дві теми у кожному із трьох модулів.

За прогнозною оцінкою укладачів програми, знання і застосування технологій управління закладом освіти сприятиме розвитку у керівників закладів освіти компетентностей ЗК.02, ЗК.04 та ЗК.05, а також шести здатностей трудової функції А, двох здатностей – у В, однієї здатності – Д1.1.

Упродовж взаємодії модераторів курсу зі слухачами – керівниками закладів освіти – здійснювалося ознайомлення із такими шістьма технологіями управління як тімбілдінг, рефреймінг, краудфандинг, брендинг управління, метод ситуацій, моделювання. Тобто, спрямування кожної (із шести заявлених) двогодинних зустрічей передбачало аналіз змісту тієї чи іншої технології управління та методи її екстраполяції в управлінський процес закладу освіти. За результатами роботи курсу за вибором слухачі отримували сертифікати (0,4 кредити ЄКТС).

Градація зацікавленості проблематикою зі сторони учасників курсу за вибором дала можливість узагальнити, що директори ЗЗСО найбільший інтерес проявляли до технологій тімбілдингу та рефреймінгу, а директори ЗДО – до брендинг управління та краудфандинг.

Висновки. Отже, наразі технологізація управлінської діяльності керівників закладів освіти має достатній правовий, змістовний та освітній супровід. Аналіз

зазначеного питання свідчить про важливу роль у цьому напрямку інститутів післядипломної педагогічної освіти України, серед яких Комунальний заклад «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області» має апробовану освітню послугу, обґрунтовану вище.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бурий С. А. Технологія освітнього менеджменту. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2011, № 2, Т. 3. С. 232–234. URL: https://journals.khnu.km.ua/vestnik/pdf/ekon/2011_2_3/232-234.pdf.
2. Комунальний заклад «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області». «Технології управління сучасним закладом освіти» (для директорів та заступників директорів закладів освіти). URL: <https://surl.lu/hhllgm> (дата звернення: 18. 10. 2025).
3. Менеджмент: Понятійно-термінол. слов. / За ред. Г.В. Щокіна, М.Ф. Головатого, О.В. Антонюка, В.П. Сладкевича. К.: МАУП, 2007. 744 с.
4. Поляк О.В. Технології управління сучасним закладом освіти як інструменти для розвитку компетентностей та трудових функцій директора ЗЗСО. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти*: збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 17 листопада 2023 року) / Редколегія: І. М. Вітенко, Р. С. Брик, Н. Р. Бабовал, О. В. Городецька, Т. Г. Дідух. Тернопіль, 2023. С. 149–152.
5. Про освіту: Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 22.09.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 17. 10. 2025).
6. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. Дата оновлення: 12.09.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 19. 10. 2025).
7. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти»: наказ Мінекономіки України від 28 верес. 2021 р. № 620-21. URL: <https://surl.li/kenmjk> (дата звернення: 15.10.2025).
8. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»: наказ Мінекономіки України від 17 верес. 2021 р. № 568-21. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 12. 10. 2025).
9. Сорочан Т. М. Сучасні технології шкільного менеджменту: опорний конспект для слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів: навч. посіб. / Сорочан Т. М. Луганськ: СПД Резніков В. С., 2009. 208 с.
10. Технології управління сучасним закладом освіти: програма курсу за вибором для директорів та заступників директорів закладів освіти /укладачі О.В. Поляк, І.К. Унгурян. Схвалено вченою радою КЗ «ІППОЧО» 28 бер., протокол № 1. 2024. 18 с.

РОЛЬ ДНПБ УКРАЇНИ ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО У СУПРОВОДІ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ ТА БІБЛІОТЕКАРІВ

У сучасних умовах трансформації національної системи освіти ключовим чинником підвищення якості освітніх послуг та розвитку науково-освітнього простору України є забезпечення професійного зростання педагогів і бібліотечних фахівців освітянської галузі. Важливу роль у цьому відіграє Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ), яка виступає провідним галузевим науково-інформаційним центром, системоутворюючим елементом науково-освітньої інфраструктури, координатором мережі освітянських бібліотек МОН України та НАПН України. Мета діяльності бібліотеки як галузевого інформаційного центру – розвиток системи науково-інформаційного забезпечення галузі освіти, педагогіки, психології та освітньої практики в умовах глобальних інформаційних впливів, загальнодержавних та галузевих наукових програм і проєктів, що реалізуються установами НАПН України; формування нового соціокультурного образу бібліотеки, здатної ефективно забезпечувати сучасні потреби користувачів у бібліотечно-інформаційних продуктах і послугах на основі широкого застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій; орієнтація на інтеграцію внутрішніх і зовнішніх інформаційних ресурсів задля сприяння інформатизації та інтелектуалізації суспільства [4, с. 20].

Одним із ключових напрямів діяльності ДНПБ є створення доступного інформаційного ресурсу для освіти та самоосвіти педагогів і бібліотекарів, зокрема шляхом створення бібліографічних покажчиків, формування галузевих колекцій електронних ресурсів та баз даних («Книги», «Періодика», «Рідкісні книги», «Сухомлиністика», «Бібліотечна справа» та ін.), які широко представлені на вебпорталі (<https://dnpb.gov.ua/ua/>). Активно поповнюється електронний каталог, про затребуваність якого свідчить кількість звернень до нього (понад 130 тис.). Триває формування Науково-педагогічної електронної бібліотеки (НПЕБ <http://surl.li/zyxknx>), яка станом на 1 вересня 2024 р. містить понад 11 тис. повнотекстових документів [1, с. 18].

У контексті професійного зростання педагогічних працівників ДНПБ здійснює науково-інформаційне забезпечення освіти, педагогіки та психології, зокрема підтримує дослідницьку діяльність педагогів, навчання здобувачів вищої освіти, аспірантів, молодих науковців; популяризує здобутки педагогічної науки та творчий спадок В. О. Сухомлинського; надає консультаційні та довідкові послуги; сприяє впровадженню цифрових інновацій в освітню практику, розвитку цифрової культури педагогів.

У межах наукового дослідження «Освітнянські бібліотеки як суб'єкт проєктування освітнього середовища в умовах цифровізації» (2023–2025; РК 0123U100477) реалізується комплекс робіт, спрямованих на обґрунтування та

впровадження сучасної моделі наукового інформаційно-бібліографічного забезпечення освіти як складника освітнього середовища. Дослідження сприяє розвитку цифрових ресурсів і сервісів освітянських бібліотек, що забезпечують професійний супровід педагогів і бібліотекарів. У результаті створюються сучасні науково-освітні інформаційні ресурси на основі різних типів і видів бібліографічних матеріалів, зокрема біобібліографічні покажчики, які висвітлюють науковий доробок провідних учених НАПН України, а також ресурси, що репрезентують актуальні питання освіти та педагогіки.

Фахівці ДНПБ розробили концептуальні засади та забезпечили практичну реалізацію низки біобібліографічних серій: «Видатні педагоги світу», «Академіки НАПН України», «Ювіляри НАПН України», «Майстри бібліотечної справи України». Серед нових видань серії «Академіки НАПН України» варто виокремити біобібліографічні покажчики «Володимир Іларіонович Луговий – перший віцепрезидент НАПН України (2020–2025 рр.)» та «Олег Михайлович Топузов – віцепрезидент НАПН України», які забезпечують оперативний доступ до впорядкованої інформації про наукову діяльність учених, містять аналітичні матеріали та узагальнення їхнього доробку, охоплюють відомості про основні публікації. Завдяки цьому підвищується впізнаваність дослідників і здійснюється інтеграція результатів їхніх праць у міжнародний освітньо-науковий простір.

Підготовлено науково-допоміжні бібліографічні покажчики «Нова українська школа – ключова реформа шкільної освіти в умовах цифровізації суспільства: стан, досягнення та перспективи розвитку» [2], «Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 2005–2024» [3] та «Бібліотека в епоху цифровізації освіти і науки», які підсилюють потенціал ДНПБ у сфері підтримки професійного зростання педагогічних і бібліотечних працівників, удосконалюючи інформаційні можливості для їхнього наукового та освітнього розвитку. Науково-допоміжний бібліографічний покажчик «Нова українська школа – ключова реформа шкільної освіти в умовах цифровізації суспільства: стан, досягнення та перспективи розвитку» комплексно висвітлює теоретичні, методичні, організаційні і прикладні засади впровадження концепції Нової української школи (НУШ). У ньому зібрано широкий масив джерел – від нормативно-правових документів до результатів наукових досліджень, навчально-методичних матеріалів та аналітичних оглядів, що орієнтовані на науково-інформаційну підтримку й удосконалення процесів реформування шкільної освіти в умовах активного розвитку цифрового освітнього середовища [2].

Триває системна діяльність зі створення інформаційних ресурсів, спрямованих на підтримку та розвиток професійної компетентності працівників освітянських бібліотек. Активно розбудовується онлайн-проект «Дистанційна самоосвіта бібліотечних працівників», який забезпечує фахівцям доступ до актуальних матеріалів для підвищення кваліфікації. Здійснюється підготовка видань у серії «На допомогу професійній самоосвіті працівників освітянських бібліотек», яка започаткована у 2003 р. із метою сприяння удосконаленню

діяльності освітянських бібліотек, упровадження інноваційного досвіду в практику їх роботи, підвищення професійного рівня працівників шляхом забезпечення усіх напрямів, процесів, форм і методів бібліотечної роботи відповідним інформаційним супроводом, аналітичним вивченням і рекомендаціями. Випуск 29 у зазначеній серії – науково-допоміжний показник «Бібліотека в епоху цифровізації освіти і науки». Цінність цього видання полягає у фіксації інформації про діяльність бібліотек у період воєнного стану: попри масштабні виклики та загрози, вони продовжують виконувати свою культурну, освітню та наукову місію. Бібліотеки, не зважаючи на критичні ситуації, залишаються осередками збереження національних цінностей і європейського вибору, підтримують розвиток освіти, науки й культури, зміцнюючи духовну стійкість суспільства.

Отже, діяльність Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського спрямована на всебічний супровід професійного та наукового розвитку педагогів і працівників освітянських бібліотек. Завдяки створенню галузевих електронних ресурсів, розбудові Науково-педагогічної електронної бібліотеки, формуванню системи бібліографічних показників, реалізації наукових досліджень і освітніх ініціатив, ДНПБ забезпечує доступ до сучасної наукової інформації, сприяє збагаченню теоретичних знань і удосконаленню практичних компетентностей фахівців.

Список використаних джерел та літератури:

1. Наукова і науково-організаційна діяльність Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського за 2020–2024 рр. та перспективи її подальшого розвитку : інформ.-аналіт. довідник / наук. ред. Л. Д. Березівська ; упоряд.: Л. Д. Березівська, Г. М. Романова, Л. О. Пономаренко, С. В. Тарнавська ; Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2024. 286 с. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2024/08/DNPB_Directory-2024.pdf (дата звернення: 31.10.2025).
2. Нова Українська школа – ключова реформа шкільної освіти в умовах цифровізації суспільства: стан, досягнення та перспективи розвитку : наук.-допом. бібліогр. показч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Пономаренко Л. О., Романова Г. М., Бондарчук О. Б., Коваленко С. Г., Кропачева Н. М., Павленко Т. С., Жигалюк А. В. ; наук. ред. Пономаренко Л. О.]. Електрон. вид. Київ, 2025. 367 с.
3. Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 2005–2024 = Edukacja i nauka pedagogiczna Ukrainy i Polski. 2005–2024 : бібліогр. показч. / [передмова: Я. Лащик, Н. Ничкало, Л. Березівська ; упоряд.: Л. Пономаренко, Н. Кропачева, Т. Павленко ; наук. ред. Л. Березівська ; бібліогр. ред.: Л. Пономаренко] ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ : Юрка Любченка, 2024. 448 с. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/?ourpublications=41595> (дата звернення: 31.10.2025).
4. Стратегія розвитку Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського на 2017–2026 роки / [авт. Л. Д. Березівська,

Д. О. Закатнов, Л. І. Страйгородська та ін.] ; за наук. ред. Л. Д. Березівської; ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. Київ, 2020. 28 с. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2020/06/Strategy_2020.pdf (дата звернення: 31.10.2025).

Починюк Ю. М.

РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО, КОМПЕТЕНТНІСНОГО ТА ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДІВ У НАВЧАННІ

Діяльнісний, компетентнісний та інтегрований підходи мають значення не лише в демократизації освіти в контексті євро інтеграційних процесів, а й в управлінні закладом освіти.

Діяльнісний підхід – навчання через гру має всі засади демократичного уроку в школі. У початкових класах учні складають конструктори LEGO, відтворюють візерунки із цеглинок. У старших класах превалюють дидактичні ігри.

Діяльнісний підхід передбачає всебічний розвиток школяра, відображає власну активність дитини у тому чи іншому питанні. Це спосіб спонукання учня до роботи на уроці.

Відтак учні мають уроки відкриття нових знань, уроки контролю, уроки рефлексії, уроки-тренінги. На таких уроках краще засвоюється навчальний матеріал. Скажімо важливе значення мають уроки рефлексії, коли учні самі оцінюють свої знання з того чи іншого питання-завдання, яке виникає на уроці.

Вчитель виступає в ролі друга-порадника, який підтримує та наставляє учня, який прагне до знань.

Компетентнісний підхід передбачає формування в учнів компетентностей з того чи іншого питання, яке вчитель висуває на уроці. Тут важливо навчитися вести проблемні діалоги та вступати в дискусію. Тобто вчитель повинен навчитися організовувати такі діалоги та дискусії на уроках.

Учні зі свого боку розвивають критичне мислення, вчаться комунікувати та працювати в команді. Вчитель створює проблемну ситуацію, яку учні індивідуально, в парі або ж невеличкою групою стараються розв'язати.

Учні працюють над оцінкою інформації, проводять аналіз та синтез.

Інтегрований підхід передбачає об'єднання довкола однієї теми різних дисциплін (навчальних предметів). Метою інтегрованого навчання є формування в учнів цілісної картини світу. Важливим елементом уроку є включення попереднього досвіду школярів при вивченні якоїсь певної теми уроку.

Список використаних джерел та літератури:

1. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи / монографія за ред. С. У. Гончаренка. Львів: Світ, 1999. 302 с.

2. Паркер Р., Томсен Б. Діяльнісний підхід у школі. Біллунд: LEGO Fonder, 2019. 75 с.

3. Що таке компетентнісний підхід у навчанні – відповідає Державна служба якості освіти. URL: <https://nus.org.ua/2022/01/28/zo-take-kompetentnisnyj-pidhid-u-navchanni-vidpovidaye-derzhavna-sluzhba-yakosti-osvity/>.

Пулька О. З.

ТЕХНОЛОГІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Сучасна освіта перебуває в стані динамічних змін, зумовлених глобалізацією, цифровізацією, соціально-економічними проблемами та потребами у формуванні нових підходів до управлінської діяльності керівника закладу.

На сучасному етапі до таких особливостей належать:

- **зміна підходів при оцінюванні діяльності закладу** – це означає створення гімназією власної системи діагностики й оцінювання її діяльності, орієнтацію на оцінювання не лише за результатами навчання учнів, вивчення рівня розвитку особистості дитини, оцінювання результатів діяльності окремих педагогів;

- **демократизація управління** передбачає створення належних умов для реалізації місії та мети гімназії, пріоритетність вирішення питань макротехнології (цілісної системи роботи школи і внутрішньо-шкільного управління) над мікротехнологіями (методиками проведення педрад, нарад, аналізу окремих уроків, написання наказів, складання графіків);

- **варіативність управління** – означає використання різноманітних моделей, систем, змісту управлінської діяльності, самостійне визначення спрямованості розвитку, коригування мети закладу, обрання варіантів навчального плану, визначення змісту шкільного компонента освіти, моделювання позаурочної діяльності учнів;

- **зміна методів управління** – свідченням цього є перехід від прямого впливу на методи, пов'язані з ефективністю роботи гімназії, до моделювання педагогічних систем, способів їх реалізації; від жорстко регламентованих вимог до розмаїття форм, змісту. Це передбачає вільний вибір технології планування та організації роботи відповідно до цілей та завдань колективу;

- **цифрова трансформація освіти** – необхідність впровадження ІКТ, використання електронних платформ;

- **соціальні зміни та глобальні проблеми** в державі – війна, міграція учасників освітнього процесу, збіднілість населення потребують від керівника обдуманих, гнучких рішень;

- **автономія закладу освіти** вимагає від керівника прийняття відповідних рішень щодо якості освіти, фінансування закладу з різних джерел (громада, батьки, спонсори), інклюзивності.

Вимоги до керівника закладу освіти.

Ділові якості керівника : - електронне управління (електронний документообіг, «Нові знання», «Євалюєд», АЕС, АІКОМ, курс «Школа», курс «Дошкілля»); -уміння організувати робочий час; -економічна грамотність; - підприємливість; -новаторство; -стресостійкість; - уміння шукати компроміс; - використання цифрових технологій; - безперервний професійний розвиток (володіння хмарними технологіями, комунікація з батьками, колегами у Zoom, Meet, Telegram-каналах); - участь у проєктах тощо.

Особисті якості керівника : - інтелект; комунікабельність; -впевненість у собі; - здатність вести за собою; - вміння донести власну думку; - етичність; - чесність; - ініціативність.

Перспективи розвитку управлінської діяльності:

- ✓ перехід до цифрової культури;
- ✓ використання ІІІ в роботі закладу (планування, моніторинг);
- ✓ участь і розвиток спільнот керівників (обмін досвідом, підтримка);
- ✓ орієнтація на результат управлінських рішень, результат освітнього процесу, а не лише процес та ряд інших.

Отже, управлінська діяльність – це не просто впровадження нових технологій. Це зміна світогляду керівника, його вміння спілкуватися з людьми, стратегічне бачення розвитку освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гришук А. Словник українського педагога / Анатолій Гришук. К.: КВІЦ, 2015. 405 с.
2. Калініна Л. М. Базовий стандарт професійної діяльності керівника нової української школи / Л. М. Калініна, О. М. Онаць // Керівник нової української школи: 360 світоглядні орієнтири: збірник наукових праць / ред. кол. В. П. Андрущенко (голова) [та ін.]. Київ: вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. С. 52–60.
3. МОН України. «Концепція цифрової трансформації освіти і науки України на 2021–2026 роки». URL: <https://mon.gov.ua/>.
4. Онаць О. М. Взаємозв'язок стилю поведінки керівника і ефективності управління на громадсько-державних засадах / Олена Онаць // Рідна школа. 2012. № 8–9. С. 46–51.
5. Осадчий І. Г. Синергетика для педагогіки: про якісні стани освітніх систем та типи управлінських стратегій / І. Г. Осадчий // Освіта і управління. 2005. Т. 8, чис. 3–4. С. 38–41.

СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗВО ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Підготовка майбутніх педагогів є ключовим завданням системи освіти, оскільки саме педагоги формують основу розвитку інтелектуального та культурного потенціалу суспільства. У сучасних умовах швидких різноаспектних змін, які мають місце (спочатку Covid-19, а зараз війна в Україні) в економіці, технологіях і соціальних взаємовідносинах, особливого значення набуває стратегічний підхід до підготовки фахівців, здатних працювати у динамічному середовищі [1, с. 35–36]. А це, в свою чергу, вимагає модернізації змісту освіти та нових освітніх напрацювань у межах:

- розробки інтегрованих навчальних програм, які б відповідали сучасним викликам, інтегрування цифрових технологій в освітній процес та впровадження в навчання здобувачів вищої освіти індивідуальних освітніх траєкторій;

- розвитку професійних компетентностей із формуванням педагогічних, методичних і психологічних знань у студентів, отриманням навичок критичного мислення, творчого підходу до вирішення проблем та опанування методик викладання у майбутньому для різних вікових груп наступників;

- часового розширення педагогічних практик у школах та інших освітніх закладах, разом із співпрацею з менторськими програмами для забезпечення підтримки молодих педагогів;

- всебічного використання кейс-методів, симуляцій та проєктного навчання.

Водночас стратегічними напрямками підготовки майбутніх педагогів до здійснення професійної діяльності слугує розвиток у них емоційної компетентності та постійна підтримка та мотивація до безперервного професійного розвитку впродовж усього навчання [2, с. 113–116].

Отож, стратегія підготовки майбутніх педагогів має спрямовуватися на формування висококваліфікованих, гнучких та соціально відповідальних фахівців, що є ключовим кроком у забезпеченні якісної освіти. Інтеграція сучасних технологій, практико-орієнтованих методів і безперервного розвитку забезпечить успішність професійної діяльності педагогів у сучасному світі. Реалізація цієї стратегії сприятиме покращенню якості освіти та розвитку суспільства в цілому. Реалізація запропонованих стратегій сприятиме формуванню компетентного педагога, здатного відповідати сучасним викликам.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ребуха Л. З. Професійна підготовка майбутніх фахівців соціогуманітарних спеціальностей як психолого-педагогічна проблема. *Сучасні орієнтири психологічної науки в умовах трансформації суспільства: досвід та інновації*: мат. конф. (Тернопіль, 25–26 жовт. 2019 р.). Тернопіль. 2019. С. 35–37.
2. Ребуха Л. З. Професійна підготовка майбутніх фахівців управління

Сеньовська Н. Л., Нестайко І. М.

ВЕБІНАРИ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ ТА ЗДОБУВАЧІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ

Незважаючи на масовий наступ росіян 24 лютого 2022 р., уже через два тижні значна частина закладів освіти в Україні відновила роботу у дистанційній формі. На жаль, російсько-українська війна триває, тому педагогам доводиться планувати та здійснювати фахову діяльність в умовах форс-мажору, тож онлайн-формат залишається неймовірно актуальним. Досвід дистанційного навчання, набутий в період пандемії COVID-19 та запозичений завдяки євроінтеграційним процесам, сприяв також оновленню діяльності українських закладів освіти. Дистанційний формат освітнього процесу не є чимось новим у Європейському Союзі. І наша країна, що стала 23 червня 2022 року офіційним кандидатом в ЄС, має право і можливість широко долучитися до найсучасніших європейських освітніх здобутків. «Електронне навчання, що ґрунтується на використанні Інтернет-технологій для створення, управління, добору освітнього контенту, збереження відомостей про студентів та для контролю їх успішності, для спілкування та комунікацій невпинно стає традиційною основою освітнього процесу» [3, с. 272]. Серед сучасних освітніх технологій та засобів, які застосовуються для навчання та підвищення українських педагогів уже певний час, важливе місце займає вебінар.

Сам термін *webinar* (web-based seminar) – англійський за походженням і перекладається як *семінар, організований за допомогою веб-технологій*. Спершу такі форми роботи набули поширення в середовищі бізнесу. Вебінар як особлива форма навчання з'явився наприкінці 1990-их рр. (коли в мережі Інтернет стали доступними надійні системи конференц-зв'язку). Коли сьогодні йдеться про вищу педагогічну освіту та підвищення кваліфікації у цій сфері, неможливо уявити відповідні процеси без вебінарів. «Ця новітня форма освіти і самоосвіти засобами новітніх медіаосвітніх технологій набула швидкого поширення» [4, с. 121].

Варто зазначити, що в освітньому процесі вебінар трантується неоднозначно: як інформаційно-комунікаційна технологія [2; 3] та як форма навчання [8; 1]. Зустрічається і варіація поєднання цих підходів: «розглядувану технологію цілком доречно інтерпретувати інтерактивною мережевою формою організації навчального заняття, обов'язковою умовою проведення якого є послуговування інформаційними і програмними ресурсами. Це лекція (семінар) у інформаційній мережі Інтернет у режимі онлайн» [4, с. 125]. Сьогодні вирізняють кілька варіацій вебінарів: навчальні, організаційні, для підтримки

досліджень, інформаційно-презентаційні, консультаційні, інтерв'ю тощо. «Кожен з указаних видів має свої особливості, а також безумовну користь для навчального процесу» [4, с. 126].

Застосування вебінарів для підготовки здобувачів педагогічної освіти й підвищення кваліфікації педагогів має низку переваг: мінімальні витрати на організацію навчальних занять; порівняно невисока вартість навчання через нижчу собівартість; зручність для слухачів; доступність для практично необмеженої кількості учасників; інтерактивність взаємодії між слухачами і лектором, що досягається засобами чату або за допомогою відеозв'язку; можливість доступу до веб-ресурсів і в процесі проведення вебінару, і після нього (учасникам надається посилання для скачування презентації, повторного перегляду тощо) [2; 9; 5; 6].

Разом з тим, незаперечними є й недоліки такої форми навчання: майже повна відсутність емоційного зв'язку, який є важливим у процесі обговорення; складність налагодження повноцінної взаємодії під час виконання вправ тощо (педагог не має змоги самотійно прослідкувати, на якому етапі виконання завдань знаходиться той чи інший учасник); потрібен час для розвитку спеціальних навичок, необхідних для роботи в режимі вебінару; незначний простір для виховної роботи [7; 2; 3].

Вебінари є формою навчання у сучасних закладах вищої педагогічної освіти, але найчастіше їх застосовують при підвищенні кваліфікації українських педагогів. Зокрема, в онлайн-просторі України функціонують кілька організацій та платформ (На Урок, EdEra, Освіторія, СУТО ПРО, ІВА «Освіта України» та ін.) котрі успішно практикують вебінари як форми підвищення кваліфікації на підставі КВЕД 85.59 Освіта (діяльність з додаткової підготовки з певної дисципліни; діяльність курсів з підвищення професійної кваліфікації). Кожен учасник цих заходів отримує документ (сертифікат), в якому йдеться про підвищення кваліфікації і кількість зарахованих при цьому годин.

Список використаних джерел та літератури:

1. Жовнір М., Бондар Н. Використання вебінарів лінгвоукраїнознавчого спрямування в процесі навчання української мови як іноземної. *Актуальні питання медичної (фармацевтичної) освіти іноземних громадян: проблеми та перспективи* : збірник статей навч.-наук. конф. з міжнар. участю. (Полтава, 22 листопада 2018 р.). Полтава, 2018. С. 29–33. URL: <http://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/9025> (дата звернення: 8.10.2025).
2. Капустянська О. Вебінари як нова освітня інформаційно-комунікаційна технологія. *Урок. ОСВІТА. UA*. 16 березня 2015 року. URL: <https://urok.osvita.ua/materials/education/46395/> (дата звернення: 11.10.2025).
3. Малежик П., Ткачук Г. Вебінар як форма організації практико-технічної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. *Науковий вісник імені В. О. Сухомлинського*, 2019. Педагогічні науки. № 4 (67). URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-67-2019-51.pdf> (дата звернення: 12.10.2025).

4. Онкович Г. Вебінар як публічний виступ та його різновиди. *Донецький вісник Наукового товариства ім. Шевченка*. Т. 48. Донецьк – Маріуполь, 2021. С. 117–134.
5. Присяна Д. І. Томченко М. А. Вебінар як форма розвитку професійних компетентностей майбутніх науково-педагогічних працівників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 76. Київ, 2020. С. 131–137. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/32919> (дата звернення: 9.10.2025).
6. Свяцький В., Скрипник О. Вебінар як складова дистанційної освіти. *Moderní informační technologie*, 2015. № 15. С. 71–73.
7. Словінська О. Вебінар як різновид електронної веб-конференції та його місце у мережевому колаборативному навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*, 2013. Вип. 17. С. 173–177.
8. Таран М. Вебінар – сучасна форма навчання та спілкування: методичні рекомендації. Запоріжжя, 2018. 34 с.
9. Ткачук Г. Особливості організації та проведення вебінарів засобами платформи Bigbluebutton. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2016. № 2 (130). Київ: Фенікс. С. 43–46.

Сіткарь В. І., Сіткарь Н. С., Сіткарь Т. В.

ЧИ ПОТРІБНО В УКРАЇНІ ВІДНОВЛЕННЯ ПОВАГИ ДО ВЧИТЕЛЯ?

Аналізуючи проблеми освіти в Україні В. Смірнов зазначає, що сучасна українська освіта перебуває в стані затяжної кризи, що охоплює не лише зміст навчання, а й саму філософію, методи і цілі. Формально програми оновлюються, вводяться нові курси, запускаються реформи. Але якщо зануритися глибше, видно: більшість змін косметичні. Освітня система живе в ілюзії розвитку, хоча насправді вона давно відірвана від реальності, в якій живуть її випускники. Школа готує до складання тестів, університет – до написання кваліфікаційної (дипломної, магістерської) роботи. А хто готує до реального життя? Хто вчить адаптуватися, виживати, будувати власну справу, критично мислити в умовах інформаційної війни? Ніхто. І в цьому – головна загроза [6].

Сьогодні, з точки зору освітніх експертів, в Україні досить часто просувають наратив, що професійний розвиток учителя має рахуватися не сертифікатами, а зарплатою. Такі заяви викликали бурхливу реакцію вчителів. Під постом із цитатами міністра в одній із учительських груп – близько двох тисяч коментарів. Від відчаю й до сарказму: «Тю. Розумні, активні, вільні вчителі із зарплатами, на які можна прожити, багато годин фізики-математики, невеликі класи по 16 учнів, обладнані лабораторії – і буде вам потік закоханих в інженерію, в чому проблема...». «Школа має виховувати любов до інженерії?! До природничих наук?! А хто ж це скоротив кількість уроків математики?! А хто

ж це пише такі недолугі підручники з фізики та хімії, від роботи з якими шарахаються і вчителі, і діти, і батьки? А програми, а типові навчальні плани?!» [5].

Держава роками транслює суперечливі сигнали. З одного боку – декларації про інновації, цифровізацію, партнерство з батьками та ринок праці. З іншого – реальність зашорених програм, хронічного недофінансування, формалізму, страху перед автономією. Ми закликаємо дітей бути відповідальними – але не дозволяємо школі бути вільною. Ми вимагаємо, щоб університети готували конкурентних фахівців – але позбавляємо їх гнучкості змінювати програми під реальні виклики [6].

На нашу думку, досить повчальним прикладом освітнього менеджменту може послужити лист одного директора школи, якого він надсилав кожному вчителю, якого брав на роботу... *«Шановний вчитель! Я пережив концтабір, мої очі бачили те, чого не повинна бачити жодна людина: 1) як вчені інженери будують газові камери; 2) як кваліфіковані лікарі отрують дітей; 3) як вивчені медпрацівники вбивають немовлят; 4) як випускники вищих учбових закладів розстрілюють та спалюють дітей і жінок... Тому я не довіряю освіченості!*

Я прошу вас: допомагайте учням стати Людьми. Ваші зусилля ніколи не повинні привести до появи вчених чудовиськ та тренуваних психопатів.

Читання, письмо, арифметика важливі тільки тоді, коли допомагають нашим дітям стати більш ЛЮДЯНИМИ... » [3].

Нам слід чесно відповісти: чи хочемо ми бачити в учні особистість, громадянина, майбутнього творця? Чи знову – слухняного споживача інструкцій? Якщо відповідь – перша, то реформа освіти має починатися не з документа, а з нової антропології: бачення людини як автономної, мислячої, співдіючої істоти, здатної змінювати світ. І тоді школа має бути не фабрикою знань, а майстернею дорослішання. Університет – не місцем бюрократичної ініціації, а лабораторією майбутнього.

Країни, які це зрозуміли, уже вирвалися вперед. Естонія – країна з 1,3 мільйона мешканців – має один із найкращих показників PISA у світі. Не через багатство, а через стратегічне бачення. Сінгапур – держава, яка інвестує в розвиток учителя більше, ніж у технічну інфраструктуру. Канада – держава, яка підтримує школу як осередок громади. Польща – країна, що за 20 років зробила ривок від провінційної освіти до лідерства в регіоні. Їхній секрет – не лише в фінансах, а в ставленні: освіта там – не маргінес, а ядро майбутнього [6].

Для наочнішого розуміння проблеми фінансування освіти наведемо дані про заробітну плату вчителів у країнах Європи та в Україні (табл. 1).

Заробітна плата вчителів у країнах Європи та в Україні [8]
(станом на 27 серпня 2021 року, за даними дослідження Європейської комісії «Оплата праці вчителів та керівників шкіл у Європі» та інших відкритих джерел)

Країна	Середня заробітна плата вчителів у державних закладах повної середньої освіти євро/міс
Данія	6207
Іспанія	5935
Німеччина	5788
Австрія	5446
Нідерланди	5166
Норвегія	5063
Ірландія	5007
Фінляндія	4644
Бельгія	4584
Франція	3713
Велика Британія	3683
Швеція	3609
Італія	2816
Португалія	2631
Мальта	2513
Словенія	2230
Греція	1544
Естонія	1424
Литва	1357
Чехія	1354
Словаччина	1342
Латвія	1273
Польща	1210
Угорщина	1116
Румунія	979
Чорногорія	803
Боснія і Герцеговина	748
Сербія	630
Україна	210

До того ж, за даними держстату (станом на вересень 2024): середня зарплата в Україні – 20592 грн; середня зарплата в освіті – 13970 грн. Освіта серед топ-3 найменш оплачуваних галузей. Тобто, з/п освітян десь на **31% менша за середню по країні**. Власне з цього і починаються всі проблеми в освіті [2].

Як же дешево у нас цінують учительську працю? Грамота, диплом, мізерна грошова подачка, якась медалька чи ще щось. Або, як нещодавно в одній із областей урочисто проголосили, що вчитель із області, який стане переможцем Всеукраїнського конкурсу «Учитель року», отримає премію – аж 12 тисяч гривень. І вчителі в коментарях до цього повідомлення – дякують.

У світі вчителів нагороджують так, щоб вони жили достойніше. У нас – щоб вони продовжували вірити в цінність фантиків. Це чистий радянський винахід: замінити зарплату блискучим папірцем і назвати це «повагою» [8].

Україна має потенціал. Але потенціал – не гарантія. Якщо ми не розбудимо суспільну свідомість щодо ролі освіти, не запустимо загальнонаціональну дискусію, не залучимо бізнес, громади, вчителів і саму молодь до формування нової моделі – ми залишимося країною минулого [6].

Щодо потенціалу наведемо приклад одного німецького психолога, який сказав: *«Українці – найрозумніша нація в світі...»*. *«Ви найрозумніша нація, яку я досліджував»*. Після цього в аудиторії запанувала тиша. Бо те, що він сказав далі, перевернуло всі стереотипи. Мова не про IQ чи академічні досягнення. Мова про щось глибше – про розум виживання. *«Ви навчилися жити в хаосі й знаходити порядок»*. *«Ви адаптуєтеся швидше, ніж будь-хто інший»*. Психолог навів **5 фактів**, які вразили всіх: 1) Українці вирішують проблеми нестандартно – там, де німці шукають інструкції. 2) Ви працюєте з ресурсами, яких немає – і створюєте диво з нічого. 3) Ваш мозок звик до багатозадачності в екстремальних умовах. 4) Ви тримаєте емоційний баланс там, де інші ламаються. 5) Ваша креативність народжується не від комфорту, а від необхідності.

«Німці планують на роки вперед, – сказав він, – українці планують на години й виживають». Найцікавіше – його висновок: *«Розум не в тому, щоб знати все наперед. Розум у тому, щоб швидко знаходити вихід, коли все пішло не за планом»*. Аудиторія аплодувала стоячи. Бо зрозуміла: інтелект вимірюється не тестами.

Головна думка, яка залишилася: *«Найрозумніші не ті, хто уникає проблем. Найрозумніші – ті, хто навчився з ними танцювати»* [4].

Як зазначає В. Смірнов, «Освіта – це не послуга. Це – фундамент колективного суб'єкта. Якщо ми хочемо мати державу, яка захищається, модернізується, вистоює, трансформується – почнімо з освіти. Бо школа – це не лише знання. Це – інструмент національного самовизначення. А університет – це не просто місце навчання. Це – місце виробництва нової реальності.

Саме таке покоління потрібно Україні. Саме таку освіту ми маємо будувати. І саме зараз – бо завтра буде запізно» [6].

Як казав Вінстон Черчилль: *«Шкільні вчителі володіють владою, про яку прем'єр-міністри можуть тільки мріяти»* [1]. Це означає, що влада вчителя над формуванням майбутніх поколінь набагато глибша та довговічніша, ніж влада прем'єр-міністра, який має лише тимчасовий політичний вплив. По суті, це про те, що вчителі формують особистості, які потім керуватимуть країною, тому їхній вплив є більш фундаментальним.

В цьому контексті заслуговують на увагу і вислови Отто фон Бісмарка:

«Ставлення держави до вчителя – це державна політика, яка свідчить або про силу держави, або про її слабкість [7]. Крім того, в умовах сьогодення, цінним є також два його вислови, а саме: *«Війни виграють не генерали, війни виграють шкільні вчителі та парафіяльні священики»*. *«Успіх у війні вирішують два фактори: рушниця нового зразка і шкільний учитель»* [7; 10].

Як **висновок** до сказаного зазначимо, якщо ми справді хочемо докорінних змін в освітній галузі, потрібно повернути вчителю його вчительську, його професійну суб'єктність. У повному обсязі. На всі п'ять десятків прописаних державним профстандартом здатностей. І не в «коробці», а в його професійному щоденні. Решту він зробить сам, вправно й відповідально. Краще за будь-який «освітній менеджмент»... [9].

Список використаних джерел та літератури:

1. Збірник цитат і висловів. URL: <https://rozdil.lviv.ua/apophisms/aph.php?id=3200> (дата звернення: 30.10.2025).
2. Малука М. Гуляють фейсбуком картинки (і ця також) про зарплати вчителів у країнах світу та порівняння з українською. URL: <https://www.facebook.com/mykola.malukha/posts/10232338210971631/> (дата звернення 20.10.2025).
3. Один директор школи надсилав цього листа кожному вчителю. URL: <https://www.facebook.com/groups/1133172650834154/posts/1935713910580020/> (дата звернення: 27.10.2025).
4. Один німецький психолог сказав: «Українці – найрозумніша нація в світі. URL: <https://surl.li/cqdpoh> (дата звернення 25.10.2025).
5. Онищенко О. Учитель між дивом і виживанням. URL: <https://zn.ua/ukr/amp/EDUCATION/uchitel-mizh-divom-i-vizhivannjam.html> (дата звернення: 11.10.2025).
6. Проблеми освіти в Україні: чому школа і університет не готують до життя. URL: <https://surl.li/aneqhx> (дата звернення 27.10.2025).
7. Ставлення держави до вчителя – це державна політика... URL: <https://www.facebook.com/groups/1000862060387855/posts/2243048589502523/> (дата звернення: 30.10.2025).
8. Чому у нас так дешево цінують учительську працю. URL: <https://www.facebook.com/100057278928591/posts/1325646589354626/> (дата звернення: 20.10.2025).
9. Що вбиває вчительську професійну готовність до змін? URL: <https://surl.li/rztofn> (дата звернення: 19.10.2025).
10. Цитатосфера. URL: <https://citasfera.top/czytaty-otto-fon-bismarka/> (дата звернення: 29.10.2025).

СУПЕРВІЗІЯ ЯК СУЧАСНА ФОРМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДТРИМКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

У ХХІ столітті роль учителя суттєво змінилася – вона стала складнішою, більш комплексною: додалися нові завдання, акценти на аспекти, які раніше були супроводжуваними, зросло емоційне та психологічне навантаження. Сучасні педагоги не лише забезпечують освітній процес, але й підтримують емоційний добробут учнів, реагують на суспільні виклики, навчають майбутні покоління в умовах невизначеності. За таких обставин дуже важливо, щоб вони підтримували власну мотивацію до професійного зростання. Тому системна професійна підтримка має змінювати традиційні форми на більш гнучкі та індивідуалізовані.

Сьогодні змінюється парадигма професійної підготовки освітян. Демократизація освіти та розвиток громадянських компетентностей вимагають нових підходів до навчання і взаємодії всередині педагогічної спільноти. У світі супервізія стала основою підвищення якості викладання та формування культури співпраці в школі. В Україні теж тривають процеси, спрямовані на впровадження супервізії у систему підвищення кваліфікації педагогів.

Супервізія допомагає реалізувати засадничі принципи Нової української школи, як от, компетентнісне навчання, дитиноцентризм, демократичну шкільну культуру, що ґрунтується на повазі до людської гідності. Ключовою фігурою в такій школі є вчитель як рефлексивний практик і фасилітатор навчання, а не лише передавач знань.

Супервізор – це людина, яка допомагає вчителям розібратися в професійних викликах, знайти рішення складних ситуацій і професійно зростати. Він не читає лекції і не оцінює, а підтримує, спрямовує через запитання та дає змогу побачити ситуацію під іншим кутом. Супервізор допомагає розібратися в складних ситуаціях, рефлексувати та аналізувати свою роботу, підтримує емоційно та професійно, створює безпечний простір для обговорення складнощів чи викликів [1].

Супервізія, особливо в груповому форматі, дає змогу підтримати педагогів у цих нових аспектах їхньої професії. Супервізія також є потужним інструментом підтримки педагогів в кризових умовах.

Українські освітяни вже понад три роки працюють в умовах повномасштабної війни, психологічного напруження, стресу. У такому контексті супервізія виступає не лише засобом професійного зростання, а й інструментом підтримки психологічно-емоційної стійкості. Особливо це стосується групової супервізії. Адже при цьому форматі професійної взаємо підтримки невеликі групи педагогів зустрічаються для обговорення складних ситуацій, обміну досвідом і рефлексії в безпечному, організованому та конфіденційному середовищі. Завдяки цьому формується довіра, партнерство й зміцнюється професійна стійкість. Тому важливо розвивати спроможність супервізорів працювати з цим форматом.



Рис. 1. Переваги впровадження супервізії [2].

Якщо супервізію забезпечує кваліфікований професіонал, вчителі на власному досвіді відчувають, що означає бути учасниками безпечного, інклюзивного процесу спів-творення та спів-навчання, у якому їх сприймають як компетентних фахівців і цінних членів професійної спільноти. Відтак, супервізія логічно вписується в ширший контекст побудови стійкого демократичного суспільства в Україні. Вона допомагає школі стати інституцією, у якій учителі щоденно практикують відповідальність, взаємну повагу та людську гідність. Розвиток супервізії, особливо в кризових умовах, зміцнює не лише окремих фахівців, а й загальну професійну й психологічно емоційну спроможність освітньої системи.

Супервізія як форма структурованої професійної підтримки давно зарекомендувала себе в таких сферах, як соціальна робота та психологія. Вона створює простір для осмислення досвіду, емоційного опрацювання пережитого та спільного пошуку рішень у професійних викликах. В освітньому середовищі супервізія допомагає вчителям краще усвідомлювати свою практику, знижувати рівень стресу й підвищувати якість професійних рішень. Супервізія не контролює – вона підтримує. Її мета – розвиток учителя як свідомого, рефлексивного і відповідального професіонала. Це форма колегіальної взаємодії, де складні ситуації аналізуються в колі довіри, з повагою до досвіду кожного учасника.

Супервізором може бути:

- педагогічний працівник, зокрема, який успішно пройшов сертифікацію;
- науково-педагогічний, науковий працівник закладів освіти різних рівнів, наукових і науково-дослідних установ, інших установ та організацій;
- інші особи з педагогічною освітою, послуги яких потребує замовник [1].

Зараз серед супервізорів є представники закладів загальної середньої освіти, обласних закладів післядипломної педагогічної освіти, центрів професійного розвитку педагогічних працівників, інклюзивно-ресурсних центрів, органів управління у сфері освіти, закладів вищої, позашкільної освіти. Серед підготовлених супервізорів є тренери НУШ і різноманітних усеукраїнських і міжнародних проєктів, експерти із сертифікації педагогічних працівників, експерти з інституційного аудиту ЗЗСО тощо [1].

У червні 2025 року наступним кроком стало проведення навчання тренерів із обласних ІППО, присвяченого саме груповій супервізії. Цей формат передбачає створення безпечного простору, де вчителі можуть ділитися досвідом, ставити запитання, розмірковувати над професійними дилемами та навчатися одне в одного.

Групова супервізія – це не спосіб передавання знань і не засіб оцінювання ефективності роботи. Це форма взаємодії, що ґрунтується на довірі, співпраці та бажанні вчитися разом. У шкільному контексті, де виклики часто є спільними, а не «предметними», такий підхід дає змогу знаходити рішення через колективне осмислення й підтримку.

Список використаних джерел та літератури:

1. Супервізія: що це й навіщо вона вчителю. URL: <https://surl.li/hgcbqx> (дата звернення : 01.11.2025 р.).
2. Борисенко Ю. Ціннісні аспекти супервізії в освіті. УІПО. 2024. 13 с. URL: <https://surl.li/nanfar> (дата звернення : 03.11.2025 р.).

Соловйова М. В.

ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОГО СТИЛЮ ОСОБИСТОСТІ

Актуальність дослідження та поглиблення знань щодо специфіки індивідуальних пізнавальних процесів незмінно залишається в центрі наукової уваги. У цьому контексті, феномен когнітивного стилю особистості виступає як ключова проблематика сучасної психології, функціонуючи на межі між вивченням пізнання та структурою особистості. Це поняття набуло значного інтересу серед науковців, оскільки воно слугує інтегративною характеристикою індивідуальності, яка: відображає стабільні та унікальні способи реалізації пізнавальних стратегій, формує необхідний зв'язок між процесами пізнання, психічними явищами та цілісною особистістю, забезпечує регулятивну функцію психічної активності індивіда, виявляється у всіх аспектах людської життєдіяльності.

Етимологічно термін «стиль» походить від грецького Stylos, що означає паличку для писання на воскових дошках, і метафорично вказує на можливість одночасної участі в діяльності двох протилежних за змістом якостей, необхідних

для її успіху. У психологічному контексті стиль є свідченням певної унікальності, відмінності від інших людей, що характеризує власника стилю як людину з певним рівнем душевної організації [3, с. 7].

Поняття когнітивного стилю як індивідуального способу переробки інформації виникло на перетині психології особистості та психології пізнання. Воно трактується як стійкі індивідуальні особливості пізнавальних стратегій, що є формальною характеристикою індивідуальності. Когнітивний стиль включає взаємодію пізнавальної (когнітивної) та особистісної складових при вирішенні суб'єктом проблемної ситуації, а також пояснює особистісний фактор тим, що пізнавальні структури входять до структури особистості, забезпечуючи індивідуальну стійкість когнітивного стилю як способу пізнання і діяльності [3, с. 6].

Вітчизняні дослідники, зокрема С.І. Бондар, наголошують на тому, що когнітивний стиль є індивідуальною стратегією переробки інформації, а його визначення ґрунтується на категорії індивідуальності. Х.Ю. Шишкіна зазначає, що когнітивні стилі – це «індивідуально своєрідні способи обробки інформації про актуальну ситуацію: її сприйняття, аналіз, категоризація, оцінка і т. ін.», які, виконуючи контролюючу функцію, забезпечують реальні форми адаптаційної активності. Таким чином, когнітивні стилі пов'язані з інформаційними потребами, що визначають свідомі ставлення до інформації, та мають тісний зв'язок у структурі інформаційної позиції особистості [1, с. 14; 5; 6].

Когнітивні стилі, порівняно з іншими психічними структурами, мають психофізіологічні особливості пізнавальних процесів, які ґрунтуються на міжпівкульній асиметрії та взаємодії. Функціональна асиметрія мозку є однією з найбільш значущих психофізіологічних особливостей, що зумовлюють ті чи інші ознаки індивідуальності, формуючи характер сприйняття, емоційну сферу, запам'ятовування та стратегію мислення. Становлення функціональної асиметрії півкуль виступає провідним механізмом вікового розвитку психіки, пов'язаним зі становленням типологічних особливостей особистості та розвитком індивідуально-типового когнітивного стилю.

У структурному вимірі когнітивні стилі функціонують не ізольовано, а перебувають у структурних взаємовідносинах між собою, можуть бути згруповані в окремі категорії залежно від інформаційного рівня та виконавчо-регуляторних функцій, які вони виконують. Вони розглядаються як особливі інтелектуальні здібності, що формуються та розвиваються в процесі становлення особистості, і можуть змінюватися під впливом інтелектуального навантаження, навчання, освоєння професійних навичок [3].

В українській психології когнітивний стиль розглядають як інтегральну характеристику особистості, та інші пов'язану з типом реагування, вибором способів дії, стратегією поведінки та особливостями управління психічними процесами, саме такі дослідники як Жердецька Л.Л., Максименко С.Д., Палій А.А Виділяють щонайменше два підходи до розуміння феномена:

Діяльнісний підхід: характеризує найтипівші риси інтелектуальної діяльності (сприйняття, мислення і поведінку, пов'язані з розв'язанням

когнітивних завдань, особливо в невизначених ситуаціях).

Особистісний підхід: розглядає когнітивний стиль як особистісну властивість, зосереджуючи увагу на її проявах у поведінці, особливостях реакцій і когнітивних процесах.

Виходячи з різних критеріїв, дослідники виокремлюють низку когнітивних стилів:

За типом сприйняття: полезалежний – полenezалежний, за типологією реагування: імпульсивний – рефлексивний, за особливостями когнітивного контролю: ригідність – гнучкість, за діапазоном еквівалентності: вузькість – широта, за складністю: когнітивна простота – когнітивна складність, за типологією мислення: аналітично-синтетичне, за домінуючими засобами обробки інформації: образні – лінгвістичні, за ступенем категоризації: вузькість – широта категорії, за специфікою контролю: фокалізація – скануючий контроль, за особливістю збереження в пам'яті: згладжування – загострення, за типами концептуалізації: конкретна концептуалізація – абстрактна концептуалізація

Когнітивні стилі є біполярними (виявляються лише за крайніми формами когнітивного реагування), процесуальними (визначають способи отримання інтелектуальних продуктів), характеризуються часовою стабільністю та функціонують на різних рівнях [2].

Когнітивно-стильові особливості мають важливий вплив на пізнавальну діяльність особистості, зокрема в юнацькому віці, що підтверджено емпіричними даними. Наприклад, дослідження показали, що: індивіди зі специфічним, аналітичним, рефлексивним когнітивними стилями виявилися найбільш продуктивними та успішними у процесі розуміння інформації за показниками повноти та глибини. Рефлексивні досліджувані володіють більш універсальною схемою, чіткіше пов'язують текстові події, демонструючи цілісне усвідомлення і більшу глибину розуміння тексту, тоді як імпульсивні сприймають тексти фрагментарно і гірше розпізнають смислові утворення вищого рівня.

У людей зі специфічним стилем смислові одиниці більш диференційовані та узагальнюються за знаковим компонентом, а у досліджуваних із глобальним стилем – синтезовані, узагальнюються за образним та емоційним компонентами.

Вербально-лінгвістичний стиль кодування інформації пов'язується із глобальністю-специфічністю, аналітичністю-синтетичністю, а візуальний – з імпульсивністю-рефлексивністю [4].

З погляду соціальної детермінації, когнітивні стилі пов'язані з віковими особливостями сприйняття і мислення, що лежать в основі становлення типологічних особливостей особистості. Вони виконують контролюючу функцію, забезпечуючи форми адаптаційної активності. Знання когнітивного стилю є важливим інструментом у психологічній діагностиці та може використовуватися для розроблення персоналізованих стратегій навчання та психотерапії, що має особливе значення в умовах сучасного суспільства, де зростає ціна людських помилок та затребуваність творчого потенціалу.

Когнітивний стиль, будучи індивідуально специфічним методом

опрацювання відомостей, відображає унікальний природний інтелектуальний потенціал кожної особи. Таким чином, дослідження особливостей когнітивного стилю є актуальним для визначення його впливу на життєдіяльність особистості, на її можливість вирішувати складні ситуації та формувати самозбережувальну поведінку.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондар С. І. Когнітивний стиль як індивідуальна стратегія переробки інформації особистістю. *Вісник Харківського Університету*. 2000. № 498. С. 13–17.
2. Гейко Є. В., Завацька Н. Є., Смирнова О. О., Френкель Є, Каламайко Д. Ю. Соціально-психологічні особливості проявів когнітивного стилю у структурі цілісності особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць*. 2024. № 2(64). С. 235–245.
3. Дробот О. В., Пушкар О. А. Особливості біологічної та соціальної детермінації когнітивного стилю особистості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. Том 35 (74), № 4. С. 6–11.
4. Тьор Л. В. Психологічні особливості впливу когнітивного стилю на пізнавальну діяльність особистості юнацького віку. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи: зб. наук. праць*. 2024. № 2(64). С. 222–234.
5. Чеботарьова А. І. Зміст поняття «когнітивний стиль» у психологічній науці. *Наука і Освіта*. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2010. № 10. С. 35–37.
6. Шишкіна Х. Ю. Інформаційна позиція як чинник соціально-психологічної зрілості студентів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психологічних наук. Луцьк: Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2013. 196 с.

Стрийвус Н. Б.

ЕЛЕКТРОННИЙ ДОКУМЕНТООБІГ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ, РІШЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У статті розглянуто сучасний стан впровадження систем електронного документообігу в закладах освіти України. Визначено основні виклики, що постають перед освітніми установами під час переходу від паперових носіїв до цифрових технологій управління інформацією. Проаналізовано чинні нормативно-правові акти, програмні рішення та досвід інтеграції електронного документообігу у внутрішні процеси закладів освіти. Запропоновано рекомендації щодо підвищення ефективності цифрової трансформації освітнього документообігу.

Ключові слова: електронний документообіг, цифровізація освіти, управління інформацією, документообіг у школах, цифрова трансформація.

Цифровізація освіти в Україні стала одним із ключових напрямів державної політики в умовах глобальних викликів та переходу до інформаційного суспільства. Одним із важливих елементів цієї трансформації є впровадження **електронного документообігу** у закладах освіти, який забезпечує ефективність управлінських процесів, зменшує навантаження на персонал та підвищує прозорість діяльності освітніх установ.

Метою даної роботи є аналіз сучасного стану, викликів та перспектив упровадження електронного документообігу у закладах освіти України.

1. Теоретичні основи електронного документообігу

Згідно із Законом України «Про електронні документи та електронний документообіг», електронний документ визначається як документ, інформація в якому зафіксована у формі електронних даних, у тому числі обов'язкові реквізити документа [1].

Електронний документообіг у закладах освіти – це сукупність процесів створення, реєстрації, оброблення, зберігання, передавання та архівування електронних документів між учасниками освітнього процесу. Його впровадження сприяє підвищенню ефективності управління, оптимізації часу, скороченню витрат на папір, а також забезпеченню контролю виконання управлінських рішень [2].

Він може бути **внутрішнім** – для обміну документами між працівниками закладу освіти; **зовнішнім** – для взаємодії зі сторонніми установами (відділи освіти, партнери, державні органи).

Основні переваги впровадження електронного документообігу: **оперативність** – швидке узгодження документів без потреби у фізичних підписах. **Доступність** – керівники можуть контролювати процеси навіть із мобільного телефону. **Прозорість** – кожен документ має історію змін і цифровий підпис. **Безпека** – захист інформації та збереження даних у хмарних сервісах.

Що таке система електронного документообігу (СЕД) і в чому його суть?

Система електронного документообігу (або система управління електронними документами) – це спеціальне програмне забезпечення або сервіс, що допомагає керувати електронним документообігом та автоматизувати обробку документів у цифровому форматі.

Класифікація СЕД

Діловодство. Це класична система зовнішнього ЕДО для обміну документами між контрагентами.

Workflow. Це система, що дозволяє налаштувати, автоматизувати й координувати виконання бізнес-процесів, пов'язаних із документами.

Архівне зберігання. Це система для зберігання е-документів у захищених архівах із різним рівнем доступу і з можливістю швидкого гнучкого пошуку за різними атрибутами.

ЕСМ. Це комплексна система управління контентом, яка зазвичай має

функції всіх перерахованих систем.

Функції СЕД

- Управління документами.
- Спільна робота з колегами.
- Контроль.
- Архівування.
- Автоматизація процесів.

Як обрати систему електронного документообігу?

При виборі системи електронного документообігу варто звернути увагу на такі критерії:

1. **Функціональність** – система має відповідати потребам закладу освіти, підтримувати створення, редагування, підписання та архівування документів.

2. **Інтеграція** – можливість синхронізації з іншими сервісами, такими як Google Workspace, бухгалтерські системи, державні реєстри.

3. **Безпека** – наявність механізмів захисту даних, можливість використання кваліфікованого електронного підпису (КЕП).

4. **Зручність використання** – інтуїтивний інтерфейс, адаптація під мобільні пристрої.

5. **Технічна підтримка** – наявність інструкцій, гарячої лінії, навчальних матеріалів.

Вартість – оцінка витрат на підключення, обслуговування та масштабування системи

2. Виклики впровадження електронного документообігу

Відтак попри значний потенціал цифрових технологій, електронний документообіг досі не став нормою у більшості шкіл, заклади освіти України стикаються із низкою труднощів. Серед них:

- **технічні** – недостатня матеріально-технічна база, відсутність сучасних серверів, нестача спеціалізованого програмного забезпечення;

- **організаційні** – опір змінам, потреба у підвищенні цифрової компетентності педагогічних і адміністративних працівників, перехідний період, коли доводиться вести як електронний, так і паперовий документообіг;

- **правові** – необхідність дотримання вимог законодавства щодо захисту персональних даних, використання електронного підпису та ідентифікації користувачів [3];

- **психологічні** – недовіра до електронних систем, страх втрати інформації чи технічних збоїв;

- **фінансові** – висока вартість програмного забезпечення для автономного впровадження.

Таким чином, необхідно розуміти, що електронний документообіг – це не просто google диск. Це спеціальні програмні рішення, що автоматизують документообіг та забезпечують юридичну силу цифрових підписів.

3. Сучасні рішення та практичні інструменти

Для організації електронного документообігу в освітніх установах застосовуються як **державні**, так і **комерційні системи**. Найпоширенішими в Україні є:

- **M.E.Doc** – для бухгалтерського та кадрового документообігу;
- **Vchasno** – хмарна платформа для підписання електронних документів із використанням КЕП (кваліфікованого електронного підпису);
- **Google Workspace for Education** та **Microsoft 365 Education** – інструменти для спільної роботи з документами, хмарного зберігання й комунікації.
- **Human** – інтегрована система управління освітнім процесом.
- **Єдина школа** – автоматизована система для ведення журналів та звітності.
- **Нові знання** – платформа з електронними щоденниками та журналами з можливостями дистанційного навчання. Надає можливості створення уроків, виставлення оцінок і аналізу успішності учнів, класів, школи.
- **Вчасно, Мегаполіс** – рішення для інтеграції з державними органами.

Критерії вибору платформи: безперервний доступ 24/7, можливість підключення великої кількості користувачів, інтеграція з електронними підписами та державними сервісами, надійний рівень безпеки.

Із 2022–2024 рр. Міністерство освіти і науки України активно розвиває напрям цифрового управління через **єдину державну електронну базу з питань освіти (ЄДЕБО)**, яка є ядром освітньої ІТ-інфраструктури [5].

4. Перспективи розвитку

Вважаємо, що подальший розвиток електронного документообігу в освіті залежить від поєднання трьох чинників:

1. **Нормативно-правового вдосконалення** – розроблення стандартів цифрового документообігу в освітній сфері.
2. **Технологічного оновлення** – інтеграція систем управління освітою з національними платформами електронного врядування.
3. **Підвищення цифрової компетентності персоналу** – системне навчання керівників і педагогів.

Як зазначає, із власного досвіду, Жанна Король, директорка Жовтанецького ліцею Жовтанецької сільської ради Львівського району Львівської області, запровадження цифрових рішень – не питання вибору, а питання часу. Вже зараз школи можуть:

- ✓ використовувати частковий ЕДО для внутрішнього обміну інформацією.
- ✓ впроваджувати системи на рівні громади, щоб мінімізувати витрати.
- ✓ проходити навчання щодо роботи з цифровими сервісами.
- ✓ використовувати перехідні моделі, щоб адаптувати працівників.

Якщо сьогодні впровадження цифрових систем у школах виглядає як інновація, то вже завтра – це стане стандартом. Школи, які починають цей процес зараз, мають значну перевагу у майбутньому [4].

Перспективним напрямом є впровадження **елементів штучного інтелекту** для автоматичної обробки запитів, пошуку документів і формування звітів. Крім того, важливо створити **єдиний цифровий освітній простір**, який об'єднає школи, університети та органи управління освітою в інтегровану екосистему [6].

Отже, електронний документообіг є невід'ємною складовою цифрової трансформації освіти. Його впровадження забезпечить ефективність управління, скорочення ресурсних витрат та підвищення прозорості діяльності освітніх установ. Водночас цей процес потребує комплексного підходу: технічного забезпечення, підготовки кадрів і вдосконалення законодавчої бази.

Розвиток електронного документообігу відкриває нові можливості для створення сучасної, гнучкої, ефективної та прозорої системи управління освітою в Україні.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про електронні документи та електронний документообіг» від 22.05.2003 р. № 851-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-15>.
2. Жалдак М. І. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті: розвиток, проблеми, перспективи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. №3 (71). С. 7–18.
3. Ковальчук О. М. Електронний документообіг у системі управління освітою: нормативно-правові аспекти. *Освітологічний дискурс*. 2021. №2. С. 45–53.
4. Король Ж. Електронний документообіг у школах: виклик часу чи необхідність? URL: <https://surl.li/xmzvvdq>.
5. Міністерство освіти і науки України. ЄДЕБО – єдина державна електронна база з питань освіти. URL: <https://info.edbo.gov.ua>.
6. Морзе Н. В., Барна О. В. Цифрова трансформація управління освітою в умовах розвитку інформаційного суспільства. *Інформаційні технології в освіті*. 2022. №4. С. 13–22.

Темченко О. В.

АВТОМАТИЗОВАНЕ РОБОЧЕ МІСЦЕ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЦИФРОВОГО УПРАВЛІННЯ

Сучасна система освіти під впливом цифрових технологій активно змінюється. В умовах війни, дистанційного та змішаного навчання, потребі в оперативній комунікації й ефективному управлінні ресурсами керівники закладів освіти шукають нові інструменти організації своєї діяльності [2].

Одним із таких інструментів є автоматизоване робоче місце (АРМ) керівника, що представляє собою технологічну платформу для забезпечення

підтримки управлінських рішень на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

За В. Луначеком, інформаційно-комунікаційна технологія управління закладом освіти є педагогічною технологією, що визначається як система спільної діяльності педагогічних працівників закладу освіти, учнів та їх батьків, реалізацію якої спрямовано на управління плануванням, організацією, контролем, коригуванням і створенням комфортних умов навчально-виховного процесу з метою досягнення визначеного конкретного результату [1].

Якщо ґрунтовно розглянути стан використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні закладами загальної середньої освіти (ЗЗСО), то останні можна умовно розподілити на дві групи.

До першої групи належать ЗЗСО, які використовують комп'ютер як накопичувач інформації в електронному вигляді. До другої – ті, що йдуть прогресивним шляхом створення автоматизованих робочих місць (АРМ), націлених на автоматизацію опрацювання потоків інформації в ЗЗСО і найбільш трудомісткої роботи, яка циклічно повторюється. І це далеко не все.

АРМ не лише спрощує виконання рутинних завдань, а й відкриває можливості для стратегічного аналізу, планування, прогнозування та контролю. АРМ є невід'ємною складовою процесу цифрової трансформації освіти.

Під автоматизованим робочим місцем керівника розуміють комплекс програмно-апаратних засобів, що забезпечують автоматизацію управлінських процесів (від документообігу до моніторингу результатів діяльності закладу освіти).

Таке робоче місце поєднує комп'ютерне обладнання, локальну чи хмарну мережу, спеціалізоване програмне забезпечення (наприклад, Google Workspace for Education, Microsoft 365, «Єдина школа», «Моя школа» тощо) і бази даних, що дозволяють керівнику швидко отримувати, обробляти та аналізувати інформацію.

Основним призначенням АРМ керівника є забезпечити його актуальними даними для прийняття ефективного рішення, мінімізувати вплив людського фактора, підвищити ефективність і прозорість управління.

На сьогодні АРМ керівника закладу освіти:

- дає змогу збирати, систематизувати й аналізувати дані про освітній процес, кадровий склад, фінансові показники, результати моніторингу якості освіти тощо;
- забезпечує створення, реєстрацію, архівування та пошук документів, зменшуючи кількість паперової роботи, скорочуючи час підготовки наказів і звітів;
- об'єднує електронну пошту, відеоконференції, месенджери, внутрішні чати, що сприяє оперативній взаємодії між адміністрацією, педагогами, здобувачами освіти та батьками;
- дозволяє планувати діяльність закладу, розподіляти завдання між працівниками, контролювати їх виконання, вести календар подій і нагадування;
- для глибшого аналізу тенденцій у роботі закладу освіти може

використовувати інструменти візуалізації даних, штучного інтелекту чи автоматичного формування звітів.

Таким чином, використання АРМ дає можливість оперативно аналізувати показники діяльності закладу; швидше і без помилок створювати, реєструвати та розсилати документи; відстежувати терміни і стан виконання завдань, що сприяє підвищенню дисципліни та відповідальності; створювати ефективне поле взаємодії учасників освітнього процесу в єдиному цифровому середовищі. Окрім цього автоматизація звітності звільняється час для стратегічної роботи.

Не зважаючи на такі переваги, впровадження АРМ у закладах освіти відбувається повільно, причинами чого є обмежене фінансування для придбання ліцензійного програмного забезпечення; недостатній (а іноді й низький) рівень цифрової грамотності керівників і працівників; відсутність єдиних державних стандартів автоматизації управління; психологічні фактори тощо.

Вирішення цих проблем вбачається в інтеграції АРМ з державними електронними системами управління освітою (наприклад, ЄДЕБО, ІСУО); використання технологій ШІ для аналітики даних та прогнозування освітніх результатів; розширенні можливостей дистанційної взаємодії; персоналізації робочого середовища під потреби кожного керівника тощо.

Таким чином, АРМ керівника закладу освіти сприяє формуванню нової управлінської культури, орієнтованої на ефективність, відкритість і цифрову взаємодію, а керівник, який досконало володіє інструментами цифрового управління, стає не лише адміністратором, а й стратегом розвитку закладу, здатним приймати ефективні стратегічні рішення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Лунячек В. Е. Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом. Харків : Основа, 2004. 96 с.
2. Hrytsenchuk O., Ovcharuk O., Kravchyna O. Digital management and digital leadership for the development of the digital educational environment of general secondary education institutions. Proceedings of the 12th Workshop on Cloud Technologies in Education (CTE 2024) co-located with 6th International Conference on History, Theory and Methodology of Learning (ICHTML 2025). Kryvyi Rih, Ukraine, May 12, 2025 (4043). PP. 108-115.

Теодозів В. М.

ГЕНДЕРНИЙ МЕЙНСТРІМІНГ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У сучасному українському суспільстві питання забезпечення рівних прав і можливостей набуває особливого значення, а освіта виступає ключовим механізмом формування гендерної культури. У системі шкільного управління принцип гендерної рівності має бути не декларацією, а реальним інструментом

демократизації освітнього середовища.

Гендерний мейнстрімінг в освіті означає системне врахування гендерного аспекту в усіх управлінських рішеннях, процедурах та практиках. Його впровадження сприяє формуванню інклюзивної школи, де учасники освітнього процесу мають рівний доступ до можливостей і ресурсів [5, с. 357]. Законодавча база України створює правові умови для інтеграції гендерної рівності. Зокрема, Закон «Про освіту» та Державна стратегія забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків до 2030 року закріплюють обов'язковість гендерного підходу у змісті освітніх програм та в управлінні навчальними закладами [3, с. 48].

Гендерна політика в освіті є частиною європейського курсу України. Орієнтація на стандарти ЄС передбачає розвиток гендерної компетентності керівників, педагогів і учнів, а також створення умов для подолання стереотипів щодо ролей чоловіка та жінки у суспільстві [2, с. 68].

Ефективне управління школою неможливе без урахування гендерного виміру в кадровій політиці. Вона наголошує, що прозорі процедури відбору, підвищення кваліфікації та мотивації педагогів забезпечують рівні можливості для професійного розвитку незалежно від статі [1, с. 101].

Практична реалізація мейнстрімінгу починається з гендерного аналізу шкільного середовища. Цей етап дає змогу виявити приховані форми нерівності: дисбаланс у розподілі посад, нерівний доступ до ресурсів, упереджене ставлення або недооцінку досягнень учнів різної статі [6, с. 99].

Важливою складовою гендерної політики є проведення гендерної експертизи навчальних програм і підручників. Її мета – уникнути дискримінаційних зображень і змісту, які можуть формувати стереотипи щодо ролей хлопців і дівчат у суспільстві [9, с. 461]. Педагогічна діяльність має ґрунтуватися на принципах рівності, взаємоповаги та недискримінації. Учитель відіграє вирішальну роль у формуванні гендерно чутливого освітнього середовища, адже саме він є носієм нової культури взаємодії [8, с. 150].

На рівні управління закладом освіти важливо забезпечити участь обох статей у прийнятті рішень, зокрема у шкільних радах, методичних об'єднаннях, органах самоврядування. Це сприяє прозорості та підвищує рівень довіри в колективі [5, с. 360]. Важливим елементом гендерного менеджменту є гендерно-орієнтоване бюджетування. Цей інструмент дозволяє раціонально розподіляти ресурси між різними групами учасників освітнього процесу, враховуючи специфічні потреби хлопців і дівчат [6, с. 100].

Підготовка педагогічних кадрів до роботи з гендерними питаннями є необхідною умовою сталих змін. Тренінги, майстер-класи та семінари з гендерної чутливості допомагають формувати у вчителів навички уникнення дискримінаційних висловлювань і поведінкових шаблонів [8, с. 155].

Зміна освітнього середовища вимагає не лише нормативних рішень, а й переосмислення цінностей. Формування гендерної культури серед педагогів, учнів і батьків стає передумовою для утвердження принципів рівності в повсякденних практиках [4, с. 54].

Під час реалізації мейнстрімінгу в школі доцільно створювати робочі групи або комісії з питань гендерної рівності, які координують заходи, проводять моніторинг та надають рекомендації адміністрації щодо усунення нерівностей [6, с. 103]. Моніторинг є невід'ємною частиною впровадження гендерної політики. Регулярні опитування, анкетування та аналіз результатів навчання допомагають оцінювати ефективність заходів і коригувати стратегію розвитку закладу [9, с. 462].

Значна увага приділяється взаємодії школи з батьками. Проведення консультацій, тренінгів і відкритих зустрічей сприяє поширенню знань про гендерну рівність у сімейному вихованні та підсилює ефект шкільних ініціатив [1, с. 101].

Учнівське самоврядування є важливим механізмом виховання гендерної рівності. Залучення дівчат і хлопців до спільного прийняття рішень формує у підлітків досвід демократії та відповідальності за колективні дії [7, с. 27]. Інформаційна діяльність – ще один практичний інструмент мейнстрімінгу. Використання шкільних сайтів, соціальних мереж і публічних заходів для висвітлення гендерних тем допомагає формувати культуру рівності серед усіх учасників освітнього процесу [6, с. 102].

Партнерство з громадськими організаціями та міжнародними інституціями відкриває школам доступ до інноваційних методик, тренінгових програм та фінансової підтримки проектів з гендерної освіти [5, с. 359]. Успішне впровадження гендерного мейнстрімінгу неможливе без належного лідерства керівника. Директор/директорка школи має бути носієм цінностей рівності, виступати прикладом толерантності та ініціатором змін [1, с. 101].

Гендерний підхід у шкільному управлінні не обмежується лише кадровою або навчальною сферою – він пронизує всі рівні організації освітнього процесу: від планування бюджету до створення комфортного психологічного клімату [4, с. 54].

Важливою умовою сталості гендерної політики є створення системи оцінювання результатів. Такі індикатори, як рівень задоволеності учасників процесу, гендерний баланс серед педагогів, активність учнів у різних видах діяльності, допомагають бачити реальні зміни [9, с. 462].

Гендерна рівність у школі стає фактором підвищення якості освіти. Коли учні відчують повагу, підтримку і відсутність дискримінації, їхня мотивація до навчання зростає, а взаємодія у колективі стає більш конструктивною [8, с. 157]. У контексті післявоєнного відновлення освіти гендерна політика набуває особливої актуальності. Підтримка рівності та психологічної безпеки є необхідною умовою для повернення дітей до нормального навчального життя [2, с. 65].

Досвід закладів, які впровадили гендерний мейнстрімінг, свідчить, що зміни можливі лише за умови комплексного підходу: поєднання освітніх, управлінських і просвітницьких заходів [6, с. 100]. Гендерна компетентність педагогів є важливим показником їхньої професійності. Вона передбачає не лише знання теоретичних аспектів, а й уміння застосовувати їх на практиці – у

спілкуванні з учнями, колегами та батьками [8, с. 152].

Формування гендерно чутливої школи потребує підтримки з боку місцевих органів влади. Їхня роль полягає у забезпеченні фінансування, координації та моніторингу реалізації державних програм на місцевому рівні [4, с. 54]. Як зазначає Л. Плотка, успішна реалізація гендерної політики можлива лише за наявності політичної волі та стратегічного бачення, що об'єднує державу, громаду і школу в єдину систему дій [4, с. 54].

Інтеграція гендерного підходу у шкільну освіту сприяє не лише соціальній справедливості, а й розвитку критичного мислення в учнів. Вони вчаться аналізувати соціальні процеси, усвідомлювати упередження та приймати рішення на основі рівності [9, с. 461]. Гендерний мейнстрімінг у школі – це не разова ініціатива, а постійний процес, який вимагає планування, перегляду стратегій та регулярного навчання педагогів. Лише послідовність дій забезпечує стійкі результати [6, с. 103].

Отже, реалізація гендерного мейнстрімінгу в управлінні закладом загальної середньої освіти є дієвим механізмом розвитку демократичної, інклюзивної та ефективної школи. Це не лише політика рівності, а й стратегія підвищення якості людського потенціалу, що відповідає цінностям європейської освітньої спільноти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гіль С., Козирєва Л. Реалізація гендерної політики в закладі загальної середньої освіти. *Управлінський аспект. Вересень*. 2024. С. 101.
2. Клименко М., Василь Я. Гендерний аспект геополітичного вибору України: політичні тенденції та європейський досвід. *Дослідження та інновації*. Т. 1, № 2(5). 2025. С. 63-69.
3. Левченко К. Б. Гендерна політика в нормативно-правових документах. *Частина 1*. Київ, 2020. 186 с.
4. Плотка Л. Гендерна рівність у публічному управлінні: стратегічні орієнтири та управлінські рішення. 2020. С. 54.
5. Продан В. І. Парадигма гендерної інклюзії у праві на освіту: вітчизняний та міжнародний досвід. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2023. Т. 2(79). С. 356-362.
6. Сімонцева Л. О. Гендерний мейнстрімінг у публічному управлінні. *Таврійський науковий вісник*. № 3, 2025. С. 97-104.
7. Терещенко М. Трансформації гендерних стереотипів в умовах глобалізації: український контекст. *Культура і мистецтво: сучасний науковий вимір: матеріали VI Всеукр. наук. конф. молод. вч., асп.* 2022. С. 27.
8. Тюріна Д. Гендерна компетентність як фактор інтеграції гендерного підходу у вищій освіті. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Екологія. Публічне управління та адміністрування»*. Вип. 2. 2024. С. 149-159.
9. Шлеїна Л. І. Гендерний підхід в освітньому процесі. *Експерт*, 2025. С. 461. URL: <https://surl.lu/ejnrax>.

КЕРІВНИЦТВО ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ ТА ЗДОБУВАЧІВ У ЗАКЛАДІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Проблема формування життєстійкості особистості набуває особливої актуальності в контексті сучасної української освіти. Адже в умовах повномасштабної війни критично важлива здатність і педагогів, і здобувачів адаптуватися до труднощів, зберігати внутрішню рівновагу, віру у власні сили й продовжувати розвиток навіть у несприятливих умовах. Критично важливо формувати ці навички уже в дітей молодшого шкільного віку, адже саме тоді закладаються основи емоційної стабільності, самооцінки, моральних орієнтирів та здатності долати труднощі. Крім того, подальша соціальна успішність маленьких українців теж ґрунтується на цих характеристиках психіки. Тому керівництво процесом формування життєстійкості в закладах початкової освіти можна вважати стратегічним завданням сучасної практичної педагогіки та менеджменту освіти.

Поняття «життєстійкість (resilience)» увійшло до наукового обігу в середині ХХ століття. Як комплексна категорія психології особистості, вона досліджувалася «в контексті здатності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість і не знижуючи успішність діяльності, адаптації у суспільстві, фізичного та психічного здоров'я, у співвідношенні зі смисложиттєвими орієнтаціями, індивідуально типологічними особливостями особистості, самоставленням, стильовими характеристиками саморегуляції поведінки та інше» [2, с. 79]. Сьогодні життєстійкість трактується як інтегративна характеристика особистості, що поєднує когнітивні, емоційно-вольові, мотиваційні, соціальні й морально-ціннісні аспекти. О. Чиханцова розглядає її як основний ресурс для подолання життєвих негараздів – «здатність людини контролювати життєві події та керувати ними, сприймати труднощі як цінний досвід і успішно з ними справлятися, використовуючи їх як можливість для особистісного зростання» [3, с. 216].

У педагогічній науковій літературі життєстійкість трактується як здатність здобувача освіти протистояти фрустрації, підтримувати позитивне емоційне самопочуття, діяти конструктивно у складних обставинах. Зокрема, І. Бех [1] підкреслює, що життєстійкість має не лише психологічне, а й ціннісне наповнення, адже вона ґрунтується на духовній зрілості, моральній відповідальності та внутрішній свободі людини.

Вважаємо, що у молодшому шкільному віці, коли дитина переходить від ігрової діяльності до навчальної, саме нові розумні вимоги, різноманітні яскраві переживаннями та посилені труднощі стають вирішальними чинниками розвитку життєстійкості малих здобувачів освіти. Вирішальне значення тут має педагогічна підтримка і позитивне освітнє середовище. Тому керівник закладу початкової освіти зобов'язаний подбати про утвердження навичок життєстійкості власних працівників. Адже він є стратегічним лідером у

створенні цілісної педагогічної системи, яка сприяє розвитку цих умінь. Його управлінська діяльність має бути спрямована на забезпечення психологічно комфортного середовища, емоційну підтримку педагогічного колективу початкової школи в сучасних умовах війни.

Учителі початкових класів сприяють формуванню життєстійкості здобувачів освіти через стиль взаємодії, елементи оцінювання, особливості мовлення та власний приклад поведінки, що передає дітям моделі подолання труднощів. Адже педагог має підтримувати, заохочувати, бути джерелом стабільності та впевненості для своїх учнів. Формування життєстійкості, таким чином, є комплексним завданням всього колективу, передбачає реалізацію психологічних, педагогічних та управлінських аспектів. Це процес виховання особистості, здатної зберігати рівновагу, долати труднощі, підтримувати позитивне ставлення до життя і до інших людей. І важливим завданням керівника є формування команди педагогів-однодумців, здатних реалізовувати концепцію Нової української школи, де головною цінністю є дитина, її добробут і розвиток як особистості.

Практична реалізація процесу формування життєстійкості у здобувачів початкової освіти потребує впровадження системи діяльностей, що спрямовані на розвиток емоційної врівноваженості, самопізнання та соціальної взаємодії учнів. Ефективність цих заходів залежить від того, наскільки педагогічний колектив орієнтується на гуманістичні принципи, партнерство і підтримку. Важливу роль у цьому процесі відіграє шкільний психолог, який здійснює моніторинг емоційного стану учнів, організовує профілактичні заходи та допомагає педагогам і батькам краще розуміти дітей.

Ефективність формування життєстійкості в закладі початкової освіти зростає, коли школа діє як єдина виховна система: учитель підтримує, психолог супроводжує, батьки взаємодіють, а керівник забезпечує належні організаційні умови. Саме узгодженість і системність зусиль роблять освітній простір молодшого школяра стабільним, доброзичливим і надихаючим.

У свою чергу, керівник закладу початкової освіти активізує та стимулює розвиток навичок життєстійкості педагогів, якщо виступає не лише адміністратором, а й лідером: спирається на культуру підтримки, партнерства та взаємоповаги, принципи гуманізму, відкритості, довіри та співробітництва. Тобто, він має бути не лише організатором освітнього процесу, а й носієм життєстійкості як професійно-особистісної компетентності. Адже не в останню чергу від його внутрішньої стабільності, уміння діяти в умовах стресу, приймати рішення в кризових ситуаціях і зберігати довіру колективу залежить психологічний клімат у закладі початкової освіти та результативність усієї управлінської діяльності. Тож життєстійкість керівника є не лише особистою якістю, а й управлінським ресурсом.

Таким чином, формування життєстійкості педагогів та здобувачів початкової освіти – це не лише педагогічна, а й суспільно-державна місія, адже сприяє вихованню громадян, здатних до моральної відповідальності, конструктивної поведінки та соціальної активності. Життєстійкість не є

вродженою властивістю. Вона формується поступово: через досвід успіху, підтримку, довіру і співпрацю. Саме в закладах початкової освіти діти, маючи перед очима приклад своїх учителів, оволодівають навичками, які в майбутньому зроблять їх стійкими. Тому керівник, як лідер-управлінець, дбає про формування відповідних умінь в усіх тих, кого можна назвати творчою педагогічною командою.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Патріотизм особистості крізь призму духовних виявлень. *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 19 грудня 2022 р.). Івано-Франківськ: «НАІР», 2022. С. 14–19.
2. Кондратюк С. М. Життестійкість як ресурс подолання життєвих труднощів в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. № 4. С. 78–83. URL: <http://www.chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/article/view/265> (дата звернення: 21.10.2025).
3. Чиханцова О. А. Життестійкість та її зв'язок із цінностями особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 42. С. 211–231. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2018_42_13 (дата звернення: 09.10.2025).

Федорова А. С.

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОГРАМИ ОНБОРДИНГУ НОВОГО ПЕРСОНАЛУ ЯК ФАКТОР ЇХНЬОГО УТРИМАННЯ В ПРИВАТНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

В умовах посилення конкуренції на ринку освітніх послуг якість та стабільність кадрового складу приватного закладу освіти набувають стратегічного значення. Проблема утримання висококваліфікованих викладачів та адміністраторів є однією з найгостріших, оскільки висока плинність кадрів, особливо на етапі випробувального терміну, призводить до значних фінансових (витрати на рекрутинг, навчання) та репутаційних втрат. Дослідження підтверджують, що ретельно спланований процес онбордингу, який виходить за межі простого ознайомлення з документацією, може підвищити рівень утримання нових співробітників на 50% і більше, а також значно прискорити їх вихід на повну продуктивність [5].

У сучасній HR-практиці поняття онбординг (onboarding) набуває стратегічного змісту і потребує чіткої диференціації від традиційної адаптації та соціалізації. Адаптація зводиться переважно до технічного ознайомлення з робочим місцем і функціоналом, а соціалізація – до інтеграції у колектив. Натомість, онбординг визначається як цілеспрямований, структурований та тривалий процес, за допомогою якого нові співробітники набувають необхідних

знань, навичок та соціальної поведінки для того, щоб стати ефективними членами організації. У приватному закладі освіти онбординг є процесом, спрямованим на швидке сприйняття корпоративної місії та цінностей, що є основою його конкурентоспроможності.

У невеликих приватних закладах освіти функція HR-менеджера часто покладається безпосередньо на керівника (директора). Таким чином, керівник виступає як HR-лідер, який несе відповідальність за формування сприятливого організаційного клімату та успішну інтеграцію новачків. Дослідження які ми провели підкреслюють, що підтримка, яку надає керівник протягом перших 90 днів, є вирішальною для формування початкової лояльності. Успішність онбордингу безпосередньо залежить від особистої залученості керівника до обговорення місії школи, її філософії та очікувань [4].

Онбординг педагогів у приватних закладах освіти має низку особливостей, які необхідно враховувати керівнику. Перш за все, це ціннісний компонент, що вимагає швидкої інтеграції у специфічну освітню філософію (наприклад, методики STEM, авторські програми). По-друге, це поліфункціональність педагогів, які часто виконують не лише навчальні, а й менторські, позакласні та адміністративні функції [3], і онбординг повинен охоплювати всі ці сфери. Нарешті, це взаємодія з батьками, що вимагає навчання етиці комунікації з «вимогливими» клієнтами, що є унікальною складовою приватного сектору.

Для приватного закладу освіти ми пропонуємо впровадити триетапну модель онбордингу, що забезпечує безшовний перехід кандидата до повноцінного співробітника та максимально прискорює його функціональну інтеграцію.

Перший етап – Pre-boarding (до виходу) – триває від одного до чотирьох тижнів до першого дня роботи. Його мета полягає у зменшенні тривожності та формуванні позитивної установки. Заходи на цьому етапі включають надсилання «Вітального пакету» (Welcome Pack), підписаного керівником, який включає місію школи та ключові контакти. Важлива також підготовка робочого місця, забезпечення доступу до внутрішніх ресурсів (хмарні сервіси) та формування посадового профілю. Це гарантує, що новий співробітник відчуває свою цінність ще до першого робочого дня.

Другий етап – Day One та перші 90 днів – спрямований на поглиблення функціональної та соціальної інтеграції.

У перший день проводиться офіційна зустріч з керівником, представлення колективу та екскурсія школою з ознайомленням з адміністративними процедурами. Протягом першого тижня призначається наставник (ментор) та відбуваються індивідуальні зустрічі з керівниками відділів.

Протягом перших 90 днів необхідні регулярні (щомісячні) зустрічі керівника з новачком для обговорення місії та стратегії, а також надання конструктивного зворотного зв'язку за результатами перших уроків. Ці зустрічі слугують інструментом попередження конфліктів та вирішення проблем на ранніх стадіях.

Третій етап – подальша підтримка (90+ днів і перший рік) – має на меті

трансформацію початкової лояльності у довгострокову відданість та професійний розвиток. Заходи включають включення у програми професійного розвитку (тренінги, семінари), участь у командних проєктах та обговорення індивідуальних планів розвитку (ІПР) на наступний рік.

Ефективна програма онбордингу обов'язково має включати формалізований інститут наставництва (Mentorship). Наставник, як правило, досвідчений педагог, повинен допомагати новачкові у вирішенні практичних, методичних та соціальних питань, забезпечуючи «психологічний якір» у новому колективі. Для успіху цієї моделі необхідно офіційно закріпити наставництво, надати наставникам додаткову мотивацію (фінансову чи нематеріальну) та провести навчання щодо ефективної передачі досвіду [1].

Для керівника закладу освіти важливо не лише впровадити програму, а й оцінити її вплив, використовуючи ключові метрики оцінки ефективності HR-процесів. Ефективність програми онбордингу слід оцінювати за такими ключовими показниками: Retention Rate (коефіцієнт утримання), що показує відсоток нових співробітників, які залишилися в організації після критичних точок (3, 6 та 12 місяців). Збільшення цього показника є прямим доказом успіху онбордингу.

Другий показник – Time-to-Productivity (час до продуктивності), який визначає кількість часу, необхідного новому працівнику для досягнення 80-100% середнього рівня ефективності.

Третій важливий показник – Employee Engagement Score (оцінка залученості), який вимірюється шляхом анонімного опитування, зокрема щодо задоволеності процесом адаптації та їхньої готовності рекомендувати ЗО як місце роботи (Employee Net Promoter Score).

Необхідно підкреслити економічне обґрунтування інвестицій в онбординг, оскільки висока плинність кадрів є дорогим явищем. Втрати включають витрати на рекрутинг, витрати на навчання та значну втрату продуктивності, доки новий працівник не вийшов на повну потужність. Зарубіжні джерела оцінюють, що вартість заміщення одного працівника може становити від 50% до 200% його річної зарплати. Впровадження ефективної програми онбордингу є стратегічною інвестицією, яка забезпечує значний економічний ефект через зниження непрямих втрат [2].

Основними викликами для керівника приватного закладу освіти при впровадженні онбордингу є брак часу на індивідуальну роботу, опір колективу, а також недостатня формалізація процесів. З метою подолання цих викликів пропонується: використовувати цифрові платформи для автоматизації Pre-boarding та доступу до початкової інформації; запровадити систему бонусів або додаткових днів до відпустки для стимулювання наставників; та забезпечити HR-звітність через регулярний моніторинг показників Retention Rate для демонстрації засновникам приватного закладу освіти економічної доцільності програми.

Отже, організація ефективної програми онбордингу є важливою функцією HR-лідерства керівника приватного закладу освіти. Впровадження

структурованої триетапної моделі, сфокусованої на ціннісній інтеграції та інституті наставництва, дозволяє суттєво (за оцінками, до 25-50%) підвищити коефіцієнт утримання кадрів. Таким чином, інвестиції в онбординг прямо конвертуються у стабільність, високу якість освітнього процесу та конкурентоспроможність приватного закладу на ринку освітніх послуг. Подальші дослідження будуть присвячені розробці універсального інструментарію (опитувальників) для оцінки залученості новачків у приватних ЗО України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Заярна О. М. Менторство як інструмент адаптації нового персоналу на підприємстві. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Міжнародні економічні відносини та світове господарство». 2018. Вип. 21. С. 136–139.
2. Кальницька С. С. Управління адаптацією персоналу в системі HR-менеджменту підприємства. Економіка та суспільство. 2017. Вип. 12. С. 488–493.
3. Хлебнікова Т. М., Літовка М. О. Розвиток персоналу як засіб забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти. *Грааль науки : міжнар. наук. журнал*. Вінниця : ГО «Європейська наукова платформа»; НУ «Інститут науково-технічної інтеграції та співпраці», 2025. No 51. С. 479–486. URL: <https://surl.lu/vsemem> (дата звернення: 16.10.2025).
4. Хлебнікова Т. М., Темченко О. В., Білінська О. В. Ефективність системи управління персоналом в умовах військових дій. *Економіка та суспільство*. 2023. URL: <https://surl.li/flxagw> (дата звернення: 16.10.2025).
5. Steyn, G. M. Human Resource Management in Education. 2nd ed. Cambridge University Press & Assessment, 2021. P. 179–220. (Розділ про Staffing and Staff Induction).

Цибульський Н. В.

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-ОСВІТЯНИНА

У сучасних умовах реформування освіти і впровадження концепції Нової української школи зростає значення підготовки фахівців, які здатні не лише викладати, але й бути носіями інноваційних ідей, адаптуватись до викликів глобалізованого світу, забезпечувати якісну комунікацію та виховання особистостей. Системний підхід до становлення майбутнього освітянина дозволяє комплексно враховувати всі аспекти формування його професійної компетентності. Системний підхід у підготовці майбутнього фахівця-освітянина передбачає проведення освітнього процесу у ЗВО на засадах цілісності та взаємопов'язаності усіх компонентів професійної підготовки; структурованості

із чітким розумінням етапів і компонентів такої підготовки; взаємодії теорії і практики для забезпечення зв'язку між академічними знаннями та практичними навичками; гнучкості і адаптивності підготовки як можливість змінювати підходи до формування готовності фахівців в залежності від потреб суспільства та освіти в цілому [2].

Основними компонентами становлення майбутнього фахівця-освітянина є його професійна компетентність, глибокі знання з педагогіки, психології, методики викладання навчальної дисципліни, набуті у ЗВО вміння розробляти і впроваджувати освітні програми, методична підготовка, яка задіює уміння з використання інтерактивних методів та ІКТ в навчанні здобувачів освіти, педагогічна культура, креативність і інноваційність з освоєними вміннями генерувати ідеї, знаходити нестандартні рішення, працювати в умовах постійних змін, а зараз в умовах війни, психологічна готовність з потребою працювати зі стресом та емоційною нестійкістю учнів [1, с. 114–116].

Нині у ЗВО при підготовці та у становленні майбутнього фахівця-освітянина необхідно дотримуватися етапів підготовки із певними освітніми рівнями (фундаментальним для оволодіння базовими знаннями педагогічних і психологічних дисциплін, професійним для формування методичних навичок, проходження педагогічної практики, саморозвитковим для постійного вдосконалення своїх професійних якостей через самоосвіту та навчання впродовж життя) [3, с. 89].

Отож, майбутній освітянин, підготовлений за системним підходом, має стати при завершенні навчання професійно компетентним фахівцем, котрий би був здатним до адаптації в динамічному освітньому середовищі, інноваційним і креативним у підходах до навчання та виховання, орієнтованим на особистісний розвиток кожного учня. Відтак, системний підхід у становленні майбутнього фахівця-освітянина забезпечує гармонійне поєднання теоретичних знань і практичних навичок, сприяє формуванню компетентної, творчої, морально й емоційно стійкої особистості, здатної ефективно вирішувати завдання сучасної освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ребуха Л. З., Зварич Г. В. Навчання у вищій школі: формування управлінської компетентності у майбутніх педагогів. Гуманітарні студії: історія та педагогіка. 2023. Випуск 1 (05). С. 114–124. URL: <http://gsip.wunu.edu.ua/index.php/gsipua/issue/view/10/10>.
2. Стойчик Т. І., Сергеева Л. М. Конкурентоздатність як умова професійного становлення фахівців: монографія. 2020. 181 с.
3. Трубавіна І. М., Чередниченко О. Ю. Шляхи формування готовності освітян до роботи в умовах воєнного стану. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 8–9 черв. 2023 р. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди та ін. ; редкол.: А. В. Боярська-Хоменко, В. М. Білик, О. М. Друганова та ін. Харків, 2023. С. 89–95.

ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ І СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

В умовах інтенсифікації євроінтеграційних процесів одним із завдань закладів дошкільної та початкової освіти в Україні є реалізація принципу демократизації [1; с. 169]. Окреслена тенденція набула поширення у перше десятиліття XXI століття і розвивається й надалі [2; 3; 6].

Метою доповіді є обґрунтування сутності та шляхів реалізації демократизації управління закладами дошкільної та початкової освіти в умовах євроінтеграційних процесів.

Демократизація управління закладами дошкільної та початкової освіти визначається загалом змістом демократизації управління освітою, що є процесом упровадження демократичних принципів у систему освітнього менеджменту, спрямованого на її оновлення та організацію на основі відкритості, партнерства та відповідальності [2, с. 168]. Вона передбачає:

- роздержавлення освіти – охоплює усунення монопольної ролі держави у сфері освітнього управління;
- децентралізацію управління – зумовлює чіткий розподіл повноважень між центральними, регіональними і місцевими органами влади, органами місцевого самоврядування і закладами освіти;
- відкритість і прозорість управлінських процесів – характеризується урахуванням громадської думки, забезпеченням доступності процедур розроблення, експертизи, апробації та ухвалення рішень;
- демократизацію кадрової політики – охоплює залучення громадськості до призначення та атестації керівників органів управління освітою та освітніх установ;
- поєднання державного і громадського контролю у системі управління;
- утвердження нової управлінської етики, яка ґрунтується на взаємоповазі, довірі, партнерстві й позитивній мотивації [2, с. 168].

Зважаючи на зазначене, формулювання «демократизація управління закладами дошкільної та початкової освіти» означає упровадження в систему управління цими закладами таких принципів і механізмів, які забезпечують відкритість, колегіальність, децентралізацію, партнерство та відповідальність усіх учасників освітнього процесу. Зміст цього поняття охоплює відхід від монополії держави у прийнятті рішень, розширення автономії закладів дошкільної та початкової освіти, зокрема у структурі закладу загальної середньої освіти, залучення педагогів, батьків та громадськості до процесів управління та формування нової етики керівництва, основою якої є взаємоповага, довіра та позитивна мотивація. Демократизація управління закладами дошкільної та початкової освіти відображає перехід від адміністративно-командної моделі до партнерської, що відповідає сучасним європейським підходам до освітнього менеджменту та забезпечує створення сприятливого середовища для розвитку

дитини, педагогічного колективу та громади загалом.

До труднощів впровадження демократизації управління закладами дошкільної та початкової освіти належать:

- нормативно-правова невизначеність та неузгодженість повноважень (зміни мають декларативний характер, відсутні механізми реалізації, дублювання повноважень обласних і місцевих органів, «розмитий» розподіл відповідальності);

- централізація контролю і як результат – недостатність автономії освітніх закладів (керівникам і педагогам доводиться працювати у межах чітко визначених стандартів і процедур);

- недостатність компетентності керівників закладів освіти, педагогів-практиків та громадськості впроваджувати інновації;

- обмежені ресурси (фінансові, матеріальні, кадрові) – не дають змоги якісно впроваджувати демократичні підходи (наприклад, через спільні зустрічі, консультації, діяльність органів самоврядування тощо);

- воєнні дії та міграції – створюють значні перешкоди для розвитку освітньої сфери, тому, зважаючи на це, проблема її демократизації втрачає пріоритетність.

Демократизація управління закладами дошкільної та початкової освіти в умовах євроінтеграційних процесів передбачає реалізацію практичних підходів, серед яких – впровадження демократичних структур управління на рівні закладу освіти (колегіальні ради, ради батьків школи чи ЗДО, учнівські ради тощо) [4; 6]. Як обумовлено цінностями Європейського Союзу та Ради Європи щодо формування громадянських компетентностей, можливість демократичного управління підвищує залученість громади та підзвітність закладу. Для реалізації цього положення доцільно у статуті зазначити конкретні пункти або затвердити положення з чіткими повноваженнями таких рад закладу, окреслити регламент виборів представників від батьків, впроваджувати опитування педагогічних працівників і здобувачів освіти щодо актуальних для них питань тощо. Батьки та громадськість можуть брати участь в ухваленні фінансових рішень чи планів розвитку закладу освіти під час днів відкритих дверей, ознайомлення із публічними звітами щодо закупівель для підтримки прозорості роботи, використовуючи для цього інструменти зворотного зв'язку – групи у соціальних мережах чи форми на офіційному сайті закладу.

Щоб демократизувати управління закладами дошкільної та початкової освіти, доцільно також забезпечувати їх мережеву співпрацю [5; 8]. Це сприяє підвищенню якості освітнього процесу, обміну інноваційними та ефективними практиками навчання, організації роботи ЗДО чи школи. Шляхами реалізації мережевої співпраці закладів є укладання меморандумів в контексті забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти; систематичні зустрічі педагогів з різних закладів для обміну практичними ідеями; спільне проведення курсів підвищення кваліфікації.

Демократизувати управління закладами дошкільної та початкової освіти можна, стимулюючи професійний розвиток адміністративно-педагогічного

колективу. В основі цього – пропагування гуманістичних цінностей. Цьому сприяє підвищення рівня обізнаності вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкових класів щодо реалізації інклюзивних практик, педагогіки партнерства, взаємодії та навчання в умовах кризових ситуацій тощо. Також доцільно формувати в управлінців і фахівців дошкільної та початкової освіти навички резильєнтного менеджменту як комплексної здатності здійснювати управління закладом освіти та освітнім процесом так, щоб забезпечити підвищення стійкості функціонування закладу в умовах криз та потрясінь [9].

Для демократизованого управління закладами дошкільної та початкової освіти важливо забезпечувати інклюзивність освітнього середовища, його орієнтування на задоволення прав та потреб усіх учасників освітнього процесу, незалежно від стану здоров'я, соціального походження, культури, мови, релігії, статі, економічного становища чи життєвих обставин. Для цього створюють та використовують мультимовні матеріали, працюють тьютори та психологи [3; 7].

Отже, демократизація управління закладами дошкільної та початкової освіти є необхідною умовою розвитку освітньої системи України, що забезпечує її прозорість, ефективність і підзвітність громаді. Вона означає перехід від адміністративно-командної до партнерської моделі, заснованої на взаємоповазі, відкритості й колегіальності.

Основними шляхами демократизації управління закладами дошкільної та початкової освіти є створення колегіальних органів у їх структурі, децентралізація повноважень, розвиток мережевої співпраці, стимулювання професійного розвитку педагогів, формування інклюзивного середовища та ін. Реалізація цих підходів сприяє утвердженню партнерства між керівництвом, педагогами, батьками та громадою, що відповідає європейським цінностям і забезпечує стійкий розвиток освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Зданевич Л., Пісоцька Л., Фроленкова Н. Оцінка якості дошкільної освіти: національні та європейські стандарти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 37. Т. 2. С. 168–178.
2. Крисюк С. В. Демократизація управління освітою. *Енциклопедія освіти* / за ред. В. І. Кременя. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 168.
3. A Brighter Future: An Investment Case in Early Childhood Development in Ukraine. Final report / Chesshire E., Bullman K., Aliga D., Hamill-McMahon R., and Partnership for Every Child in collaboration with UNICEF Ukraine. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/media/48301/file/ECD%20IC%20Final%20Report.pdf> (дата звернення: 18.10.2025).
4. Bäckman E., Trafford B. Democratic governance of schools. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2007. 98 p.
5. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the European Education Area by 2025. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52020DC0625> .

6. Democracy starts in schools. URL: <https://www.coe.int/en/web/education/democracy-starts-in-schools> (дата звернення: 21.10.2025).
7. Early Childhood Education and Care (ECEC) services in support of Ukrainian refugees across EU member states and Moldova. Compendium of good practices. Switzerland, 2023. 22 p. URL: <https://surl.li/gjwtf> (дата звернення: 20.10.2025).
8. Key data on early childhood education and care in Europe - 2025. URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/key-data-early-childhood-education-and-care-europe-2025> (дата звернення: 20.10.2025).
9. Shvindina H., Petrushenko Yu., Balahurovska I. Resilient Management as an Effective Management Tool for Transformational Changes in Society. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2022. Вип. 15. С. 54–59.

Шайнюк Ю. Ч.

НАЦІОНАЛЬНИЙ МУЛЬТИПРЕДМЕТНИЙ ТЕСТ 2026 РОКУ: РЕАЛІЇ, ФАКТИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Через широкомасштабне вторгнення росії на територію України вже четвертий рік поспіль УЦОЯО замість традиційного ЗНО реалізує НМТ – тестування на комп’ютерній основі, яке є формою вступного випробування, що проводиться з метою забезпечення права осіб на рівний доступ до фахової передвищої, вищої освіти в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану (особливого періоду).

У 2026 році [національний мультипредметний тест](#) збереже цьогорічну структуру і буде складатись з чотирьох предметів. Про це повідомила директорка Українського центру оцінювання якості освіти Тетяна Вакуленко. За її словами, наступного року не планується змінювати критерії НМТ, тобто для вступу до вишу треба буде скласти 4 предмети мультитесту. Три з них буде обов’язковими: українська мова, математика та історія України; ще один предмет учасники НМТ будуть обирати самостійно з переліку: українська література, географія, біологія, хімія, фізика, іноземна (англійська, німецька, французька, іспанська) мова.

Водночас у разі, якщо буде прийнято рішення про зміну формату НМТ на дводенний, учасники тестування будуть у перший день складати історію України та предмет за вибором, а в другий день – математику та українську мову. Така зміна черговості блоків пояснюється тим, що після складання перших двох предметів учасники будуть дізнаватись про тестові бали, які вони набрали.

Щоб попередити ситуацію, коли учасники, які не подолали пороговий бал з якогось з перших двох предметів, масово не будуть взагалі приходити на другий день, бо вже втратили право на вступ до вишів, фахівці УЦОЯО пропонують

змінити черговість складання предметів.

Парламентський Комітет з питань освіти, науки та інновацій переніс ухвалення рішення про впровадження дводенної моделі проведення НМТ через необхідність додаткової оцінки усіх ризиків щодо зміни формату вступного іспиту.

Відповідне рішення ухвалено після обговорення зазначеного питання членами профільного комітету та директором Українського центру оцінювання якості освіти Тетяною Вакуленко.

За словами Вакуленко, дводенний формат проведення національного мультипредметного тесту є цілком реалістичним, але дорожчим, і містить ризики щодо логістики та рівності учасників тестування. «Це питання досить складні і пов'язані з логістикою. Ми говоримо про перенесення другої частини тесту або розділення 4-годинного тесту на два дні, які можуть відбуватись не послідовно», – зазначила директор УЦОЯО.

Також вона наголосила, що таке розділення можливе, але для цього необхідно змінити деякі технічні цифрові процеси, зокрема розподілення учасників, та повернутись до двозмінної моделі для збереження ключових дат вступної кампанії.

Серед ризиків, про які йшлося на засіданні парламентського комітету, було названо збільшення кількості учасників, які навіть через годинну повітряну тривогу під час першої зміни будуть переноситись на додаткову сесію. Окрім того, ризиком є створення нерівних умов для учасників з прифронтових територій та тих, хто перебуває за кордоном, адже не у всіх з них буде можливість двічі приїхати до екзаменаційних центрів через безпекові та фінансові виклики.

Ще одним викликом є нерівність щодо тривалості перерви між першим і другим днем складання, адже забезпечити однакові проміжки для всіх учасників буде неможливо.

За підсумками обговорення учасники засідання освітнього комітету ВР вирішили перенести розгляд питання формату проведення НМТ, доручивши УЦОЯО та МОН підготувати спільну максимально обґрунтовану «матрицю ризиків» по одному дню і двох днях для прийняття зваженого рішення на більш високому рівні.

Список використаних джерел та літератури:

1. Планується, що НМТ-2026 складатиметься з 4 предметів. URL: <https://osvita.ua/test/advice/93121/> (дата звернення: 5.11.2025).
2. Ухвалення рішення про перехід на дводенний формат НМТ перенесено. URL: <https://osvita.ua/test/95529/> (дата звернення: 3.11.2025).
3. Структура тестів НМТ у 2026 році змінюватись не буде, – УЦОЯО. URL: <https://osvita.ua/test/95575/> (дата звернення: 5.11.2025).
4. Офіційний звіт про результати НМТ у 2025 році. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2025/09/Zvit-NMT-2025_Tom-I.pdf (дата звернення: 6.11.2025).

ОСОБЛИВОСТІ МАРКЕТИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРИВАТНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

В умовах демографічних викликів, зростання конкуренції на ринку освітніх послуг та підвищених вимогах споживачів (батьків та учнів) до якості навчання, приватні заклади освіти змушені активно впроваджувати сучасні маркетингові інструменти. Приватні заклади освіти, на відміну від державних, функціонують у жорсткому ринковому середовищі, де маркетинг стає не просто функцією, а ключовим фактором виживання та сталого розвитку. Це визначає актуальність даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень свідчить, що загальні принципи маркетингу послуг (Ф. Котлер, К. Лавлок) та освітнього маркетингу (Д. Сидоренко, Т. Примак) добре вивчені, але специфіка маркетингу, саме в приватних закладах загальної середньої освіти в українському контексті, залишається недостатньо розкритою [1; 2].

У ході нашого дослідження виявлено ключові особливості маркетингу в приватній освіті, що докорінно відрізняють його від маркетингу в інших сферах.

1. Подвійний об'єкт впливу (двохклієнтська модель).

Маркетингові зусилля спрямовані одночасно на дві різні, хоч і пов'язані, аудиторії:

- діти (споживачі): вони є кінцевими «користувачами». Їхні інтереси: сучасне середовище, відсутність булінгу, цікаві позакласні заходи, смачна їжа, технологічність, дружня атмосфера, Team building.

- батьки (споживачі та платники): вони є «покупцями». Для них ключовими є раціональні та емоційні фактори: безпека, репутація, академічні результати (НМТ), підготовка до вступу у ВЗО, кваліфікація вчителів, індивідуальний підхід, різні освітні програми, позакласна діяльність.

Ефективний маркетинг має передбачати комунікацію, яка задовольняє потреби обох груп, використовуючи для цього різні канали та повідомлення [2].

2. Маркетинг «високої довіри» та довгого циклу.

Вибір школи – це довгострокова інвестиція з високим рівнем емоційного та фінансового залучення. Рішення приймається не імпульсивно, а протягом тривалого часу (від кількох днів до кількох років). Головною «валютою» в цьому процесі є довіра. Це вимагає від маркетингу не агресивних продажів, а контент-маркетингу, експертності та побудови ком'юніті [2].

3. Специфіка комплексу маркетингу (7P):

- Product (*Послуга*): Це не просто «знання», а комплексний продукт, що включає: академічну програму, безпечне середовище, інфраструктуру, бренд та репутацію, педагогічний склад та «додаткову вартість» (наприклад: білінгвальне навчання, STEM-лабораторії, вибіркові курси, гурткова діяльність).

- Price (*Ціна*): Ціна в приватній освіті є компенсатором витрат, а також

маркером якості та позиціювання. Висока ціна може одночасно відсіювати частину аудиторії та приваблювати іншу, яка асоціює вартість з ексклюзивністю та особливим підходом до клієнта.

- Place (*Місце*): Важливі як фізичне розташування (зручність, безпека закладу), так і цифрове середовище (онлайн-платформи, якість дистанційного навчання).

- Promotion (*Просування*): Домінують digital-канали. SMM (Instagram, Facebook) використовується для демонстрації «внутрішнього життя» школи, а не для прямої реклами. Також, значну роль відіграють відгуки батьків на спеціалізованих порталах.

- People (*Люди*): внутрішній маркетинг (робота з персоналом) є критично важливим. Вчитель – це головний «носіє бренду». Його мотивація, професіоналізм та лояльність безпосередньо впливають на задоволеність клієнтів (батьків та учнів).

- Process (*Процес*): процес взаємодії – від першого дзвінка до випускного – має бути безшовним, прозорим та клієнтоорієнтованим. Важливу роль відіграють дні відкритих дверей, пробні дні, індивідуальні бесіди, адаптаційні та індивідуальні програми.

- Physical Evidence (*Фізичне оточення*): Розташування, сучасний дизайн, чистота, якісне обладнання та інше забезпечення – все це формує матеріальне підтвердження якості послуги [3; 4; 5].

4. Критична роль репутаційного менеджменту та «сарафанного радіо».

Більшість нових клієнтів приходять за рекомендацією. Тому головне завдання маркетингу – не лише залучити, а й утримати існуючих клієнтів, перетворивши їх на «амбасадорів бренду». Це досягається через перевищення очікувань, оперативне вирішення конфліктних ситуацій та створення сильної шкільної спільноти (включно з батьками) [2].

Отже, маркетингова діяльність приватного закладу освіти має бути системною, стратегічною та базуватися на глибокому розумінні цільової аудиторії (батьків та учнів). Ключовими особливостями є: двохклієнтська модель, довгий цикл прийняття рішення, домінуюча роль довіри та репутації, а також критична важливість внутрішнього маркетингу.

Подальшими напрямками нашого дослідження вважаємо: диверсифікувати маркетингові комунікації, впровадити програму лояльності та амбасадорства, оптимізувати CRM-систему.

Список використаних джерел та літератури:

1. Котлер Ф., Армстронг Г., Вонг В., Сондерс Д. Основи маркетингу. 5-те європейське вид. /пер. з англ. Київ : Знання, 2018. 765 с.
2. Примак Т. О. Маркетинг в освіті : монографія. Київ : КНЕУ, 2017. 280 с.
3. Ковальчук С. В. Digital-маркетинг у системі просування освітніх послуг приватних закладів. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*. 2020. № 4. С. 112–118.

4. Пономаренко О. І. Формування бренду та репутаційний менеджмент приватного закладу освіти в умовах конкуренції. *Інвестиції: практика та досвід*. 2019. № 5. С. 80–85.

5. Шиманська К. В. Внутрішній маркетинг як інструмент підвищення конкурентоспроможності приватного освітнього закладу. *Маркетинг в Україні*. 2020. № 2. С. 45–52.

Яворський Р. І.

ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНУ МІСЦЕВОГО САМОВРЯДУВАННЯ: ОСВІТНІЙ АСПЕКТ

Інформаційне забезпечення в публічному управлінні розглядається більшістю науковців, як сукупність заходів та ресурсів, спрямованих на інформаційну підтримку управлінських процесів. По суті, цей термін можна розглядати у двох векторах. Перший – як сукупність даних та відомостей, що містяться на матеріальних чи електронних носіях і необхідні для здійснення функцій органу влади та прийняття рішень. Другий – як процес діяльності уповноважених осіб, пов'язаний зі збором, накопиченням, обробкою, зберіганням, передачею та захистом інформації, яка є основою управлінської діяльності. Таким чином, інформаційне забезпечення охоплює і результат (набір актуальної інформації для управління), і діяльність зі створення та підтримки цих інформаційних ресурсів [1].

В цілому, теоретична основа інформаційного забезпечення публічної влади ґрунтується на розумінні інформації як стратегічного та освітнього ресурсу публічного управління. Ефективність роботи органу місцевого самоврядування значною мірою залежить від того, наскільки добре налагоджено процеси інформаційного обігу – від збору та відбору даних до доведення їх до кінцевого споживача в зручній формі [2].

Оцінювання ефективності системи інформаційного забезпечення дозволяє визначити, наскільки добре інформаційні процеси підтримують виконання завдань органу влади та потреби громадськості. Це є важливою складовою удосконалення публічного управління, адже в умовах розвитку інформаційного суспільства неякісне чи несвоєчасне інформаційне забезпечення гальмує реагування влади на виклики та знижує довіру громадян. Для оцінки ефективності використовують як кількісні критерії, так і якісні показники [3].

Важливо відзначити, що оцінка ефективності – не самоціль, а інструмент для вдосконалення системи. Виявлені слабкі місця (наприклад, відсутність онлайн-трансляцій засідань чи запізніле оприлюднення проектів рішень) мають стати основою для управлінських рішень: внесення змін до регламенту, підвищення кваліфікації персоналу, впровадження нових ІТ-рішень. Також

результати моніторингу відкритості сприяють конкуренції між регіонами: публічні рейтинги стимулюють обласні ради переймати досвід лідерів та покращувати показники прозорості.

Тернопільська обласна рада є представницьким органом, який має власний виконавчий апарат, відповідальний за інформаційно-технічну підтримку її діяльності. У структурі апарату обласної ради є відділи, що опікуються документаційним та інформаційним забезпеченням. Зокрема, існує «Відділ пресслужби та діджиталізації» (його функції – підтримка роботи вебсайту ради, підготовка офіційних повідомлень, висвітлення інформації, робота з ЗМІ, забезпечення публічної комунікації, підтримка комп'ютерних мереж, електронного документообігу, а також забезпечення технічної сторони проведення сесій, трансляцій тощо).

Тернопільська обласна рада має сучасний офіційний сайт (tor.gov.ua), який виконує роль головної платформи інформування громадян про діяльність ради та забезпечення внутрішньої прозорості. Структура сайту побудована з урахуванням вимог законодавства про доступ до публічної інформації та кращих практик відкритості. Відмітимо, що сайт планується модернізувати відповідно до вимог сучасного суспільства.

Зосередимо увагу на відкритих даних, що знаходяться на сайті. Тернопільська обласна рада однією з перших в Україні почала публікувати набори відкритих даних у машиночитному форматі. На вебсайті облради в розділі «Відкриті дані» доступні набори за останні роки: 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020 роки. Зокрема, оприлюднювалися дані про бюджет, використання коштів, перелік об'єктів комунальної власності, результати поіменного голосування, дані щодо електронних петицій за певні періоди тощо. Наприклад, дані про е-петиції Тернопільської облради за 2017–2019 роки викладені на національному порталі відкритих даних у вигляді набору, що включає перелік петицій та підписантів [4]. Це відповідає постанові Кабінету Міністрів щодо обов'язкових наборів даних для органів місцевого самоврядування. Після 2020 р., у зв'язку з адміністративною реформою та воєнним станом, формат ведення розділу дещо змінився, частина нових наборів публікується напряму на єдиному державному порталі data.gov.ua. Втім, навіть існуючий архів до 2020 року демонструє прихильність ради до принципів відкритих даних та прозорості.

Вищезгадані інструменти забезпечують високий рівень публічності Тернопільської обласної ради. Громадяни мають можливість у режимі онлайн стежити за роботою ради: як мінімум, доступні порядки денні, проєкти рішень, результати голосувань і протоколи. На жаль, через безпекові обмеження воєнного часу прямі відеотрансляції сесій облради не завжди проводяться (або проводяться в закритому режимі), але в мирний час рада транслювала пленарні засідання онлайн або публікувала відеозаписи після завершення. Інформація про це також розміщена на сайті та у соцмережах ради.

Окрім того, підкреслимо, що за останні роки на офіційному сайті опубліковано сотні новин та оголошень. Тільки у червні 2025 року було розміщено понад 20 новинних повідомлень протягом десяти днів (для прикладу,

10 червня 2025 р. – щонайменше 4 різні новини про заходи та рішення ради) [4]. Така кількість публікацій свідчить про продуктивну роботу пресслужби та апарату з висвітлення діяльності ради.

Отже, практичний аналіз показує, що Тернопільська обласна рада створила розгалужену систему інформаційного забезпечення, яка включає організаційну структуру (відповідальні підрозділи та посадові особи), технологічні засоби (сайт, електронні сервіси, бази даних) та налагоджені процеси публічного інформування і обміну даними. Ця система багато в чому відповідає сучасним вимогам і забезпечує достатньо високий рівень відкритості та ефективності, про що свідчать як кількісні показники (обсяги інформації, швидкість реагування), так і позитивні відгуки в рейтингах прозорості.

Слід підкреслити, що підтримання високого рівня інформаційного забезпечення – це процес, який потребує постійної уваги та розвитку. Рекомендовано регулярно проводити аудит інформаційних ресурсів ради, оновлювати технічні засоби (сайт, програмне забезпечення), навчати персонал сучасним ІТ-навичкам. Таким чином Тернопільська обласна рада зможе не лише зберегти, а й підсилити свої позиції як один з найбільш відкритих та інформаційно розвинених регіональних органів влади в Україні, що стане запорукою ефективного публічного врядування в інтересах громади області.

Список використаних джерел та літератури:

1. Харківський національний університет внутрішніх справ. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f6a0e9d8-f821-4a0f-8eff-a2c26adeeda2/content> (дата звернення: 11.11.2025).
2. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/epri nt/709537/1/8dc98e59db2a0da53de59eed63c6957.pdf> (дата звернення: 11.11.2025).
3. Перелік наборів даних, які підлягають оприлюдненню у формі відкритих даних в обласній Раді // Вінницька обласна рада. URL: <https://surl.lu/wmljmk> (дата звернення: 11.11.2025).
4. Діяльність // Тернопільська обласна рада. URL: <http://tor.gov.ua/list/> (дата звернення: 11.11.2025).

Ярмолицька С. О., Коротюк З. М.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ НУШ

В період інтенсивного реформування освіти та становлення Нової української школи передбачається докорінна зміна позиції вчителя, особливостей здійснення ним освітнього процесу, перебудова його свідомості та

перехід на якісно новий рівень взаємовідносин у системі «вчитель - учень - батьки», що базується на взаєморозумінні, взаємоповазі та співпраці, єдності інтересів і прагнень з метою інтелектуального та соціального розвитку школярів. Виконання цього завдання можливе завдяки дотримання принципу партнерства між усіма учасниками освітнього процесу: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципу соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [4, с. 14; 8, с. 16]. А реалізувати такий підхід може педагог, який толерантно і з повагою ставиться до дітей, батьків, які, в свою чергу, відчуваючи належне й терпляче ставлення вчителя до себе, йдуть на контакт і, таким чином, переймають його поведінку, погляди, позиції.

Питання толерантності було і залишається предметом дослідження у багатьох працях вітчизняних та зарубіжних учених, філософів, соціологів, психологів, педагогів [2; 3; 5; 6; 7]. Зокрема, осмислення сутності феномена «толерантність» та його особливої значущості для формування професіоналізму особистості педагога, науковці розглядали в різноманітних напрямках: теоретичні засади виховання гуманістичних цінностей та формування професійної свідомості педагога (Г. Балл, А. Духнович, В. Кан-Калік, Я. Коменський, Є. Шиянов та ін.), толерантність як професійну якість педагога (В. Бондар, А. Молчанова, С. Бричок, А. Максимова та ін.), місце толерантності в процесі набуття особистісної цілісності (О. Асмолов, Є. Казаков), толерантність як категорію відносин (О. Клепцов, В. Маралов), питання толерантності, терпимості та взаємоповаги педагогів (Л. Завіруха, О. Степанов, О. Швачко та ін.), толерантність як особистісну рису (Д. Колесов), ставлення до толерантності як суспільно значущої цінності (І. Бех, Т. Болотін, О. Грива, О. Клепцов, П. Степанов та ін.), розвиток толерантності в контексті педагогічної взаємодії (Ю. Тодоровцев, М. Ковальчук та ін.), толерантність як головну умову ефективної взаємодії між людьми (В. Бойко, В. Гришук, О. Лутошкін, А. Мудрик, О. Санніков та ін.), чинники, які впливають на формування толерантності (Н. Губа, Ж. Гладких) тощо.

Сьогодні поняття «толерантність», «толерантна освіта» є одними з найуживанішими у світі, все частіше з'являється на устах тих, хто причетний до процесу демократичних перетворень, в тому числі й тих, хто впроваджує принцип партнерства в закладі освіти. Як зазначає В. С. Бондар, «освіта, реалізована на основі педагогіки толерантності, передусім спрямована на розуміння інших людей, які відрізняються національністю, поглядами та релігійними переконаннями, ...створення таких умов для навчання, які б забезпечували свободу та захищеність особистості, сприяли досягненню порозуміння різних прошарків населення...» [1, с. 181]. Тобто дітям потрібно допомогти навчитися розуміти та прихильно приймати поведінку, переконання й погляди інших людей, які відрізняються від власних, знаходити шляхи взаємодопомоги і взаємодії навіть у тому випадку, коли ці переконання чи

погляди не поділяються і не схвалюються [1; 5]. А це можливо коли у педагога, крім теоретичних знань та професійних вмінь, буде сформована серед його професійно-значущих компетентностей така складова як толерантність, що визначає спрямованість і принципи взаємодії з учнями, зумовлює їхній розвиток як суб'єктів освітнього процесу [1; 2, с. 43].

За Концепцією НУШ, школа, з одного боку, повинна розвивати дитину як активного лідера-індивіда, а з іншого - формувати людину, яка вміє і бажає співіснувати з іншими людьми, виховувати в ній гуманні цінності. І серед таких цінностей важливе місце належить толерантності як соціальної й одночасно індивідуальної значущої цінності. А це можливо тоді, коли сам педагог буде толерантним: здатним сприймати без агресії будь-які особливості суб'єктів освітнього і соціокультурного простору, враховувати під час взаємодії індивідуальні особливості кожного шляхом встановлення з ними відносин довіри, поваги, співпраці, ненасильства, емпатії [1; 9]. На думку Т. С. П'ятакової, етичними принципами, на яких має бути побудована педагогіка толерантності є: 1) принцип ненасилля; 2) принцип позитивності; 3) принцип «Я-повідомлень»; 4) принцип дзеркала або «З точки зору іншого»; 5) принцип зворотного зв'язку; 6) принцип незрівнянності; 7) принцип таємниці; 8) принцип відповідальності; 9) принцип особистого прикладу [9, с. 448].

На нашу думку, сучасні діти повинні зрозуміти, що всі люди різні та неповторні. Засвоюючи знання та вміння в школі, вони розвиваються як особистості, у них виникає необхідність висловлювати і відстоювати власну точку зору, вступати в суперечки та дискусії з однолітками, дорослими, навіть якщо вони мають інший соціальний статус та рівень розвитку і уникати конфліктів. Це свідчить про формування в учнів вміння йти на контакт, слухати думку інших, знаходити взаєморозуміння, враховувати інтереси оточуючих, – вчителі правильно обрали стратегію й тактику щодо засвоєння учнями таких необхідних для життя в суспільстві соціальних навичок взаємодії.

Толерантність – це риса активної позиції особистості, а не пасивно-терпиме ставлення до навколишніх подій. «Основа толерантності – відкритість думки та спілкування, особиста свобода індивіда й визнання прав і свобод іншої людини» [3, с. 99]. Педагогічна толерантність – це мистецтво співіснувати з учасниками освітнього процесу, з їх думками, позиціями; це спосіб взаємодії, який сприяє саморозвитку, самопізнанню, не порушуючи прав і свобод інших; «...це володіння вміннями й навиками толерантної взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу... й проявляється в установці на прийняття іншої людини, на емпатійне розуміння, на відкрите й довірливе спілкування» [2, с. 44]. «Педагогіка толерантності повинна все більше входити в класи і аудиторії наших навчальних закладів, де толерантний вчитель поведе своїх учнів до вершин їхнього особистісного розвитку сходінками Толерантності» [9, с. 451]. Тобто сам вчитель повинен стати прикладом толерантності, який визнає цінним кожного учня, уміє об'єктивно оцінювати свої вчинки та поведінку інших, спокійно і врівноважено реагувати на них, слухає і сприймає позицію дитини, не вступає в конфлікт з нею, веде діалог, виявляє повагу та емпатійність, інтерес до її почуттів

і особистого життя, формує культуру спілкування. Толерантний вчитель завжди поважає і турбується про дитину, приймає такою, якою вона є, максимально враховує інтереси дітей, залишаючи їм право вільного вибору, знаходить підтримку від батьків та залучає їх до освітнього процесу, – тоді можна досягнути високих результатів у навчанні і вихованні дітей (О. Грива, М. Касьяненко, В. Ситаров, В. Маралов) [1; 9].

Таким чином, сучасна школа повинна бути тим соціальним інститутом, в рамках якого шляхом належної організації освітнього процесу, використання ефективних різноманітних форм і методів навчання, власним прикладом педагог повинен формувати толерантну свідомість і поведінку в учнів, їх ставлення до толерантності як до цінності. Адже, здобуваючи практичні навички толерантної взаємодії під чітким керівництвом вчителя, учні водночас засвоюють і закріплюють суспільні норми та правила, що сприяє гуманізації суспільства в майбутньому.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондар В. С. Толерантність як професійна якість майбутнього психолога. *Соціально-психологічні аспекти формування особистості*. С. 181–183. URL: <https://surl.li/irefsh>.
2. Бричок С. Б. Педагогічна толерантність як складова професіограми учителя (актуалізація ідей В. О. Сухомлинського). *Педагогічні науки*. Вип. 1.47 (114). С. 43–47. URL: <https://surl.li/rudkgg>.
3. Губа Н., Гладких Ж. Теоретичний аналіз психологічних чинників, які впливають на формування толерантності. *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 32. С. 97–108. URL: <https://surl.li/snaimi>.
4. Концепція Нової української школи. URL: <https://surl.li/hklxcb>.
5. Кравченко І. А. Значення толерантності в особистісно-професійному розвитку майбутнього психолога. URL: <https://surl.li/mcyxet>.
6. Максимова О. О. Позиція толерантності вчителя НУШ. *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи : монографія* / за заг. редакцією В. Є. Литнєва та ін. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 344 с. С. 38–54. URL: <https://surl.li/zannpu>.
7. Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник / А. О. Молчанова. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/154284141.pdf>.
8. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. URL: <https://surl.li/kjpcqil>.
9. П'ятакова Т. С. Побудова педагогічної взаємодії на принципах педагогіки толерантності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2010. №26. С. 447–452. URL: <https://surl.li/gyegus>.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КІБЕРБЕЗПЕКИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ОБІЗНАНІСТЬ, ПРАВИЛА, СТРАТЕГІЯ

Стрімка цифровізація освітньої сфери відкриває нові можливості для розвитку та вдосконалення навчального процесу й управлінської діяльності, але водночас потребує посиленої уваги до питань кібербезпеки, цифрової грамотності та захисту інформації. Заклади освіти оперують значними обсягами конфіденційних даних, включаючи персональні дані учнів, студентів та працівників, навчальні матеріали, фінансову інформацію та інтелектуальну власність. Вони стають привабливою мішенню для кіберзлочинців. Неналежний рівень захисту може призвести до витоку даних, порушення освітнього процесу та значних репутаційних й фінансових втрат. Необхідність забезпечення захисту інформації в освітній галузі прямо передбачена законодавством України. Зокрема, закон України «Про освіту» покладає на заклади освіти відповідальність за безпечне освітнє середовище, що в умовах цифровізації нерозривно пов'язане із кібербезпекою та захистом інформаційних систем [1]. Крім того, ці питання набувають особливої актуальності на тлі Національної стратегії кібербезпеки України (яка є частиною загальної Концепції безпеки держави), що визначає сферу освіти як критично важливу для національних інтересів і вимагає впровадження ефективних заходів із захисту державних інформаційних ресурсів [3]. З огляду на це, ефективна кібербезпека в закладі освіти має ґрунтуватися на трьох стовпах: обізнаності, правилах і стратегії, забезпечуючи як виконання законодавчих вимог, так і безперервність освітнього процесу.

Людський фактор залишається найслабшою ланкою в системі кіберзахисту. Більшість успішних кібератак (зокрема фішинг, використання слабких паролів, встановлення шкідливого програмного забезпечення) є результатом необережності або недостатньої обізнаності користувачів.

Критично важливим є запровадження обов'язкових та регулярних навчальних програм з кібергігієни для всіх категорій: викладачів, адміністрації, учнів, студентів та технічного персоналу. Навчання має охоплювати теми корпоративних політик, процедур реагування на інциденти, захисту даних та основ соціальної інженерії. Для учнів та студентів необхідно акцентувати увагу на безпечній поведінці в інтернеті, розпізнаванні фішингу та відповідальності в мережі.

Необхідно формувати культуру кібербезпеки, де кожен учасник відчуває особисту відповідальність за захист інформації. Це досягається через постійне нагадування, розповсюдження інформаційних матеріалів та імітацію кібератак (наприклад, тестовий фішинг) для перевірки пильності.

Ефективний захист вимагає формалізованих та обов'язкових до виконання правил (політик). Ці правила повинні бути легко доступними, зрозумілими та

регулярно переглядатися.

Перш за все, слід впровадити політики доступу та паролів, що базуються на принципі найменших привілеїв. Це вимагає використання складних, унікальних паролів, їхньої регулярної зміни та запровадження багатфакторної автентифікації для доступу до критично важливих систем.

Особливу увагу слід приділити правилам використання обладнання та мережі. Це включає чітку політику з вимогами до антивірусного програмного забезпечення та оновлень на особистих пристроях. Важливою є безпека електронної пошти з правилами перевірки відправників та заборобою на відкриття підозрілих вкладень. Життєво необхідним є також наявність політики резервного копіювання та відновлення з обов'язковим зберіганням копій на віддалених або ізольованих носіях для захисту від програм-вимагачів.

Крім того, необхідно вимагати використання лише ліцензійного та затвердженого програмного забезпечення та забезпечувати регулярне оновлення операційних систем і програм для усунення відомих вразливостей.

Розробка комплексної стратегії кібербезпеки закладу освіти є критично важливим, безперервним процесом, що охоплює технологічні, організаційні та правові заходи, спрямовані на проактивний захист інформаційних активів та забезпечення стійкості освітнього закладу до кіберзагроз в умовах постійної цифровізації.

Стратегія повинна бути багаторівневою, охоплювати технологічні, організаційні та правові аспекти, та інтегруватися в загальну стратегію розвитку закладу освіти.

Технологічна стратегія включає впровадження глибокого захисту: використання брандмауерів, систем виявлення вторгнень та сучасного антивірусного захисту. Ключовим елементом є розробка деталізованого плану реагування на кіберінциденти, який чітко визначає ролі, процедури та етапи відновлення. Важливо регулярно проводити аудит кібербезпеки та тестування на проникнення для виявлення слабких місць.

В рамках організаційної стратегії слід чітко визначити відповідальну особу або відділ, що координує всі заходи безпеки. Також необхідна співпраця та обмін інформацією про загрози з іншими закладами, установами освіти та державними структурами.

Окрім превентивних заходів, надзвичайно важливим елементом готовності є розробка та регулярне тестування чіткого Плану реагування на кіберінциденти. Такий план має детально окреслювати процедури локалізації, усунення наслідків атаки та відновлення освітнього процесу з мінімальним часом простою. Наявність заздалегідь визначених кроків забезпечує злагодженість дій персоналу, що дозволяє швидко відновити роботу інформаційних систем та мінімізувати як фінансові, так і репутаційні збитки від атаки.

Нарешті, заклади освіти повинні забезпечити правову та нормативну відповідність їхніх систем вимогам чинного законодавства щодо захисту персональних даних, включаючи механізми їхнього знеособлення та знищення [4].

Водночас, ефективне протистояння кіберзагрозам вимагає не лише внутрішніх зусиль, а й тісної співпраці закладів освіти з державними структурами, відповідальними за формування та реалізацію політики кібербезпеки. Насамперед це стосується взаємодії з Національним координаційним центром кібербезпеки (НКЦК), який забезпечує координацію діяльності суб'єктів кібербезпеки, та Державною службою спеціального зв'язку та захисту інформації України (Держспецзв'язку), яка здійснює державний контроль за кіберзахистом. Не менш важливою є співпраця з Департаментом кіберполіції Національної поліції України – для оперативного реагування на кіберінциденти, розслідування злочинів та профілактики. Така взаємодія дозволяє закладам освіти належно реагувати на актуальні загрози, обмінюватися інформацією про інциденти та забезпечувати відповідність своїх систем високим стандартам захисту, що є невід'ємною частиною державної безпеки.

Забезпечення кібербезпеки в закладах освіти – це безперервний, динамічний процес, а не одноразове завдання. Успіх залежить від комплексної взаємодії трьох ключових елементів: глибокої обізнаності всіх користувачів, чітко формалізованих правил поведінки та використання систем, а також проактивної, багаторівневої стратегії захисту. Лише такий цілісний підхід дозволить закладам освіти ефективно протистояти сучасним кіберзагрозам, забезпечуючи безпечне та безперервне освітнє середовище в епоху цифрових трансформацій.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 28.10.2025).
2. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі: указ Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 28.10.2025).
3. Концепція безпеки закладів освіти: розпорядження Кабінету Міністрів України від 7 квітня 2023 року № 301-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80#Text> (дата звернення: 28.10.2025).
4. Про затвердження плану заходів на 2025 рік з реалізації Стратегії кібербезпеки України: розпорядження Кабінету Міністрів України від 7 березня 2025 року № 204-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/204-2025-%D1%80#Text> (дата звернення: 28.10.2025).
5. Безпека дітей у цифровому просторі – МОН надає рекомендації для педагогічних працівників та батьків. URL: <https://surl.lt/dejoto> (дата звернення: 28.10.2025).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Адамик Галина Василівна, начальник відділу моніторингу, сертифікації та контролю Управління Державної служби якості освіти у Тернопільській області.

Афанасьєва Тетяна Олександрівна, в. о. завідувача кафедри менеджменту, психології та інклюзивної освіти КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, кандидат психологічних наук, доцент.

Бабовал Надія Ростиславівна, доцент, в. о. завідувача кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат економічних наук.

Барладин Павло Михайлович, аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-наукова програма «Освітні, педагогічні науки» Західноукраїнського національного університету.

Беседін Денис Євгенійович, здобувач наукового ступеня доктора філософії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Беседовська Ірина Василівна, методист Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради.

Білоус Ірина Ігорівна, доцент кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, кандидат економічних наук, доцент.

Білоус Ірина Ігорівна, здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету.

Богачик Тамара Степанівна, заступник директора з науково-методичної роботи КЗ «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області», кандидат історичних наук.

Богущ Максим Борисович, аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-наукова програма «Освітні, педагогічні науки» Західноукраїнського національного університету.

Бойко Ігор Віталійович, викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки Харківського національного університету внутрішніх справ.

Брик Роман Степанович, доцент кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент.

Вівчар Галина Федорівна, здобувач третього рівня вищої освіти (PhD) зі спеціальності А1 Освітні науки Західноукраїнського національного університету.

Вітенко Ігор Михайлович, заступник директора з науково-методичної роботи та міжнародного співробітництва Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат географічних наук.

Волотівська Інна Іванівна, викладач іноземної мови Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І. Я. Франка Житомирської обласної ради, кандидат педагогічних наук.

Ворон Ольга Григорівна, доцент кафедри педагогіки й освітніх інновацій Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Гавлітіна Тетяна Миколаївна, завідувач кафедри педагогіки й освітніх інновацій Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент.

Гайда Василь Ярославович, викладач кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, доктор філософії.

Глядик Марія Богданівна, методист обласного ресурсного центру з підтримки інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Головацька Галина Львівна, директор Бережанського ліцею імені Віталія Скакуна Бережанської міської ради Тернопільської області.

Городецька Оксана Володимирівна, доцент кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Гревцева Євгенія Олександрівна, доцент кафедри менеджменту, психології та інклюзивної освіти КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, кандидат наук з державного управління, доцент.

Гудова Світлана Євгенівна, директор закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Сонечко» Козівської селищної ради, інструктор по роботі з батьками проекту «Підтримка педагогів закладів дошкільної освіти та супровід дітей у надзвичайній ситуації»; тренер «Платформи НУМО для дошкільнят»; член ВГО «Асоціація працівників дошкільної освіти»; член колегії Управління Державної служби якості освіти в Тернопільській області.

Демчук Тарас Іванович, аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-наукова програма «Освітні, педагогічні науки» Західноукраїнського національного університету.

Дем'янюк Антоніна Вікторівна, доцент кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, кандидат економічних наук, доцент.

Дзудзило Володимир Миколайович, заступник директора КУТОР «Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області».

Дідух Тарас Григорович, методист кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат історичних наук.

Дмитерко Сергій Васильович, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Західноукраїнського національного університету.

Дністрянська Оксана Миколаївна, методист лабораторії STEM-освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Дуда Галина Богданівна, директор КУТОР «Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області».

Жизномірска Оксана Ярославівна, доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат психологічних наук.

Загнибіда Наталія Михайлівна, завідувач сектору аналітичного забезпечення освітніх закладів та професійного розвитку педагогічних працівників відділу освіти Байковецької сільської ради Тернопільського району Тернопільської області.

Зварич Ганна Володимирівна, доцент кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, директор Громадської спілки «Освітньо-науковий центр Патріарха Йосифа», доктор філософії (PhD).

Зубаль Ірина Миколаївна, методист відділу дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Іванко Тетяна Мирославівна, методист лабораторії STEM-освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Іваночко Ольга Василівна, методист відділу дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Кавецький Віктор Євгенович, доцент, в. о. завідувача кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент.

Кічата Анюта Володимирівна, завідувач філії Кременецької класичної гімназії Кременецького академічного ліцею імені У. Самчука.

Ковалик Ігор Михайлович, головний спеціаліст Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, голова громадської організації «Гуртом!».

Когут Ольга Іванівна, заступник директора з науково-педагогічної, навчальної роботи та інформаційно-комунікаційних технологій Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат філологічних наук, доцент.

Колодійчук Любомир Семенович, завідувач кафедри електрифікованих технологій в аграрному виробництві ВП НУБіП України «Бережанський агротехнічний інститут», кандидат педагогічних наук, доцент.

Колодійчук Олег Ярославович, доцент, в. о. завідувача кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Коненко Лариса Богданівна, методист, в. о. завідувача відділу дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Корицька Галина Романівна, доцент кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат філологічних наук, доцент.

Корман Марія Михайлівна, доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат історичних наук, доцент.

Коротюк Зоряна Михайлівна, методист, в. о. завідувача навчально-методичного центру психологічної служби і соціальної роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Krychivska Oksana Vasylivna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educology and Pedagogy West Ukrainian National University.

Кульчицька Оксана Михайлівна, начальник відділу енергозбереження, технічного нагляду та охорони праці КУТОР «Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області».

Куриш Наталія Костянтинівна, в. о. директора КЗ «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області», кандидат педагогічних наук.

Лесів Валентина Степанівна, директор Тернопільського закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 5 Тернопільської міської ради.

Лукіна Тетяна Олександрівна, головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, доктор наук з державного управління, професор.

Магера Тетяна Володимирівна, методист, в. о. заступника директора з науково-педагогічної та виховної роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Мармаза Олександра Іванівна, професор кафедри менеджменту та економіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, кандидат педагогічних наук, професор.

Марфут Лілія Максимівна, методист центру моніторингу якості освіти, ЗНО та аналітичної діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Мацюк Галина Ростиславівна, доцент кафедри української та іноземних мов Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, кандидат наук з соціальних комунікацій, доцент.

Мацюк Софія Олександрівна, здобувач вищої освіти бакалаврського рівня Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя.

Мельник Надія Адамівна, доцент кафедри педагогіки й освітніх інновацій Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Михальченко Ігор Валерійович, викладач відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова».

Михальченко Наталія Вячеславівна, професор кафедри початкової освіти Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, кандидат психологічних наук.

Молчанова Надія Олегівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти Західноукраїнського національного університету.

Мочук Оксана Богданівна, методист центру інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Нестайко Ірина Миколаївна, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, кандидат педагогічних наук, доцент.

Носко Остап Олексійович, методист відділу аналітики та інформаційного-методичного забезпечення КУТОР «Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області».

Олексюк Олеся Романівна, доцент кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Олійник Марія Василівна, курсант Харківського національного університету внутрішніх справ.

Олійник Ольга Йосипівна, методист центру моніторингу якості освіти, ЗНО та аналітичної діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Онищук Людмила Зеновіївна, методист, в. о. завідувача центру моніторингу якості освіти, ЗНО та аналітичної діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Остапівський Ігор Євгенович, доцент кафедри менеджменту освіти Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент.

Остапівський Олександр Ігорович, доцент кафедри педагогіки та психології Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат психологічних наук.

Павленко Тетяна Степанівна, науковий співробітник відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів і методичного супроводу освітянських бібліотек Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

Пашковська Антоніна Павлівна, методист обласного ресурсного центру з підтримки інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Петровський Олександр Миколайович, директор Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат історичних наук, доцент.

Подлесна Іванна Ігорівна, методист кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Поляк Олександра Василівна, доцент кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою КЗ «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області», кандидат наук з державного управління.

Пономаренко Лариса Олександрівна, старший науковий співробітник відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів і методичного супроводу освітянських бібліотек, заступник директора з наукової роботи Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського, кандидат наук із соціальних комунікацій.

Починок Юлія Мирославівна, викладач кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат філологічних наук.

Пулька Ольга Зіновіївна, директор Байковецької гімназії Байковецької сільської ради Тернопільського району Тернопільської області.

Ребуха Лілія Зіновіївна, професор кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, доктор педагогічних наук, професор.

Свистун Олена Орестівна, методист обласного ресурсного центру з підтримки інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Сеньовська Надія Леонідівна, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, кандидат педагогічних наук, доцент.

Сіткар Віктор Ілліч, доцент кафедри психології розвитку та консультування Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, кандидат психологічних наук, доцент.

Сіткар Наталія Стефанівна, вчитель початкових класів ТЗОШ І-ІІІ ступенів №13 ім. Андрія Юркевича.

Сіткар Тарас Вікторович, доцент кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, кандидат педагогічних наук.

Смук Наталія Ришардівна, методист, в.о. завідувача навчального відділу підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Соловійова Мирослава Валеріївна, студент 6 курсу, групи 6558 зфн, Навчально-гуманітарного інституту, спеціальність психологія Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова.

Стрийвус Наталія Богданівна, методист, в.о. завідувача відділу організаційно-методичної та інформаційно-видавничої діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Темченко Ольга Василівна, доцент кафедри менеджменту та економіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, кандидат педагогічних наук, доцент.

Теодозів Віталій Михайлович, магістр зі спеціальності D3 Менеджмент Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Труліч Світлана Ярославівна, магістрант групи зМУНЗ-24 факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Федорова Анастасія Сергіївна, вчитель Приватного закладу «Харківський ліцей «Honey Academy» Харківської області, магістрант зі спеціальності D3 «Менеджмент» (ОП «Управління закладом освіти») Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Цибульський Назар Володимирович, аспірант спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-наукова програма «Освітні, педагогічні науки» Західноукраїнського національного університету.

Чайка Володимир Мирославович, завідувач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, доктор педагогічних наук, професор.

Чорний Матвій Романович, провідний фахівець КУТОР «Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області».

Шайнюк Юрій Чеславович, заступник директора з питань моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Шишак Андріана Михайлівна, старший викладач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, доктор філософії з початкової освіти.

Шкандрет Марина Валеріївна, вчитель Приватного закладу «Харківський ліцей «Honey Academy» Харківської області, магістрант зі спеціальності D3 «Менеджмент» (ОП «Менеджмент організацій і адміністрування») Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Яворський Роман Іванович, здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти освітньо-професійної програми «Публічне управління та адміністрування» Західноукраїнського національного університету.

Ярмолицька Світлана Олегівна, методист навчально-методичного центру психологічної служби і соціальної роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Ящишин Ірина Василівна, заступник директора КУТОР «Центр аналітично-методичного та матеріально-технічного забезпечення розвитку освітніх закладів області».