

НОВ 4(120)2024

ПЕД А ГОГІЧН А
ДУМК

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ ISSN 2520-6427



«НОВА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА» НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 4 (120) 2024 р.

ISSN 2520-6427

Засновано у грудні 1994 року

DOI: 10.37026/2520-6427

Видається 1 раз на квартал

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: серія KB № 16684-5256
ПР від 28.05.2010 р.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 17.03.2020 № 409 науково-методичний журнал Рівненського ОППО «Нова педагогічна думка» включений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (спеціальності – 011, 014, 015).

Фаховий науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка» індексується у міжнародній наукометричній базі даних Index Copernicus International: <https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=46468>.

Друкується за рішенням Вченої ради РОППО (протокол від 12.12.2024 № 5).
Редакційна колегія не завжди поділяє точку зору авторів.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

Ярослав СВЕРЛЮК, доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.

ЗАСТУПНИК ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА

Алла ЧЕРНІЙ, кандидат політичних наук, доцент, директор Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ СЕКРЕТАР

Володимир БОРДЮК, кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-педагогічної роботи та комунікацій Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Ольга БЕЗКОРОВАЙНА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики викладання іноземних мов Рівненського державного гуманітарного університету.

Юлія ГЛІНЧУК, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки Рівненського державного гуманітарного університету.

Катерина ЖУРБА, доктор педагогічних наук, завідувач лабораторії національно-патріотичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Юрій ЗАВАЛЕВСЬКИЙ, доктор педагогічних наук, професор, перший заступник директора ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», заслужений працівник освіти України.

Світлана ЛІСОВА, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій Рівненського державного гуманітарного університету.

Роланд ЛУКАСІВІЧ, доктор гуманітарних наук у галузі педагогіки І кафедри педагогіки Інституту педагогіки і психології Вищої школи менеджменту у Варшаві (Республіка Польща).

Вадим ЛУНЯЧЕК, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри викладання профільних дисциплін навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Вікторія ПРОКОПЧУК, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри гри на музичних інструментах Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету.

Здіслав СІРОЙЦ, доктор габлітований соціальних наук у галузі педагогіки, професор, професор кафедри педагогіки Інституту педагогіки і психології Вищої школи менеджменту у Варшаві (Республіка Польща).

Руслана СОЙЧУК, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету.

Наталія СТАНІСЛАВЧУК, доктор філософії, доцент кафедри романо-германської філології Рівненського державного гуманітарного університету.

Маргарита ШКАБАРІНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та інклюзивної освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Тетяна ЯКОВИШИНА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової, інклюзивної та вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету.

Видавець: Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Адреса редакції та видавця:

Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
вул. В'ячеслава Чорновола, 74, м. Рівне, 33028

тел./факс: (067)178-81-12

Е-mail: roippo.rv@ukr.net

Сайт видавця: www.roippo.org.ua

ЗМІСТ

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ. ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА. ІСТОРІЯ ОСВІТИ

Вінтоняк О. Педагогічні фахові коледжі України в історичній ретроспективі становлення (друга половина XIX – 80-ті роки XX століть) 3

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ. ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ

Мосякова І. Вплив сучасного менеджменту багатопрофільного закладу позашкільної освіти на здатність реалізації нових форматів освіти у авторській школі..... 10

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Бордюк В., Антонюк Л., Семенчук В. Інноваційна діяльність закладу вищої освіти в умовах сьогодення (із досвіду роботи Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти) 16

Гавлігіна Т. Інноваційні практики вчителя нової української школи: від досвіду до інновацій.....21

Давидюк М., Подуфалова К. Використання інноваційних методів навчання у професійній підготовці майбутніх керівників закладів освіти 26

Носенко Ю. Імерсивні технології для підтримки змішаного навчання у вітчизняних закладах загальної середньої освіти 32

Sukhikh A. The potential of virtual and augmented reality to improve blended learning in general secondary education..... 38

ПСИХОЛОГІЯ. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА. РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Абрамович Т., Клім С. Зміцнення психологічної стійкості педагогів у закладі післядипломної освіти 43

Гринькова Н., Шагай Н. Сучасні аспекти та напрями вдосконалення логопедичної роботи в інклюзивно-ресурсному центрі 50

Грянник Д. Оцінювання рівня сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти засобами кваліметрії..... 55

Ковбасюк Т. Стратегії формування внутрішньої мотивації учнів до навчання: роль позитивної педагогіки61

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ. ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА

Первушевська І., Давидюк Н. Результати реалізації підготовчого етапу дослідницького проекту «Допрофільна позашкільна освіта учнів закладів загальної середньої освіти» 67

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ. ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА. ІСТОРІЯ ОСВІТИ

УДК 378.091(477)
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-3-9

Оксана ВІНТОНЯК,
кандидат філологічних наук,
завідувач кафедри педагогіки та методик навчання
освітніх галузей і технологій початкової освіти
Коломийського педагогічного фахового коледжу
м. Коломия, Україна
ORCID: 0000-0003-0040-3582
e-mail: oksana.zv@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНІ ФАХОВІ КОЛЕДЖІ УКРАЇНИ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ СТАНОВЛЕННЯ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – 80-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТЬ)

Анотація. У статті проаналізовано історичну ретроспективу становлення закладів освіти в другій половині ХІХ – 80-х рр. ХХ ст., які, будучи зародками і попередниками сучасних фахових педагогічних коледжів України, значною мірою обумовили мережу їхнього територіального розташування та сформували традиції, що позначаються на характері організації їхнього освітнього процесу. Реконструкцію мережі закладів освіти, які стали зародками формування педагогічних училищ і коледжів за новітньої доби державності, здійснено на основі територіально-регіонального підходу, який визначає поділ областей України на окремі регіони та дозволяє з'ясувати спільне й особливе в розвитку розташованих на їхній території закладах освіти. В основу такої реконструкції покладено дві моделі: тричленну, яка дозволяє відстежувати наступність розвитку різних типів закладів освіти від первісного – дорадянського (перша

половина ХІХ ст. – 1914–1915 рр.) до радянського (1920–1980 рр.) та сучасного (із 1991 р.), та двочленну, в якій відсутній перший компонент. Усього в об'єктиві дослідження було близько 50 закладів освіти.

З'ясовано спільні та особливі риси процесу виникнення і становлення закладів середньої педагогічної освіти в Західному, Північному, Східному, Центральному, Південному регіонах України. Виведена загальна матриця почергової зміни домінуючих типів середніх педагогічних закладів освіти, які позначали передісторію становлення сучасних педагогічних коледжів: учительська семінарія (друга половина ХІХ ст. – 1914–1915 рр.), педагогічні курси і школи (1920–1926 рр.), педагогічний технікум (1924–1941 рр.), педагогічне училище (із 1944–1945 рр.).

Ключові слова: педагогічний коледж, педагогічне училище, педагогічний технікум, педагогічна школа, педагогічні курси, заклад передвищої фахової освіти.

Оксана VINTONIAK,
Candidate of philological sciences,
Head of the Department of Pedagogy
and Teaching Methods
educational fields and technologies of primary education
Kolomyia Pedagogical College,
Kolomyia, Ukraine
ORCID: 0000-0003-0040-3582
e-mail: oksana.zv@ukr.net

PEDAGOGICAL PROFESSIONAL COLLEGES OF UKRAINE IN THE HISTORICAL RETROSPECTIVE OF FORMATION (SECOND HALF OF THE 19TH – 80S OF THE 20TH CENTURIES)

Abstract. The article analyzes the historical retrospective of the formation and development in the second half of the 19th – 80s of the 20th century of various types of educational institutions, which, being the origins and precursors of modern professional pedagogical colleges in Ukraine, largely determined the network of their territorial location and formed traditions that affect the nature of the organization of their educational process. The reconstruction of the network of educational institutions that became the origins of the formation of pedagogical schools and colleges in the newest period of statehood was carried out on the basis of a territorial-regional approach, which determines the division of regions of Ukraine into separate regions and allows to clarify the common and special features in the development of educational institutions located on their territory. This reconstruction is based on two models: a three-part model, which allows tracing the continuity of development of different types of educational institutions from the original – pre-Soviet (first half of the 19th century – 1914–1915) to the Soviet (1920–1980s) and modern (since 1991), and a two-part model, in which the first component is missing. In total, about 50 educational institutions were in the focus of the study.

The common and special features of the process of emergence and development of institutions of secondary pedagogical education in the second half of the 19th – 80s of the 20th century in the regions of Ukraine were clarified: Western (Lviv, Mukachevo, Sambir, Volodymyr-Volynskiy, Kolomyia, Ternopil, Chortkiv, Dubno Pedagogical Colleges); Northern (Berdychiv, Bila Tserkva, Bohuslav, Kyiv, Konotop, etc.); Eastern (Krasnohrad, etc.); Central (Korsun-Shevchenkivskiy, Oleksandriia); Southern (Dnipro, Novyi Buh). A general matrix of successive changes in the dominant types of secondary pedagogical educational institutions that marked the prehistory of the formation of modern pedagogical colleges has been derived: teacher's seminary (second half of the 19th century – 1914–1915), pedagogical courses and schools (1920–1926), pedagogical technical school (1924–1941), pedagogical school (since 1944–1945).

Key words: pedagogical college, pedagogical school, pedagogical technical school, pedagogical school, pedagogical courses, pre-higher professional education institution.

Постановка проблеми. Наукова актуальність, новизна і практична значущість порушеної нами проблеми визначається низкою чинників. По-перше, ухвалений 06 червня 2019 р. Закон України «Про фахову передвищу освіту» нарешті, після п'ятиріччя перебування у «підвішеному стані» коледжів, поміж них і педагогічного профілю, визначив їхній статус і місце в національній системі освіти. Це дає новий імпульс всебічного вивчення їхньої діяльності, зокрема, в розрізі з'ясування початків і генези становлення. По-друге, сформована на початок 2020-х рр. мережа педагогічних коледжів стала результатом тривалих складних процесів реорганізації, що відбувалися на тлі освітніх реформ у різних

державно-політичних системах, у складі яких перебували українські землі. Цей історичний шлях і досвід є джерелом гордості й наснаги кожного закладу освіти, а сформовані у такий спосіб традиції починаються на організації їхньої освітньої діяльності. По-третє, збройна агресія РФ спричинила релокацію багатьох закладів вищої та фахової передвищої освіти з областей, де ведуться активні бойові дії, у відносно безпечні регіони України. З таких позицій вивчення історичного минулого дає розуміння того, що, попри певні регіональні особливості, національна система освіти, зокрема в її сегменті закладів передвищої педагогічної освіти, залишається цілісним організмом, адже спирається не лише на чинні нормативно-правові акти, а й на спільне історичне минуле, власну традицію.

Аналіз наукових досліджень і публікацій.

Аналіз наукового доробку виявив, що українські науковці зосередилися головним чином на вивченні певних проблем організації навчальної і виховної діяльності фахових коледжів (С. Борисюк, П. Горкуненко, А. Мартинюк, С. Слюсарук-Літвін, Л. Терлецька) та публічного управління їхнім розвитком (М. Братко, Н. Букало, Є. Волошина Є. Легеза, Г. Лемко, П. Лютиков, Л. Сумбаєва, В. Стельмашенко та ін.). Фрагментарно висвітлюється минуле середніх педагогічних закладів освіти в студіях з історії розвитку вищої освіти та формування системи ступеневої педагогічної освіти (К. Авраменко, А. Вараниця, С. Васильєва, Н. Дем'яненко, М. Козій, Т. Комаренко, О. Кудлай, І. Лиман, Н. Майборода, І. Ніколіна, О. Радул, та ін.). Така історіографічна ситуація зумовлює доцільність спеціального предметного осмислення порушеної проблеми.

Мета статті полягає у здійсненні структурно-синтезованого аналізу історичної ретроспективи формування і становлення у другій половині XIX – 80-х рр. XX ст. різнотипних закладів освіти, які, будучи зародками і попередниками сучасних фахових педагогічних коледжів України, значною мірою обумовили мережу їхнього територіального розташування та сформували традиції, що позначаються на характері організації їхнього освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Реконструкцію історичної ретроспективи формування мережі закладів освіти, які стали зародками формування і становлення педагогічних училищ і коледжів за новітньої доби української державності, здійснюємо на основі територіально-регіонального підходу. Він за історико-географічним принципом визначає поділ областей України на окремі регіони та дозволяє з'ясувати спільне й особливе у розвитку розташованих на їхній території закладів освіти з підготовки педагогічних кадрів. За основний критерій такої реконструкції беремо виникнення первісного закладу освіти як зав'язки, першооснови, від якої можна відстежити наступність почергової появи, зміни різних типів закладів освіти, які врешті стали основою діяльності педагогічних училищ і коледжів у сучасній Україні.

Як схему, матрицю такої реконструкції беремо дві моделі. Перша тричленна – дозволяє відстежити

наступність розвитку різних типів закладів освіти від первісного – дорадянського (перша половина XIX ст. – 1914–1915 рр.) до радянського (1920–1980 рр.) та сучасного (із 1991 р.). У другій дво-членній моделі відсутній перший компонент, тож є лише другий і третій.

Ретроспектива розвитку за тричленною моделлю виразно відстежується в Західному регіоні України, до якого належать Волинська, Івано-Франківська, Закарпатська, Львівська, Рівненська, Тернопільська, Чернівецька області. Тут вона представлена такими типами закладів освіти: а) вчительська семінарія, педагогічний ліцей (до 1939 р.); б) педагогічна школа, курси, технікум, училище та ін. (за радянського періоду); в) педагогічне училище, коледж (за доби державної незалежності).

Імовірно, одним із найстаріших в Україні педагогічних закладів освіти можна вважати Педагогічний коледж Львівського національного університету імені Івана Франка, який веде літочислення від заснованої за ухвалою Міністерства віросповідань та освіти Австрії в лютому 1871 р. Державної вчительської семінарії. У ній здійснювалася підготовка вчителів для початкової школи, а з 1875 р. – і вихователів дошкільних закладів освіти (ДЗО). За часів перебування в складі Речі Посполитої семінарію перетворили в педагогічний ліцей (1933), який за радянського періоду реорганізували в педагогічну школу (1939) з підготовки вчителів 1–4 класів, а в 1949 р. – у педагогічне училище, в якому в 1957–1969 рр. функціонувало ще й музично-педагогічне відділення (Вища педагогічна освіта і наука України. Львівська область, 2012; Педагогічний фаховий коледж ЛНУ ім. Івана Франка, 2021).

До групи найстаріших закладів професійної педагогічної освіти, що виникли за дорадянського періоду, належить і Мукачівський гуманітарно-педагогічний коледж, який бере свій початок від заснованої у 1914 р. з ініціативи мецената і депутата угорського парламенту Я. Недецеї Мукачівської королівської державної народної шкільної семінарії з угорською мовою навчання. У відновленому Чехословацьким урядом на початку 1920-х рр. закладі навчалася до 100 студентів. Із поверненням угорської влади його реорганізували в педагогічний ліцей (1939–1944), який за радянської влади перетворили на Мукачівське педагогічне училище (1945). У перші повоєнні роки на Закарпатті також відкрили Ужгородське педучилище, яке через 4 роки після перетворення у 2-річний учительський інститут увійшло до складу Ужгородського державного університету, та Хустське педучилище, яке на початку 1950-х рр. приєднали до Мукачівського педучилища (Химинець та ін., 2009; Про Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ).

Історично коротший, але доволі схожий шлях історичного становлення пройшов і Самбірський педагогічний коледж, який бере початки від

заснованої Українським педагогічним товариством (УПТ) «Рідна школа» приватної жіночої вчительської семінарії (Вища педагогічна освіта і наука України. Львівська область, 2012).

За радянського періоду формування закладів дво-членної моделі у Західному регіоні супроводжувалося процесами їхньої реорганізації, ліквідації та об'єднання. У зв'язку з цим показовими прикладами слугують створені згідно з ухвалами Раднаркому народної освіти УРСР та виконкомів обласних рад «для забезпечення місцевих потреб у педагогічних кадрах» Володимир-Волинська, Коломийська, Тернопільська, Чортківська (всі – січень, 1940 р.) та Чернівецька (вересень, 1940 р.) педагогічні школи, які у 1944 р. перетворили у педагогічні училища, та Дубенське педагогічне училище (травень, 1945 р.). Створені влітку 1944 р. педагогічні училища в Станіславі (тепер Івано-Франківськ) та Рогатині, виявилися недієздатними, тому вже через два роки перше доєднали до Коломийського педучилища, а в 1956 р. до нього перевели учнів другого ліквідованого закладу (Вища педагогічна освіта і наука України. Івано-Франківська область, 2010а; Вища педагогічна освіта і наука України. Рівненська область, 2010б; Історія Володимир-Волинського педколеджу імені А. Ю. Кримського, 2024; Історія КЗ «Луцький педагогічний коледж»; Історія ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж РДГУ»).

Заклади швидко розвивалися. Упродовж 3–4 років набори студентів на I курси зростали із 40–45 осіб (серед них було чимало фронтників) у два-три рази. Викладацький склад формували переважно з фахівців із Києва, а також російських регіонів. Одноразово із підготовкою вчителів початкової школи із середини 1950-х рр. почали готувати вихователів ЗДО. У 1954 р. започаткували проведення педагогічної практики. В окремих закладах, зокрема в Луцькому педучилищі, в 1940–50-х рр. також готували вчителів музики для загальноосвітніх шкіл і навіть математики, фізики, української та російської мов для семирічної школи (Історія КЗВО «Луцький педагогічний коледж»). Здебільшого це були тимчасові вимушені кампанії, хоча започаткована в 1961 р. у Володимир-Волинському училищі підготовка вчителів фізичного виховання для семирічних шкіл України тривала до кінця 1970-х рр. (Історія Володимир-Волинського педагогічного коледжу ім. А. Ю. Кримського). Розподіл і працевлаштування випускників здійснювалися в різні регіони України.

Спільні та особливі риси позначають процес виникнення і становлення закладів середньої педагогічної освіти в інших регіонах України. Загальні уявлення про нього в Північному історико-географічному регіоні України, до якого традиційно відносять Житомирську, Київську, Сумську і Чернігівську області, дають фактографічні дані, представлені в таблиці.

Дані про заснування та особливості реорганізації закладів середньої педагогічної освіти у Північному регіоні України*

Назва сучасного закладу	Рік заснування і тип первісного закладу	Особливості реорганізації за радянського періоду
Бердичівський педагогічний коледж	1923 – Бердичівська педагогічна школа	1931 – реорганізовано в Бердичівський педагогічний технікум; 1948 – відновлено як педучилище
Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж	1985 – філія Переяслав-Хмельницького педучилища	1986 – Білоцерківське педучилище; 1999 – структурний підрозділ Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів
Богуславський гуманітарний фаховий коледж імені І. С. Нечуя-Левицького	1923 – Богуславський педагогічний технікум	1925 – разом зі Звенигородським училищем приєднаний до Корсунського педагогічного училища; 1967 – створено Богуславське педагогічне училище на основі відкритої в 1966 р. філії Ржищівського педучилища
Київський професійно-педагогічний фаховий коледж ім. А. Макаренка	1944 – Київський індустріальний технікум	1962 – реорганізовано у технікум приладобудування; 1967 – перейменовано в Київський індустріально-педагогічний технікум
Конотопський індустріально-педагогічний фаховий коледж	1945 – Сумський технікум сільськогосподарського будівництва в м. Конотопі	1955 – перетворено в Конотопський будівельний технікум; 1959 – реорганізовано в Конотопський індустріальний технікум
Коростишівський педагогічний коледж ім. І. Я. Франка	1869 – Учительська семінарія Південно-Західного краю	1924 – відновлено як педагогічні курси ім. І. Я. Франка; 1944 – реорганізовано в Коростишівське педагогічне училище
Прилуцький гуманітарно-педагогічний коледж ім. І. Я. Франка	1915 – чоловіча вчительська семінарія	1920 – чоловічу вчительську семінарію та Бельську вчительську семінарію (евакуйована в Пилуки у 1915 р.) об'єднали в 3-річні педагогічні курси; 1925 – реорганізовано в педагогічний технікум; 1939 – перейменовано в педагогічну школу; 1944 – відновлено в статусі педагогічного училища

* Складено автором за матеріалами сайтів означених педагогічних коледжів

Із наведених у таблиці даних можемо зробити висновки, що історична ретроспектива формування закладів середньої педагогічної освіти у Північному регіоні України виглядає складнішою, ніж у Західному. З огляду на певні особливості історичного розвитку вона представлена іншими типами закладів освіти та відзначається значною «десинхронізацією» процесів їхньої реорганізації.

Більшість закладів середньої педагогічної освіти Північного регіону – це приклад двочленної моделі, яка свідчить, що зародками сучасних педагогічних коледжів ставали різні типи закладів освіти, які

створювалися в процесі оптимізації й реорганізації їхньої мережі. Вони поставали на хвилях створення педагогічних технікумів (із 1923 р.) та педагогічних училищ (із 1944–1945 рр.). Їхніми зав'язками були заклади не лише педагогічні, а й з підготовки фахівців для промислового та аграрного секторів (див. табл.).

Порівняно з першою (1920–30-ті рр.) та другою (1944 – 1950-ті рр.), третя хвиля формування таких закладів освіти у 1970–80-х рр. виявила симптоматичну для їхнього наступного розвитку тенденцію інтеграції середніх і вищих педагогічних закладів освіти із закладами з підвищення кваліфікації вчителів. Як приклад,

варто відзначити становлення Білоцерківського гуманітарно-педагогічного коледжу, що постав у 1985 р. як філія Переяслав-Хмельницького педагогічного училища, у 1986 р. став самостійним педагогічним училищем, у 1999 р. – базою відкриття Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, а в 2004 р. отримав статус коледжу (Історія Білоцерківського гуманітарно-педагогічного коледжу).

Отже, поряд із розвитком педагогічних технікумів і училищ, де здійснювали підготовку майбутніх вихователів для ЗДО та вчителів для загальноосвітньої, головної початкової школи, другою важливою тенденцією став розвиток закладів освіти з підготовки педагогічних кадрів для професійно-технічних закладів освіти, передусім майстрів виробничого навчання. Згодом, у 1990-х рр., на їхній базі почали створювати багатопрофільні індустріально-педагогічні технікуми і коледжі.

Тенденція розвитку багатопрофільних індустріально-педагогічних технічних закладів стала основною і визначальною щодо досліджуваних закладів освіти Східного історико-географічного регіону України (Донецька, Луганська, Харківська області). На характері цього процесу позначалися перебування регіону в складі Російської імперії і традиційно тісні зв'язки з рф, високий рівень урбанізації й концентрації промислового виробництва, а як наслідок – російська окупація частини території тощо. Коріння більшості таких сучасних закладів освіти сягають часів російсько-імперського панування та радянського періоду.

Вивчаючи літописи понад пів сотні педагогічних училищ і коледжів, авторами яких були їхні викладачі та фахові історики освіти, впадає в око явище, коли пальму першості щодо часу їхньої появи відносно всієї України вони інтуїтивно віддавали досліджуваним закладам освіти. Згідно з нашим аналізом, одним із найстаріших професійних педагогічних закладів Східного регіону є Красноградський педагогічний фаховий коледж, який водночас слугує типовим прикладом еволюції такого типу установ, які мають багато спільного з Центральним регіоном. Він бере початок від відкритих у грудні 1909 р. 3-річних педагогічних курсів із підготовки вчителів для початкових народних училищ. У вересні 1915 р. на їхній базі відкрили вчительську семінарію, яку в 1920 р. знову реорганізували в 3-річні педагогічні курси. Після проведення «академічної і класової чистки» (звільнення «старої професури», виключення дітей заможних верств населення і невстигаючих) у 1924 р. на їхній базі відкрили педагогічний технікум, який у 1939 р. реорганізували у педагогічний інститут, що діяв упродовж двох років. Із вигнанням німецьких окупантів у грудні 1943 р. заклад перетворили на педагогічну школу, яку у 1944 р. реорганізували в училище. Воно діяло до 1955 р., а з відновленням у 1983 р. пережило період піднесення і розквіту та в 1993 р. отримало статус коледжу (Історія Красноградського педагогічного фахового коледжу).

Схожими й особливими тенденціями позначений історичний поступ середніх закладів освіти педагогічного профілю Центрального історико-географічного регіону України (Вінницька, більшість Дніпропетровської, Кіровоградська, Полтавська, Черкаська області). Як показовий приклад, варто відзначити понад

столітню історію Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу ім. Т. Г. Шевченка. Його основою стали відкриті у 1910 р. 2-річні учительські курси, які після відновлення як 3-річних педкурсів (1920) реорганізували у педагогічний технікум (1924), в якому, крім учителів початкової школи, почали готувати вихователів ЗДО. У 1937 р. його реорганізували в педагогічне училище, де у 1957 р., замість відділення з підготовки вчителів початкової школи, відкрили музичне відділення. У такому напрямі училище діяло до 2005 р., коли стало коледжем (Історія Уманського гуманітарно-педагогічного коледжу). Схожий шлях становлення пройшло й Вінницьке педагогічне училище, яке до 1979 р. діяло в Немирові.

Умови функціонування і чинники розвитку означених закладів освіти увиразнює історія Корсунь-Шевченківського педагогічного коледжу ім. Т. Г. Шевченка, що зродився із 3-річних педагогічних курсів (1923), які у 1928 р. перетворили на педагогічний технікум, а в 1944 р. – у педучилище. В акті обстеження закладу за 1925 р. зазначалося: «навчальні приміщення та умови проживання не відповідають нормам», «багато слухачів хворі, в т.ч. на туберкульоз». Утім, завдяки ентузіазму й жертвності педагогів та здобувачів освіти заклад розвивався, а в 1960-70-х рр. пережив потужний поступ: було зведено гуртожитки та 3-поверхове навчальне приміщення, обладнано кабінети. У 1980-х рр. заклад уславився кращим досвідом із підготовки вчителів технічної праці та став одним із найбільших середніх педагогічних закладів УРСР, де навчалося до 2 тисяч студентів, які підтримували активні стосунки з В. Сухомлинським й змагалися за право проходити практику в керованій ним школі (3 історії Корсунь-Шевченківського педагогічного коледжу).

Ім'я, діяльність видатного педагога стали знаковими і в сторічному літописі Олександрійського педагогічного фахового коледжу. Його основними віхами стало постановня як педагогічної семінарії (1911–1915) та наступні реорганізації, що позначалися створенням і функціонуванням педагогічного технікуму (1920–1925) та технікуму підготовки вчителів початкової школи (1928–1931), який 1944 р. відновився як педагогічне училище та 22 грудня 1980 р. отримав ім'я В. О. Сухомлинського (Олександрійський педагогічний коледж імені В. О. Сухомлинського).

Історія цього закладу цікава ще й тим, що в його назві чи не вперше в Україні з'явилося слово «коледж». Ідеться про наказ Державного комітету РСР по народній освіті від 26 грудня 1989 р. «Про організацію в порядку експерименту на базі кількох педагогічних училищ середніх спеціальних закладів підвищеного типу – вищих педагогічних училищ (коледжів)». Згідно з цим документом училище перейменовано на «вище педагогічне училище (коледж)». Ця назва фігурує і в його наступних установчих документах (Статут Олександрійського педагогічного фахового коледжу імені В. О. Сухомлинського, 2020).

Історичний досвід становлення середніх педагогічних закладів Південного регіону (Запорізька, частина Дніпропетровської, Херсонська, Одеська, Миколаївська області та Автономна Республіка Крим) додає свої оригінальні скельця в загальну мозаїку їхнього

розвитку в Україні. Так, Дніпровський педагогічний коледж веде свою історію від створеної у 1918 р. російської педагогічної школи, яку за загальною схемою реорганізували у педагогічний технікум (1930), а пізніше – в педучилище (1944). У 1932 р. при педтехнікумі відкрили перше для такого типу закладів в УРСР відділення з підготовки вчителів іноземних мов, а в 1959 р. – музично-педагогічне відділення (Дніпровський фаховий педагогічний коледж).

На статус найстарішого в Південному регіоні України, згідно з нашим аналізом, може претендувати Новобузький фаховий педагогічний коледж (сучасна Миколаївська область), який бере свій початок від чоловічої учительської семінарії (1874–1920). До неї на навчання приймали лише юнаків 16–20 років, а серед її випускників були відомі українські педагоги й письменники С. Черкасенко, Г. Шерстюк, Я. Чепіга та ін. Після тривалої перерви у травні 1940 р. заклад відновили як педагогічну школу, причому доволі велику як для провінційного містечка: на шкільний і дошкільний відділи денної та заочної форм навчання приймали по 320 та 500 слухачів відповідно. Отож у статусі педагогічного училища (1945–1997) заклад підготував понад 13 тисяч кваліфікованих фахівців (Історія заснування Новобузького фахового педагогічного коледжу, 2014).

Висновки. Зважаючи на важке військово-політичне становище, в якому опинилася Україна після 2014 р., а особливо з початком повномасштабної збройної агресії рф 24 лютого 2022 р., що спричинила тимчасову окупацію частини її Східного і Південного регіонів, особливого значення набуває розуміння цілісності національного освітнього процесу. Як окреслена вище ретроспектива становлення педагогічних коледжів у Західному, Північному, Центральному регіонах, так і їхня інституційна розбудова на Сході та Півдні України (Лебединський, Кадіївський, Стаханівський, Одеський та ін.) засвідчує, що педколеджі пройшли схожий шлях історичного поступу.

Попри регіональні відмінності, обумовлені перебуванням України в різних державно-політичних системах та іншими чинниками суспільного розвитку, можемо вивести загальну матрицю почергової зміни домінуючих типів середніх педагогічних закладів освіти, що позначали передісторію становлення сучасних педагогічних коледжів: вчительська семінарія (друга половина XIX ст. – 1914–1915 рр.), педагогічні курси і школи (1920–1926 рр.), педагогічний технікум (1924–1941 рр.), педагогічне училище (із 1944–1945 рр.). Як показує історичний досвід, представлена матриця є умовною в хронологічному та організаційному відношеннях, позаяк в означених етапах поряд із домінуючими існували інші типи закладів із підготовки майбутніх педагогів. Це засвідчує як спільні тенденції, так і складну й унікальну для кожного сучасного педагогічного коледжу мозаїку історичного поступу.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в з'ясуванні того, як сформована у другій половині XIX – 80-х рр. XX ст. мережа різних типів середніх педагогічних освіти обумовила територіальне розташування сучасних педагогічних коледжів в Україні, їхні різновиди (індустріально-педагогічні, гуманітарно-педагогічні) й інші аспекти діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Львівська область. (2012) / ред. рада вид.: В. Г. Кремень та ін. Київ: Знання України. 267 с.

Педагогічний фаховий коледж Львівського національного університету імені Івана Франка святкує 150-й День народження. (2021). URL: <https://lnu.edu.ua/pedahohichnyu-fakhovyyu-koledzh-lvivskohonatsionalnoho-universytetu> (дата звернення: 01.02.2024).

Освіта Закарпаття: монографія. (2009) / В. В. Химинець, П. П. Стрічик, Б. М. Качур, М. І. Талапканич. Ужгород: Карпати. 464 с.

Про Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ. URL: <https://msu.edu.ua/gpk/wp-content/uploads/2018/pdf> (дата звернення: 02.02.2024).

Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Івано-Франківська область. (2010а) / ред. рада вид.: В. Г. Кремень та ін. Київ: Знання України. 335 с.

Вища педагогічна освіта і наука України: історія сьогодення та перспективи розвитку. Рівненська область. (2010б). / ред. рада вид.: В. Г. Кремень та ін. Київ: Знання України. 383 с.

Історія коледжу. *ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж ім. А. Ю. Кримського»*: сайт. URL: <https://vvpс.com.ua/ourstory> (дата звернення: 05.02.2024).

Історія коледжу. *КЗВО «Луцький педагогічний коледж»*: сайт. URL: <http://lpc.org.ua/istoriya> (дата звернення: 01.02.2024).

Історична довідка. *ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж РДГУ»*: сайт. (2024). URL: <https://dubnoprk.com.ua/index.php/colleg/istriia-koledzhu> (дата звернення: 02.02.2024).

Історія. *Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж*: сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/college/16488/> (дата звернення: 09.02.2024).

Історія коледжу. *Красноградський педагогічний фаховий коледж КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради*: сайт. URL: http://krasnohrad-gra.kh.sch.in.ua/informaciya_pro_zaklad/istoriya (дата звернення: 02.02.2024).

Історія коледжу. *Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка*: сайт. URL: <https://www.ugpk.edu.ua/pro-koledzh/istoriia-koledzhu> (дата звернення: 01.02.2024).

3 історії коледжу. *Корсунь-Шевченківський педагогічний фаховий коледж ім. Т. Г. Шевченка*: сайт. URL: <http://kshpk.org.ua/about-college/college-history/> (дата звернення: 08.02.2024).

Олександрійський педагогічний коледж імені В. О. Сухомлинського. URL: www.opk.org.ua (дата звернення: 02.02.2024).

Статут Олександрійського педагогічного фахового коледжу імені В. О. Сухомлинського. (2020). URL: <http://www.opk.org.ua/Docs/Statut.pdf> (дата звернення: 04.02.2024).

Про коледж. *Дніпровський фаховий педагогічний коледж Дніпропетровської обласної ради*: сайт. URL: <https://dpkdnu.dnepredu.com/uk/site/pro-koledzh-1.html> (дата звернення: 04.02.2024).

Історія заснування. *Новобузький фаховий педагогічний коледж*: сайт. (2014). URL: <https://npc.edu.ua/node/229> (дата звернення: 02.02.2024).

REFERENCES

Vyshcha pedahohichna osvita i nauka Ukrainy: istoriia sohodennia ta perspektyvy rozvytku. Lvivska oblast [Higher pedagogical education and science of Ukraine: current history and development prospects. Lviv region]. (2012) / red. rada vyd.: V. H. Kremen ta in. Kyiv: Znannia Ukrainy. 267 s. [in Ukrainian].

Pedahohichnyi fakhovyi koledzh Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka sviatkuie 150-y Den narodzhennia [The Pedagogical Professional College of the Ivan Franko National University of Lviv celebrates its 150th birthday]. (2021). URL: <https://lnu.edu.ua/pedahohichnyy-fakhovyy-koledzh-lvivskoho-natsionalnoho-universytetu> (data zvernennia: 01.02.2024). [in Ukrainian].

Osvita Zakarpattia: monohrafiia [Education in Transcarpathia: monograph]. (2009) / V. V. Khymynets, P. P. Strichyk, B. M. Kachur, M. I. Talapkanych. Uzhhorod: Karpaty. 464 s. [in Ukrainian].

Pro Humanitarno-pedahohichnyi koledzh MDU [About the Humanitarian and Pedagogical College MSU]. URL: <https://msu.edu.ua/gpk/wp-content/uploads/2018/pdf> (data zvernennia: 02.02.2024). [in Ukrainian].

Vyshcha pedahohichna osvita i nauka Ukrainy: istoriia, sohodennia ta perspektyvy rozvytku. Ivano-Frankivska oblast [Higher pedagogical education and science of Ukraine: current history and development prospects. Ivano-Frankivsk region]. (2010a) / red. rada vyd.: V. H. Kremen ta in. Kyiv: Znannia Ukrainy. 335 s. [in Ukrainian].

Vyshcha pedahohichna osvita i nauka Ukrainy: istoriia, sohodennia ta perspektyvy rozvytku. Rivnenska oblast [Higher pedagogical education and science of Ukraine: current history and development prospects. Rivne region]. (2010b) / red. rada vyd.: V. H. Kremen ta in. Kyiv: Znannia Ukrainy. 383 s. [in Ukrainian].

Istoriia koledzhu [College history]. *VKNZ «Volodymyr-Volynskiy pedahohichnyi koledzh im. A. Yu. Krymskoho»*: сайт. URL: <https://vnpc.com.ua/ourstory> (data zvernennia: 05.02.2024). [in Ukrainian].

Istoriia koledzhu [College history]. *KZVO «Lutskiy pedahohichnyi koledzh»*: сайт. URL: <http://lpc.org.ua/istoriya> (data zvernennia: 01.02.2024). [in Ukrainian].

Istorychna dovidka [Historical reference]. *VSP «Dubenskyi pedahohichnyi fakhovyi koledzh RDHU»*: сайт. URL: <https://dubnopr.com.ua/index.php/colleg/istriia-koledzhu> (data zvernennia: 02.02.2024). [in Ukrainian].

Istoriia [History]. Bilotserkivskiy humanitarno-pedahohichnyi koledzh: сайт. URL: <https://osvita.ua/vnz/college/16488/> (data zvernennia: 09.02.2024). [in Ukrainian].

Istoriia koledzhu [College history]. *Krasnohradskiy pedahohichnyi fakhovyi koledzh KZ «Kharkivska humanitarno-pedahohichna akademiia» Kharkivskoi oblasnoi rady*: сайт. URL: http://krasnograd-gpa.kh.sch.in.ua/informaciya_pro_zaklad/istoriya (data zvernennia: 02.02.2024). [in Ukrainian].

Istoriia koledzhu [College history]. *Umanskyi humanitarno-pedahohichnyi koledzh im. T. H. Shevchenka*: сайт. URL: <https://www.ugpk.edu.ua/pro-koledzh/istoriia-koledzhu> (data zvernennia: 01.02.2024). [in Ukrainian].

Z istorii koledzhu [From the history of the college]. *Korsun-Shevchenkivskiy pedahohichnyi fakhovyi koledzh im. T. H. Shevchenka*: сайт. URL: <http://kshpk.org.ua/about-college/college-history/> (data zvernennia: 08.02.2024). [in Ukrainian].

Oleksandriiskiy pedahohichnyi koledzh imeni V. O. Sukhomlynskoho [V. O. Sukhomlynskyi Alexandria Pedagogical College]. URL: www.opk.org.ua (data zvernennia: 02.02.2024). [in Ukrainian].

Statut Oleksandriiskoho pedahohichnoho fakhovoho koledzhu imeni V. O. Sukhomlynskoho [Statute of the V. O. Sukhomlynskyi Alexandria Pedagogical Professional College]. (2020). URL: <http://www.opk.org.ua/Docs/Statut.pdf> (data zvernennia: 04.02.2024). [in Ukrainian].

Pro koledzh [About the college]. *Dniprovskiy fakhovyi pedahohichnyi koledzh Dnipropetrovskoi oblasnoi rady*: сайт. URL: <https://dpkdnu.dnpredu.com/uk/site/pro-koledzh-1.html> (data zvernennia: 04.02.2024). [in Ukrainian].

Istoriia zasnuvannia [History of the foundation]. *Novobuzkyi fakhovyi pedahohichnyi koledzh*: сайт. (2014). URL: <https://npc.edu.ua/node/229> (data zvernennia: 02.02.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 18.11.2024

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ. ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ

УДК 374:37.091]:005

DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-10-15

Ірина МОСЯКОВА,

кандидат педагогічних наук,
директор Центру творчості дітей
та юнацтва «Шевченківець»,
старший науковий співробітник відділу економіки
та управління загальною середньою освітою
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0002-8932-3759
e-mail: mosyakova@ukr.net

ВПЛИВ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ БАГАТОПРОФІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗДАТНІСТЬ РЕАЛІЗАЦІЇ НОВИХ ФОРМАТІВ ОСВІТИ У АВТОРСЬКІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті проаналізовано актуальність упровадження позашкільної освіти та вплив сучасного педагогічного менеджменту багатoproфільного авторського закладу позашкільної освіти на реалізацію нових форматів освіти в авторській школі. Окреслено досягнення очікуваних результатів навчання, визначених державними освітніми стандартами та забезпеченням рівного доступу до ґрунтовних, якісних знань для всіх здобувачів.

Схарактеризовано умови, що сприяють реалізації науково-методичних засад менеджменту освітніх інновацій в авторському закладі позашкільної освіти «Школа життєтворчості особистості». Визначено сукупність організаційно-управлінських,

соціально-економічних, соціально-культурних цілей, що сприяють розв'язанню відповідних завдань сучасного менеджменту освітніх інновацій та зміни технологій і методів управління тощо.

На основі аналізу наукових праць, поглядів науковців, здійснених досліджень і нормативно-правових документів, що регулюють позашкільну освіту в Україні, окреслено основні принципи реалізації нових форматів стратегічних шляхів розвитку, визначені мета та завдання освіти, методи і засоби їхньої реалізації, особливості різнобічного розвитку вихованців.

Ключові слова: управління освітою, педагогічний менеджмент, авторська школа, освітній процес, багатoproфільний заклад позашкільної освіти.

Iryna MOSYAKOVA,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Director Communal organization
Children's Creativity Center
and «Shevchenkivets» youth group of the city of Kyiv
research associate of the Department of Economics and
management of general secondary education
Institute of Pedagogy of National Academy
of Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-8932-3759
e-mail: mosyakova@ukr.net

THE INFLUENCE OF THE MODERN MANAGEMENT OF A MULTIPROFILE OUT-OF-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION ON THE ABILITY TO IMPLEMENT NEW FORMATS OF EDUCATION IN THE AUTHOR SCHOOL

Abstract. *Given the relevance of the problem, the purpose of this investigation is to consider the relevance of the introduction of extracurricular education and the influence of modern pedagogical management of a multidisciplinary author's institution of extracurricular education, regarding the implementation of new formats of education in the author's school, the achievement of the expected learning outcomes determined by state educational standards and ensuring equal access to thorough, quality knowledge for all acquirers.*

The conditions that contribute to the implementation of the scientific and methodological principles of the management of educational innovations in the author's institution of extracurricular education «School of life creativity of the individual» are characterized, which consists in the implementation of a set of organizational management, socio-economic, socio-cultural goals and is provided by the solution of the relevant tasks of modern management educational innovations, changes in technology and management methods, etc.

Based on the analysis of scientific works, views of scientists, conducted research, and legal documents regulating extra-curricular education in Ukraine, the main principles of implementing new formats of strategic ways of development are outlined, the goals, purpose, and objectives of education, methods, and means of their implementation, features of a versatile development of pupils; the main principles of life creativity pedagogy are highlighted.

It is proven that the implementation of innovative activities in the educational practice of the author's institutions of extracurricular education is ensured by the search for new approaches in the content and forms of their implementation, in the management of the educational process.

The article outlines the prospects for further research in the field of extracurricular education, in particular; the use of modern forms and innovative educational technologies by pedagogues in the educational process of the author's educational institution «School of Life-Creative Personality» in the context of competence education.

Key words: *education management, pedagogical management, author's school, educational process, the multidisciplinary institution of extracurricular education.*

Постановка проблеми. Розвиток теорії та практики менеджменту в освіті в сучасних умовах модернізації управління освітою стає фактором якості вітчизняної освіти в період її входження в єдиний європейський та світовий простір, адже освітній процес – це неподільна педагогічна система. За цих умов діяльність Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» міста Києва характеризується значними досягненнями в галузі позашкільної освіти та інноваційними авторськими педагогічними підходами, адже важливим питанням педагогічної науки на сучасному

етапі є пошук напрямів саме у педагогічному менеджменті.

Питання ефективності впливу сучасного педагогічного менеджменту багатопрофільного закладу позашкільної освіти може бути вирішене тільки за умови забезпечення високої компетентності та професійної майстерності кожного педагога. Зазнають суттєвих змін визначені завдання, зміст управління освітніми системами, змінюється структура і стиль освітнього менеджменту, висуваються вимоги щодо відповідальності керівників закладів освіти за наслідки прийнятих рішень. Зважаючи на це, вже на початку своєї діяльності Центр творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» ставив перед собою амбітні завдання щодо розвитку творчих здібностей дітей та молоді. Було сформовано підґрунтя щодо створення різноманітних гуртків та студій, які охоплювали традиційні й новаторські напрями творчості. Цей період став стартовою точкою для розробки авторських концептуальних підходів до позашкільної освіти. Відповідно управлінська діяльність керівника потребувала підвищення компетентності управлінців усіх рівнів.

Т. Сущенко, доктор педагогічних наук, професор, відома науковиця в галузі загальної, позашкільної та професійної педагогіки, зазначала, що «нині першорядного значення набула розробка загальної стратегії позашкільного виховання як рівноправного виховного інституту в системі дослідження теоретичних основ позашкільної педагогіки, що має свої особливості та закономірності» й покликана забезпечити кожній дитині можливість усебічного розвитку власних здібностей, цілеспрямованої й повноцінної організації позашкільного життя (Сущенко, 1996). Її твердження, які були зроблені ще в роки становлення незалежної України, актуальні й нині.

Важливою ознакою авторських шкіл, що створені талановитими директорами-новаторами, педагогічними колективами та методистами, є їхня спроможність до авторського впровадження в освітньому процесі, забезпечення можливостей для використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, формування новаторських концепцій, а отже, – розвитку педагогічної науки та практики в нашій державі.

На думку вітчизняних учених Ю. Завалевського, О. Мариновської, авторські школи – це носії конкретних авторських інновацій, що не просто вирізняються розвитком оригінальної ідеї, а й сприяють концептуалізації напрацювань, моделюванню цілісної системи, що реалізує авторську концепцію розвитку закладу освіти (Завалевський, Мариновська, 2018).

Діяльність багатопрофільних закладів позашкільної освіти, які є невід'ємним складником системи освіти, визначеної Конституцією України, функціонують відповідно до Законів України «Про освіту», «Про

позашкільну освіту» та інших нормативно-правових актів та спрямована на досягнення мети позашкільної освіти, створення умов для розвитку здібностей та обдарувань вихованців (учнів) і слухачів, саморозвитку й самореалізації особистості, її моральних якостей.

Особливістю організації діяльності Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» є реалізація розробленої авторської концепції розвитку творчого потенціалу учасників освітнього процесу, що мотивує до прогресивних змін, які відображаються у кількісних, якісних і структурних перетвореннях особистості. Особливого значення в авторській системі закладу освіти надається ефективному поєднанню практичної освітньо-виховної діяльності з науковим пошуком, що передбачає оновлення управлінської діяльності. Отже, проблема ефективності сучасного менеджменту в освітній сфері може бути вирішена лише за умови забезпечення високої компетентності та відповідної професійної майстерності кожного педагога.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Необхідність вивчення актуальних проблем педагогічного менеджменту пояснюється тим, що останнім часом у діяльності педагогів важливого значення набувають управлінські функції, такі, зокрема, як педагогічний аналіз, планування, організація, контроль і корекція. Мова йде про управління педагогічним процесом загалом і окремими його частинами зокрема (уроками, позаурочною діяльністю). У зв'язку з цим науковці вказують на необхідність трансформації педагога в менеджера освітнього процесу.

Теорія педагогічного менеджменту, що є комплексом принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління педагогічними системами підготовки службовців, спрямованих на підвищення ефективності їхньої професійної діяльності та розвитку особистісних якостей, визнана сучасними дослідниками як один із шляхів формування культури управління, оскільки важливого значення в освітньому менеджменті набуває мистецтво спілкування з людьми, управлінські вміння та здатність до організації.

Праці зарубіжних учених-фундаторів менеджменту Ф. Тейлора, А. Файоля, а також дослідження М. Альберта, П. Дракера, В. Кінга, Д. Кліланда, М. Ескона сприяли розвитку основних теоретичних засад менеджменту та педагогічного менеджменту, освітніх поглядів І. Волкова, Ю. Завалевського, С. Кириленко, Н. Коломінського, О. Мариновської, І. Саух, Г. Серікова, В. Симонова, Ф. Хміль та ін. Сучасні автори констатують, що педагогічний менеджмент – це комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямованих на підвищення його ефективності.

Мета статті полягає в дослідженні сутності поняття «педагогічний менеджмент», його впливу на здатність реалізації нових форматів освіти в авторському закладі позашкільної освіти «Школа життєтворчості особистості» Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» м. Києва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Використання прийомів освітнього менеджменту передбачає вміння педагога керувати педагогічними

ситуаціями, процесом соціалізації, навчально-пізнавальним процесом і поведінкою вихованців багатопрофільних закладів позашкільної освіти, що є одним із головних компонентів діяльності сучасного педагога. У перспективі основне завдання освітнього менеджменту полягатиме в інтегруванні дій у систему прогнозування, прийняття рішень та організаційну структуру, що потребує від менеджера високого професіоналізму, здатності до адаптації та інноваційної діяльності закладів освіти.

Загалом поняття «менеджмент» у педагогічній науці почали використовувати відносно недавно. Менеджмент – це вміння реалізовувати визначені завдання, використовуючи працю, інтелект та мотиви поведінки людей. Однак український термін «управління», на думку Т. Лукіної, не передає всієї семантики поняття «менеджмент». Менеджмент – це також функція, вид діяльності, змістом якої є керівництво підлеглими в межах організації; галузь знань, що допомагають здійснювати функцію управління; стилі спілкування з людьми, майстерність вибудовування стосунків, особливі вміння та адміністративні навички (Лукіна, 2011, с. 620–622); сукупність стратегій, філософій, принципів, методів, засобів та форм управління виробництвом із метою підвищення його ефективності та зростання прибутків (Енциклопедія «Українська мова», 2004).

О. Байбакова трактування понять «менеджмент», «менеджер» визначає на рівні сучасних уявлень, які забезпечують узагальнення принципів і напрямів найсучасніших поглядів на педагогічний менеджмент, прийомів управління освітнім процесом, спрямованих на підвищення його ефективності» (Байбакова, 2011, с. 13–16).

Із позицій педагогічного менеджменту Л. Мартинець виокремила такі управлінські принципи: поваги і довіри до людини; цільного погляду людини; співробітництва; соціальної справедливості; індивідуального підходу в управлінні; особистого стимулювання; консенсусу; колективного прийняття рішення; цільової гармонізації; автономізації управління; постійного оновлення (Мартинець, 2018, с. 56).

І. Саух зазначає, що імплементація концепції педагогічного менеджменту як теорії управління освітнім процесом обумовлена низкою важливих факторів.

По-перше, теорія управління освітнім процесом проходить етап інтенсивної трансформації, що зумовлено соціально-економічною реформою суспільства, його поступовим переходом до ринкової економіки, кризою авторитарних методів управління, необхідністю пошуку національної моделі управління традиційними й новими типами закладів освіти з використанням світового досвіду менеджменту.

По-друге, сучасне управління педагогічними системами вимагає пошуку і розроблення засобів та методів, що сприяють найефективнішому досягненню цілей закладів освіти, підвищенню продуктивності праці їхніх співробітників. Отже, педагогічний менеджмент передбачає організацію роботи керівного й допоміжного персоналу та педагогічного колективу закладу освіти з метою досягнення поставленої мети найраціональнішими способами.

По-третє, педагогічний менеджмент продукує

систему певних поведінкових правил, притаманних статусу керівника закладу освіти, яка передбачає сукупність міжособистісних, інформаційних та організаційно-технологічних ролей в умовах відсутності повного стандарту і переліку управлінських приписів; використовує особистісні якості як основне джерело й засіб управління; діє в нестандартних ситуаціях; постійно змінює організаційні ситуації, визначає загальний напрям руху керованої педагогічної системи, її зміни й особливості подальшого розвитку (Саух, 2019).

Зважаючи на зазначене вище, менеджмент в освіті – це складова процесу управління, що впливає на інших учасників освітнього процесу. Г. Веретеннікова вважає «управління» ширшим поняттям за «менеджмент». Менеджмент – це не тільки наука, а й мистецтво практичного управління людьми, оскільки як і в будь-якій іншій сфері інтелектуальної та практичної діяльності, науковість управління і мистецтво управління доповнюють один одного (Веретеннікова, 2020).

Модернізація національної системи освіти актуалізує проблему авторських закладів освіти, формування їхньої конкурентоздатності, позитивного іміджу, привабливості для замовників і споживачів освітніх послуг, тому життєва стратегія здобувачів позашкільної освіти полягає у життєпередбаченні; життєвому самовизначенні, життєпізнанні, життєздійсненні, життєорганізації та життєвдосконаленні.

Модель «Школа життєтворчості особистості» є цілісною, багатовекторною та ґрунтується на досвіді й здобутках системної дослідно-експериментальної діяльності педагогічного колективу, використовуючи дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців, оскільки розробка теоретичних положень щодо модернізації змісту позашкільної освіти має визначені цілі та завдання, зокрема: впровадження в педагогічну практику новітніх досягнень психолого-педагогічної науки; психологічний супровід педагогічних інновацій; стимулювання самоосвіти та творчого пошуку педагогів; пошук нових шляхів організації позашкільної освіти; розвиток обдарованих дітей, створення умов для реалізації їхнього інтелектуального та творчого потенціалу; опанування здобувачами позашкільної освіти, слухачами та педагогами інформаційних і телекомунікаційних технологій; застосування дистанційного навчання; забезпечення взаємозв'язку позашкільної із дошкільною, загальною середньою та професійно-технічною освітою.

На основі накопиченого досвіду та аналізу потреб сучасного суспільства було розроблено авторську модель «Школа життєтворчості особистості», яка орієнтована на формування в дітей не лише знань та вмінь, але й життєвих навичок, необхідних для успішної адаптації в суспільстві. Педагогічний менеджмент в освітньо-виховній діяльності авторського закладу позашкільної освіти характеризується впровадженням новітніх унікальних освітніх програм особистісного розвитку учнів, зокрема «Я – Автор», «Україна – це ми!», «Країна часу» тощо, та підходів до навчання, індивідуальних методик виховання й програм, адаптованих до потреб учнів. Їхня відповідність вимогам інноваційного освітнього процесу, з розкриттям потенціалу змісту, форм, методів і технологій, інноваційних

підходів до сучасних технологій закладів освіти зумовлюють переорієнтацію пріоритетів, забезпечують методичну та психологічну підготовку вчителя до професійної діяльності.

Освітній менеджмент – це наука, що активно розвивається та базується на теорії менеджменту й теорії систем управління. Важливим й перспективним завданням освітнього менеджменту, на думку О. Винничука, є окреслення ґрунтовних системних закономірностей управлінського мислення, зважаючи на важливі особливості системи освіти та визначення завдань, функцій і принципів освітнього менеджменту на цій основі (Винничук, 2020). Отже, авторські програми мають системний характер, що забезпечує реалізацію освітніх потреб вихованців, а також упровадження ефективних засобів в освітньо-виховний процес, у якому навчальний план відповідає особливостям змісту освіти.

Сучасні керівники закладів освіти, опанувавши свої прагнення та підходи до розуміння суті освітнього менеджменту, визначають ефективність існуючих систем управління, що дає гарні результати. Врахування науково-методичних засад менеджменту освітніх інновацій знаходить своє відображення в участі педагогічного колективу та директора багатопрофільного закладу позашкільної освіти в міжнародних конференціях, зокрема: «Інноваційний розвиток позашкільної освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа», «Ціннісно-орієнтований сталий розвиток освіти: уроки ЄС для України», «Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних закладів освіти»; міжнародних семінарах «Україна та ЄС статус відносин як освітніх питань», «Освітні завдання в східному партнерстві ЄС»; міжнародних форумах «Механізми трансформації освітніх технологій в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору» (Польща – Україна) тощо.

Незважаючи на складний для нашої держави воєнний час, адміністрація Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» як «Школа життєтворчості особистості» вважає важливим досягненням розробку стратегії розвитку авторського закладу позашкільної освіти, що спрямована на:

- розвиток ключових компетентностей учнів як важливого ресурсу творчих можливостей людини, здатності до здійснення творчих дій, творчої діяльності загалом;

- максимальну наближеність освітнього процесу Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» до життєвої дійсності, активного включення особистості вихованця в усі сфери життя суспільства, держави, спонукання особистості до саморозвитку в діяльності;

- оптимізацію процесу формування та розвитку творчого потенціалу вихованців засобами інноваційного наповнення освітнього середовища закладу позашкільної освіти;

- забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії цілеспрямованого процесу підготовки учнів до життя у постійно змінних швидкоплинних умовах сьогодення.

Упровадження цих напрямів у діяльність Центру творчості «Шевченківець» м. Києва полягатиме в інтегруванні системи прогнозування, нових підходах

до навчання вихованців, інноваційних формах організації освітнього процесу, які ґрунтуються на основі провідних психолого-педагогічних і/або організаційно-управлінських концепцій. Відчуття творчого світогляду вихованців, які відображаються психологічною спостережливістю, умінням придивлятися до внутрішнього світу дитини, пов'язані з глибоким розумінням особистості, його тимчасових психічних станів в умовах воєнного часу.

Значимість упровадження освітнього менеджменту в багатопрофільних закладах позашкільної освіти має свої особливості та специфіку. Позашкільна освіта в Україні є відкритою, багатосторонньою, різнобічною, багатопрофільною системою освіти, основу розвитку якої складають особливості освітнього менеджменту. Складовими моделі життєдіяльності здобувача позашкільної освіти є уміння спілкуватися з однолітками, навчальна діяльність, пізнання навколишнього світу, що дає можливість закріпити засвоєння теоретичного матеріалу, а педагогам – продіагностувати особливості таланту вихованців та впливати на їхній розвиток.

Висновки. Зважаючи на викладене вище, варто зауважити, що важливою ознакою інноваційних процесів, які охоплюють усі напрями діяльності Центру творчості дітей та юнацтва «Шевченківець» та базуються на принципах дитиноцентризму, гуманному ставленні до кожної дитини, є розвиток мотиваційної сфери особистості здобувача освіти, яка здатна реалізувати свої здібності, нахили, розвинути талант, потенційні можливості. Отже, авторська модель «Школа життєтворчості особистості» успішно розвивається як педагогічна система, що засвідчує досвід проведення ефективного освітньо-виховного процесу протягом багатьох років, спрямованого на створення умов для саморозвитку та самореалізації особистості вихованців, їхніх моральних якостей та соціально-громадського досвіду.

Перспективи подальших досліджень з означеної проблеми вбачаємо в реалізації педагогічних ідей щодо становлення сучасної моделі розвитку авторського закладу позашкільної освіти «Школа життєтворчості особистості», що ґрунтується на основі принципів педагогіки життєтворчості та впливу сучасного менеджменту багатопрофільного закладу позашкільної освіти на здатність реалізації нових форматів освіти в авторській школі шляхом взаємодії наукової думки вітчизняних науковців та практичного досвіду педагогічного колективу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Сущенко, Т. І. (1996). Позашкільна педагогіка: навч. посібник. Київ: ІСДО. 144 с.

Завалевський, Ю., Мариновська, О. (2018). Концепція моделювання розвитку авторських шкіл в Україні. *Авторські школи України: матеріали X Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій: в 2 т. / упор. Г. Назаренко. Черкаси: ЧОІПОПП. Т. 2. С. 11–23.*

Лукіна, Т. О. (2011). Управління якістю освіти. *Енциклопедія державного управління: у 8 т. Т. 4. Галузеве управління / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України; наук.-ред. колегія: Ю. В. Ковбасюк (голова) та ін. Київ: НАДУ. С. 620–622.*

Українська мова: енциклопедія. (2004) / НАН України, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні, Ін-т укр. мови; редкол.: В. М. Русанівський та ін. 2-ге вид., випр. і допов. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана. 820 с.

Байбакова, О. (2011). Сучасні погляди на педагогічний менеджмент. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота» / редкол.: І. В. Козубовська (гол. ред.) та ін. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла». Вип. 23. С. 13–16. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped> (дата звернення: 16.10.2024).*

Мартинець, Л. А. (2018). Управлінська діяльність керівника навчального закладу: навчальний посібник. Вінниця. 196 с.

Саух, І. В. (2019). Проблеми розвитку креативного менеджменту та креативної освіти в сучасних умовах. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій. № 2 (40). С. 81–84.*

Веретенникова, Г. Б., Томах, В. В., Геращенко, І. М. (2020). Планування та організація діяльності підприємства: навчальний посібник. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця. 210 с.

Винничук, О. Т. (2020). Педагогічний менеджмент як теорія і практика управління освітнім процесом. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія / за заг. ред. В. П. Кравця, Г. М. Мешко. Тернопіль: ТИПУ ім. В. Гнатюка. С. 19–30.

REFERENCES

Sushchenko, T. I. (1996). *Pozashkilna pedahohika [Extracurricular pedagogy]: navch. posibnyk*. Kyiv: ISDO. 144 s. [in Ukrainian].

Zavalevskiy, Yu., Marynovska, O. (2018). *Kontseptsiia modeliuвання rozvytku avtorskykh shkil v Ukraini [Concept of modeling the development of author's schools in Ukraine]. Avtorski shkoly Ukrainy: materialy X Mizhnarodnoho festyvaliu pedahohichnykh innovatsii: v 2 t. / upor. H. Nazarenko. Cherkasy: ChOIPOPP. T. 2. S. 11–23.* [in Ukrainian].

Lukina, T. O. (2011). *Upravlinnia yakistiu osvity [Educational quality management]. Entsyklopediia derzhavnoho upravlinnia: u 8 t. T. 4. Haluzeve upravlinnia / Nats. akad. derzh. upr. pry Prezydentovi Ukrainy; nauk.-red. kolehiia: Yu. V. Kovbasiuk (holova) ta in. Kyiv: NADU. S. 620–622.* [in Ukrainian].

Ukrainska mova: entsyklopediia [Ukrainian language: encyclopedia]. (2004) / NAN Ukrainy, In-t movoznav. im. O. O. Potebni, In-t ukr. movy; redkol.: V. M. Rusanivskiy ta in. 2-he vyd., vypr. i dopov. Kyiv: Vyd-vo «Ukrainska entsyklopediia» im. M. P. Bazhana. 820 s. [in Ukrainian].

Baibakova, O. (2011). *Suchasni pohliady na pedahohichniy menedzhment [Modern views on pedagogical management]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii «Pedahohika. Sotsialna robota» / redkol.: I. V. Kozubovska (hol. red.) ta in. Uzhhorod: Vydavnytstvo UzhNU «Hoverla». Vyp. 23. S. 13–16. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped> (data zvernennia: 16.10.2024).* [in Ukrainian].

Martynets, L. A. (2018). *Upravlinska diialnist*

kerivnyka navchalnoho zakladu [Management activities of the head of an educational institution]: navchalnyi posibnyk. Vinnytsia. 196 s. [in Ukrainian].

Saukh, I. V. (2019). Problemy rozvytku kreatyvnoho menedzhmentu ta kreatyvnoi osvity v suchasnykh umovakh [Problems of development of creative management and creative education in modern conditions]. *Visnyk Kyivskoho instytutu biznesu ta tekhnolohii*. № 2 (40). С. 81–84. [in Ukrainian].

Veretennykova, H. B., Tomakh, V. V., Herashchenko, I. M. (2020). Planuvannia ta orhanizatsiia

diialnosti pidpriemstva [Planning and organization of enterprise activities]: navchalnyi posibnyk. Kharkiv: KhNEU im. S. Kuznetsia. 210 s. [in Ukrainian].

Vynnychuk, O. T. (2020). Pedagogichnyi menedzhment yak teoriia i praktyka upravlinnia osvitnim protsesom [Pedagogical management as the theory and practice of managing the educational process]. *Aktualni problemy upravlinnia zakladamy osvity v konteksti stratehii modernizatsii osvitnoi haluzi: kolektyvna monohrafiia / za zah. red. V. P. Kravtsia. H. M. Meshko*. Ternopil: TYPU im. V. Hnatiuka. S. 19–30. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 28.10.2024

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 378.046-021.68(477.81)
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-16-21

Володимир БОРДЮК,
кандидат педагогічних наук,
заступник директора з науково-педагогічної
роботи та комунікацій
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0001-9843-789X
e-mail: v.bordiuk@roippo.org.ua

Лілія АНТОНЮК,
завідувач лабораторії інноваційної діяльності
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0009-0004-6575-0192
e-mail: l.antonuyk@roippo.org.ua

Вікторія СЕМЕНЧУК,
методист лабораторії інноваційної діяльності
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0009-0006-7632-6893
e-mail: v.semenchuk@roippo.org.ua

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ (із досвіду роботи Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти)

Анотація. Статтю присвячено питанням інновацій в освітньому процесі вітчизняних закладів освіти в умовах сьогодення. Визначено, що одним з основних завдань сучасного закладу освіти є пошук, створення, впровадження педагогічних інновацій, спрямованих на державне замовлення та потреби учасників освітнього процесу, а механізмом вирішення цього завдання є інноваційна проектна діяльність, дослідно-експериментальна та наукова робота, що сприятиме залученню учнів до проектної діяльності, мета якої – найбільш повно врахувати здібності, потреби та наміри сучасних здобувачів освіти, допомогти розвитку конкурентоздатної, творчої особистості, спроможної до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення.

На прикладі діяльності Рівненського обласного

інституту післядипломної педагогічної освіти продемонстровано впровадження інновацій в регіоні, зокрема проаналізовано участь педагогічної спільноти Рівненщини у різноманітних заходах, як-от Форумі інноваційної освіти, Педагогічному стартапі та ін.

Наголошено, що інновації на сучасному етапі стають ключовим чинником розвитку української освіти, а ефективна організація нововведень у закладі освіти залежить від розвитку його потенціалу, професійної компетентності всього колективу до роботи в умовах пошуку, створенні науково-методичної та матеріально-технічної підтримки інноваційних змін.

Ключові слова: інновації, інноваційна діяльність, інноваційна освітня діяльність, інноваційна педагогічна діяльність, дослідницька діяльність.

Volodymyr BORDYUK,
*Candidate of Pedagogical Sciences,
 Head's Assistant of Scientific
 and Pedagogical Work,
 Rivne Regional Institute
 of Postgraduate Pedagogical Education,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0000-0001-9843-789X
 e-mail: v.bordiuk@roippo.org.ua*

Liliia ANTONIUK,
*Head of the innovation laboratory
 Rivne Regional Institute
 of Postgraduate Pedagogical Education,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0009-0004-6575-0192
 e-mail: l.antonuyk@roippo.org.ua*

Viktoriia SEMENCHUK,
*Methodologist of the innovation laboratory
 Rivne Regional Institute
 of Postgraduate Pedagogical Education,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0009-0006-7632-6893
 e-mail: v.semenchuk@roippo.org.ua*

INNOVATIVE ACTIVITIES OF AN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN TODAY'S CONDITIONS (from the experience of Rivne regional institute of postgraduate pedagogical education)

Abstract. *The article is devoted to issues of innovation in the educational process of national higher education institutions under present conditions. It is determined that one of the main tasks of the modern educational institution is the search, creation, and implementation of pedagogical innovations aimed at state demands and the needs of participants of the educational process. The mechanism of solving this task involves innovative project activities, research and experimental work and scientific work, which will facilitate the engagement of students in project activities. The goal of which is to most fully take into account the abilities, needs and intentions of modern learners and to help the development of a competitive, creative person who is capable of self-determination, self-realization and self-improvement.*

It is emphasized that educational innovations have always been and continue to remain the driving force that directs the system of education to the development, combines rapid civilizational and social changes with traditional educational stability at a dialectical level. Educators' interest in educational innovations is also intensified by the reform processes that have been actively occurring in national education.

The concepts of «innovation», «innovative activity», «innovative educational activity» and «innovative pedagogical activity» are characterized. It has been concluded that, in general, the innovations in education should be understood as the introduction of new methods, forms,

and approaches to knowledge transfer, the development of skills and competencies of learners.

The implementation of innovations in the region is demonstrated through the activities of the Rivne Regional Institute of Post-Graduate Pedagogical Education. In particular, the participation of the Rivne pedagogical community in various events, such as the Forum of Innovative Education and the Pedagogical Startup, is analyzed.

It has been concluded that innovations at the current stage are becoming a key factor of the development of Ukrainian education. The effective organization of innovations in an educational institution depends on the development of its potential, the professional competence of the entire staff to work under conditions that require the search for, creation of scientific-methodological and material-technical support of innovative changes.

Key words: *innovations, innovative activity, innovative educational activity, innovative pedagogical activity, research activity*

Постановка проблеми. *Інноваційний шлях розвитку України зумовив модернізацію всіх її галузей, зокрема й освітньої. Розвиток інноваційних технологій загалом та поширення інновацій в освіті зокрема є об'єктивною закономірністю, зумовленою реаліями сьогодення. Так, особливої актуальності інновації набули спочатку у зв'язку з уведенням карантинних заходів, спричинених пандемією COVID-19, коли перед*

українською системою освіти нагально постали питання організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти, а пізніше – через повномасштабне вторгнення росії на територію України, коли стало життєво необхідним приймати швидкі, нестандартні й виважені рішення. Зокрема, «функціонування системи освіти саме в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій» (Красовська, 2023).

Сьогодні надзвичайно важливим є розвиток інноваційного потенціалу системи освіти. Педагогічні інновації задають напрям розвитку освітнього простору окремих закладів освіти, освітніх систем міст, регіонів та країни загалом. Зважаючи на це, одним з основних завдань сучасного закладу освіти є пошук, створення, впровадження педагогічних інновацій, спрямованих на державне замовлення та потреби учасників освітнього процесу. Механізмом вирішення цього завдання є інноваційна проектна діяльність, дослідно-експериментальна та наукова робота, що сприятиме залученню учнів до проектної діяльності, мета якої – найбільш повно врахувати здібності, потреби та наміри сучасних здобувачів освіти, допомогти розвитку конкурентоздатної, творчої особистості, спроможної до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Важливість проблеми інноваційного розвитку загалом та освітніх інновацій зокрема спричинила посилену увагу до окресленого питання як учених-дослідників різноманітних галузей знань (юриспруденція, педагогіка, економіка тощо), так і педагогів-практиків. Однак варто зазначити, що вперше ідеї необхідності переходу від традиційного навчання до інноваційного розглядалися ще у 1979 році в доповіді Римському клубу Дж. Боткіна, Е. Ельманджара і М. Маліца «Не існує меж освіти». Інноваційність у навчанні потрактовується як необхідна перебудова освітньої системи внаслідок переходу суспільства на вищий щабель розвитку. Автори вважають визначальними характеристиками інноваційного навчання запровадження нововведень, перебудову педагогічних підходів та, відповідно, педагогічного мислення, побудованих на діяльнісному підході, здатність передбачати та співпрацювати на кожному етапі освітнього процесу (Легенький, 2017, с.103).

Різнманітні проблеми інноваційного розвитку, а також впровадження інновацій в освітній галузі розглядали такі українські дослідники, як О. Бондар, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Іванюк, Л. Калініна, Л. Карамушка, С. Кириленко, О. Овчарук, Н. Романенко, С. Смолюк, В. Терещук, Ю. Чалюк та ін.

Вагомий внесок у розвиток теорії інноваційних технологій навчання, зокрема в системі післядипломної педагогічної освіти, зробили Ю. Бабанський, П. Гальперін, Л. Даниленко, Л. Зоріна, І. Зязюн, М. Кларін, Н. Коломинський, Е. Коротов, В. Луговий, Н. Протасова, В. Пуцов, І. Раченко, Н. Талізін, О. Тонконога, М. Шкіль та ін.

Чимало науковців присвятили свої наукові розвідки питанням інновацій в освітньому процесі під час воєнного стану. Зокрема, хочемо звернути увагу

на матеріали, представлені у науково-методичному збірнику «Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність» (2022), де розкрито структуру, основні тенденції та особливості форм і методів активізації інноваційної діяльності закладів освіти, розглядаються актуальні питання організації та управління інноваційною та проектною діяльністю в закладах освіти в реаліях сьогодення. Сучасні виклики та потенціал упровадження інновацій в освітній процес у період війни ґрунтовно окреслено в дослідженні А. Шиби, О. Нагайчук, С. Ступенькова «Сучасні виклики та потенціал впровадження інновацій в освітній процес під час воєнного стану» (2023).

Однак на сьогодні актуальними залишаються питання вдосконалення інноваційної діяльності в системі сучасної вищої освіти, та пошук ефективних форм її здійснення, що й підштовхнуло нас до написання означеної статті.

Мета статті – на прикладі діяльності Рівненського ОІШПО продемонструвати інноваційну діяльність в освіті та пошук нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій для якісної зміни сучасного педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційна діяльність на сьогодні є ключовою ознакою сучасної та майбутньої освіти, основним чинником розвитку освіти в Україні, адже для інновацій характерне поєднання новизни, змін, удосконалення.

Сучасний процес підвищення ефективності надання освітніх послуг передбачає цілеспрямовану систему взаємозв'язку навчальної та інноваційної діяльності. Така діяльність забезпечує створення творчої особистості, її розвиток, навчання і виховання за допомогою активного включення в інновації.

Освітні інновації завжди були і надалі залишаються тією рушійною силою, що спрямовує систему освіти на розвиток, поєднує швидкі цивілізаційні та соціальні зміни з традиційною освітньою усталеністю на діалектичному рівні. Інтерес педагогів до освітніх інновацій посилюється також реформаторськими процесами, які останнім часом активно відбуваються у вітчизняній освіті (Шибя, Нагайчук, Ступеньков, 2023).

Поняття «*інновація*» має латинське походження і в перекладі означає нововведення, оновлення, зміну, новий підхід, створення чогось якісно нового. Відповідно під «*інноваційною діяльністю*» слід розуміти «створення нового (оригінальних прийомів, цілісних концепцій та ін.), що змінює звичний погляд на явище, перебудовує суспільно-педагогічні відносини» (Огієнко, 2016, с. 33).

Інноваційна освітня діяльність – це педагогічна діяльність, що спрямована та орієнтована на зміну й розвиток освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики; своїм змістом вона охоплює процес спрямований на розвиток, системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції і дії, спрямовані на одержання нових знань, технологій, систем.

Інноваційна педагогічна діяльність

– цілеспрямована педагогічна діяльність, заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду, зорієнтована на зміну та розвиток освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики (Огієнко, 2016, с. 35).

Отож загалом під інноваціями в освіті слід розуміти впровадження нових (у цей період часу і для цієї території) методів, форм та підходів до передачі знань, формування вмінь та навичок у здобувачів освіти.

Специфічність інновацій в освіті, зокрема і вищій, передусім пов'язана з тим, що:

– вони завжди передбачають нове вирішення актуальної проблеми в галузі вищої школи;

– їхнє використання призводить до якісно нових результатів освітньої діяльності;

– їхнє впровадження викликає якісні зміни інших компонентів єдиної системи вищої освіти (Шибя, Нагайчук, Ступеньков, 2023).

Активний пошук нових підходів, форм і методів роботи відбувається також і в системі післядипломної педагогічної освіти. Стратегія роботи такої системи полягає в тому, що провідним напрямом її діяльності вважається не стільки функціонування, скільки розвиток системи освіти загалом. Це передбачає зміну ретрансляційних завдань на дослідницькі, спрямування роботи на виявлення освітніх потреб, вивчення специфіки освітніх процесів, супроводження реформування загальної середньої освіти (Зубко, Одайник, 2017).

Активним учасником інноваційних процесів в освіті є Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (*дали* – *РОІППО*). Так, на базі інституту вже шостий рік поспіль проводиться Форум інноваційної освіти Рівненщини, мета якого – зацікавити новими ідеями, розробками та досягненнями в освіті, відкрити та презентувати інновації, визначити пріоритети розбудови нової української школи, об'єднати науковців і педагогів в інноваційному просторі Рівненщини, ознайомити з викликами та можливостями розвитку освіти в Україні.

У межах форуму його учасники мають змогу дискутувати про пріоритетні проблеми інноваційного поступу освіти Рівненщини, завершені всеукраїнські, регіональні дослідження та інноваційні освітні проекти, нові науково-педагогічні дослідження, інноваційний і творчий потенціал учасників експерименту, інновації авторських шкіл, розробки і праці науковців, педагогів Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та закладів освіти області, здійснення освітньої діяльності в умовах викликів, особливості національно-патріотичного виховання. Участь у форумі беруть інноваційні пілотні та базові заклади освіти, авторські школи, школи-лабораторії, тимчасові науково-дослідні колективи, учасники експериментів, інноваційних освітніх проектів і лабораторій, а також науковці, наукові керівники, консультанти, експерти й координатори наукових досліджень, педагоги-дослідники, інноватори.

Цікавим та неординарним прикладом інноваційної діяльності в Рівненському ОІППО є й Педагогічний стартап, що проводиться з нагоди Дня інновацій у формі стартап-проектів та ідей, що мають коротку

історію діяльності для подолання викликів освітньої реформи й отримання прибутку для освіти і науки, що включає в себе інновацію, яка перебуває в розвитку, або цікаві рішення в освіті, актуальні ідеї з обмеженими можливостями реалізації та визнання, нові умови швидкого розвитку чи короткотривалого упровадження змін, завдання, що мають низькі шанси на успіх сьогодні і перебувають на стадії розробки, нові ідеї для експериментів і проектів.

Метою педагогічного стартапу є виявлення кращих ідей та проектів, що розв'язують конкретні проблеми дітей, учнів, педагогів, батьків, громадськості та відповідають актуальному запиту науково орієнтованої освіти й інноваційної освітньої практики, заслуговують фінансової і громадської підтримки інновацій, а також забезпечують активізацію дослідно-експериментальної роботи й інноваційний поступ освіти Рівненщини, а його завданням – розвиток та стимулювання творчого потенціалу педагогів і науковців, розробка інноваційних продуктів і прогресивних технологій, розширення тематики експериментів та інноваційних проектів, продукування життєздатності інновацій, мотивація до креативності та підприємництва, менторська та мейкерська підтримка інноваторів, привабливість пропозицій для інвестицій в освіту, формування інноваційного освітнього іміджу регіону.

Учасники стартапу презентують тренди сучасної освіти, кращі інноваційні практики, інноваційні освітні проекти, ефективні інновації в галузі освітніх вимірювань та ін. Наприклад, цього року всім зацікавленим у розвитку інновацій об'єднала тема «Ідеї, розробки, інноваційні практики для потреб Нової української школи».

Нині Міністерство освіти і науки України й уся наукова спільнота активно працює задля підвищення рівня престижу наукової праці та запровадження інновацій. Так, щорічно 10 листопада в усьому світі відзначають Всесвітній день науки в ім'я миру та розвитку. Його мета – продемонструвати важливість та актуальність науки в нашому житті, підкреслити її значну роль у суспільстві, продемонструвати необхідність залучення громадськості до обговорення нових наукових проблем. Відповідно щороку в третю суботу травня відзначають своє професійне свято – День науки (започаткований Указом Президента від 14.02.1997 № 145/97) – українські вчені та дослідники.

Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти активно долучається до відзначення Дня науки, в межах якого відзначають кращих науковців та педагогів області в номінаціях: «Кращий педагог-дослідник року» – лідирує в дослідно-експериментальній роботі, розробляє та активно поширює інновації в новій українській школі, впливає на інноваційний поступ освіти регіону; «Кращий автор року» – опублікував оригінальні наукові результати та/чи захистив корисну ідею, написав авторську працю чи монографію, розробив програму, підручник, посібник та отримав рекомендацію МОН України, Рівненського ОІППО; «Кращий менеджер науки» – забезпечує масштабність досліджень та інновацій, ефективно організовує та координує дослідження, активно співпрацює з науковими установами та закладами вищої

освіти.

Крім того, інститут активно проводить науково-дослідну роботу, забезпечує координацію та науково-методичний супровід дослідно-експериментальної та інноваційної діяльності закладів освіти області. Зокрема, в області досліджується 15 наукових тем (10 експериментів і проєктів всеукраїнського та 5 проєктів регіонального рівнів), одна з яких має державну реєстрацію в Українському інституті науково-технічної експертизи та інновацій МОН України. В експериментах та інноваційних освітніх проєктах беруть участь понад 150 закладів освіти області.

РОІППО розвиває мережу авторських систем і моделей закладів освіти Рівненщини. Так, у 2024 році розпочато реалізацію експерименту Всеукраїнського рівня з теми «Організаційно-педагогічні умови розвитку авторської школи «Школа модерн-технологій управління» у воєнний / повоєнний час» на базі Володимирецького ліцею «Колегіум» Володимирецької селищної ради Рівненської області (автор ініціативи – Анатолій Остапенко), а також Всеукраїнського експерименту «Організаційно-педагогічні умови розвитку авторського моделі адаптивно-розвивального полілінгвального закладу у воєнний / повоєнний час» на базі Рівненського ліцею «Центр надії» ім. Надії Маринович Рівненської міської ради (автор ініціативи – Марина Вареник), зокрема наказом МОН України було затверджено прогностичну модель авторської школи модерн-технологій з теми «Організаційно-педагогічні умови розвитку авторської Школи модерн-технологій управління у воєнний/повоєнний час».

Крім того, у 2024 році було започатковано проведення Регіонального інноваційно-дослідницького проєкту «Управління розвитком кризового менеджменту керівника закладу загальної середньої освіти в період воєнного стані та післявоєнний період» (автор ідеї та науковий керівник – кандидат педагогічних наук Ольга Ворон). Мета проєкту – розроблення теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка моделі управління розвитком кризового менеджменту керівника закладу загальної середньої освіти в період воєнного стану та післявоєнний період.

У межах реалізації наукової теми інституту проводиться Всеукраїнська науково-практична конференція «Готовність до професійного саморозвитку педагога Нової української школи», під час якої аналізуються проблеми професійного саморозвитку педагога, умови та технології ефективного формування готовності допрофесійного саморозвитку педагога нової української школи з урахуванням потенційних можливостей системи підвищення кваліфікації. Як результат роботи конференції – науково-педагогічними працівниками інституту підготовлено колективну монографію «Готовність до саморозвитку педагога Нової української школи» (2023).

Особлива увага в закладі приділяється питанням становлення і змісту нових технологій навчання, виховання та розвитку особистості, готовності педагогічних працівників до впровадження інноваційних освітніх технологій з урахуванням сучасних пріоритетів освіти. Представлені розробки регіональних експериментів, проєктів закладів освіти Рівненщини, а також

Рівненського ОІППО.

Отже, інновації стають ключовим чинником розвитку української освіти. Ефективна організація нововведень у закладі освіти залежить від розвитку його потенціалу, професійної компетентності всього колективу до роботи в умовах пошуку, створенні науково-методичної та матеріально-технічної підтримки інноваційних змін.

Висновки. Підсумовуючи викладене, зазначимо, що головним завданням освітньої галузі сьогодні є і залишається забезпечення якості освіти на всіх рівнях, як під час війни, так і після її завершення. Тому цілком закономірним є проведення наукових досліджень в освіті та втілення їхніх результатів на практиці, впровадження інноваційних технологій, забезпечення закладів освіти новими засобами навчання, науково-методичною та навчальною літературою. Незважаючи на складні умови, в яких перебуває нині наша країна, інноваційна та дослідно-експериментальна діяльність у системі освіти продовжується, а її результатом є нове педагогічне мислення, нові педагогічні ідеї, форми навчання та моделі організації освітнього процесу. І найголовніше – основним трендом сучасної освіти має стати поєднання традицій та інновацій.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі передбачають більш ґрунтовне вивчення зарубіжного досвіду впровадження освітніх інновацій в освітній процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Красовська, В. (2023). Інноваційна та проєктна діяльність закладів освіти в умовах воєнного стану. *Майбуття*. № 13–16 (708-711). С. 54. URL: https://znayshov.com/FR/21959/maybuttya_13_16-54.pdf (дата звернення: 12.10.2024).

Легенький, М. І. (2017). Інноваційні технології у сфері освіти: організаційно-правовий аспект. *Право та інновації*. № 1 (17). С. 103–110. URL: <https://ndipzir.org.ua/wp-content/uploads/2017/04/Legenkyj17.pdf> (дата звернення: 15.10.2024).

Освіта України в умовах воєнного стану. *Інноваційна та проєктна діяльність: науково-методичний збірник*. (2022) / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ – Чернівці: Букрек. 140 с.

Шибя, А. В., Нагайчук, О. В., Ступеньков, С. О. (2023). Сучасні виклики та потенціал впровадження інновацій в освітній процес під час воєнного стану. *Академічні візії*. Вип. 18. doi: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7813465> (дата звернення: 14.10.2024).

Інноваційна діяльність учителя: термінологічний словник. (2016) / за заг. ред. О. Огієнко; уклад.: О. Огієнко, Т. Калюжна, Л. Мільто та ін. Київ. 120 с.

Зубко, А. М., Одайник, С. Ф. (2017). Запровадження інноваційних технологій навчання в практику діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. № 1. С. 71–74.

Готовність до професійного саморозвитку педагога Нової української школи: колективна монографія. (2023) / за заг. ред. А. Л. Черній; упор. В. М. Бордюк. Рівне: РОІППО. 244 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1p20LZ_FWDRbCldwc3KmErM1vpiuZDA3E/view (дата звернення: 12.10.2024).

REFERENCES

- Krasovska, V. (2023). Innovatsiina ta proiektna diialnist zakladiv osvity v umovakh voiennoho stanu [Innovative and project activities of educational institutions under martial law]. *Maibuttia*. № 13–16 (708–711). S. 54. URL: https://znayshov.com/FR/21959/maybuttya_13_16-54.pdf (data zvernennia: 12.10.2024). [in Ukrainian].
- Lehenkyi, M. I. (2017). Innovatsiini tekhnolohii u sferi osvity: orhanizatsiino-pravovyi aspekt [Innovative technologies in education: organizational and legal aspect.]. *Pravo ta innovatsii*. № 1 (17). S. 103–110. URL: <https://ndipzir.org.ua/wp-content/uploads/2017/04/Legencyj17.pdf> (data zvernennia: 15.10.2024). [in Ukrainian].
- Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Innovatsiina ta proiektna diialnist [Education in Ukraine under martial law. Innovative and project activities]: naukovometodychnyi zbirnyk. (2022) / za zah. red. S. M. Shkarleta. Kyiv – Chernivtsi: Bukrek. 140 s. [in Ukrainian].
- Shyba, A. V., Nahaichuk, O. V., Stupenkov, S. O. (2023). Suchasni vyklyky ta potentsial vprovadzhennia innovatsii v osvittii protses pid chas voiennoho stanu [Modern challenges and potential for introducing innovations into the educational process during martial law]. *Akademichni vizii*. Vyp. 18. doi: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7813465> (data zvernennia: 14.10.2024). [in Ukrainian].
- Innovatsiina diialnist uchytelia: terminolohichni slovnyk [Innovative activities of the teacher: terminology dictionary]. (2016). / za zah. red. O. Ohienko; uklad.: O. Ohienko, T. Kaliuzhna, L. Milto ta in. Kyiv. 120 s. [in Ukrainian].
- Zubko, A. M., Odainyk, S. F. (2017). Zprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia v praktyku diialnosti zakladiv pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Introduction of innovative teaching technologies into the practice of postgraduate pedagogical education institutions]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*. № 1. S. 71–74. [in Ukrainian].
- Hotovnist do profesiinoho samorozvytku pedahoha Novoi ukrainskoi shkoly: kolektyvna monohrafiia [Readiness for professional self-development of a teacher of the New Ukrainian School: a collective monograph]. (2023) / za zah. red. A. L. Chernii; upor. V. M. Bordiuk. Rivne: ROIPPO. 244 s. URL: https://drive.google.com/file/d/1p20LZ_FWDRbCldwc3KmErM1vpIUZDA3E/view (data zvernennia: 12.10.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 15.11.2024

УДК 37.013:37.091.12:005.963.5
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-21-25

Тетяна ГАВЛІТИНА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки
й освітніх інновацій
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-8878-2160
e-mail: gavlitina@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ВІД ДОСВІДУ ДО ІННОВАЦІЙ

Анотація. У статті наголошується, що важливою умовою реалізації педагогічної діяльності сучасного вчителя є нові форми впровадження та поширення педагогічного досвіду, зокрема переорієнтація цього досвіду на новаторство й інноваційну діяльність. За цих умов головною ідеєю змісту шкільної освіти є впровадження новітніх методів та підходів до навчання. Зокрема, вчителі не просто мають набувати практичних навичок формування ключових компетентностей у здобувачів освіти, а оволодіти новими методами і освітніми технологіями, сприяти їхньому створенню і поширенню.

Інноваційне навчання розглядається автором як процес і результат такої педагогічної діяльності, що стимулює внесення інноваційних змін у сучасну

культуру, сучасний соціальний досвід і сучасну школу як відкрити до змін соціально-педагогічну систему. Зважаючи на це, інновації в новій українській школі спрямовані на покращення не лише якості результатів здобувачів освіти, а передусім якості педагогічної діяльності, адже кожна інноваційна практика на основі досвіду та упровадження нової системи форм і методів навчання, виховання та розвитку особистості здобувача має прорости у використанні особливих підходів щодо їхнього застосування, нестандартного використання прийомів і технік педагогічної діяльності.

Ключові слова: нова українська школа, сучасний учитель, досвід, інновації, інноваційна педагогічна практика.

Tetyana HAVLITINA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Head of the Department
of Pedagogy and Educational Innovations
of Rivne Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
 ORCID: 0000-0002-8878-2160
 e-mail: gavlitina@ukr.net

INNOVATIVE PRACTICES OF A TEACHER OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: FROM EXPERIENCE TO INNOVATIONS

Abstract. *The article emphasizes that an important condition for implementing the pedagogical activity of a modern teacher is new forms of implementation and dissemination of pedagogical experience, in particular, the reorientation of this experience to innovation and innovative activity. Under these conditions, the main idea of the content of school education is the implementation of new methods and approaches to learning. In particular, teachers should not just acquire practical skills in forming key competencies in students but also master new techniques and educational technologies, and contribute to their creation and dissemination.*

Innovative learning is considered by the author as a process and result of such pedagogical activity that stimulates the introduction of innovative changes into modern culture, modern social experience, and modern school as a socio-pedagogical system open to change. Attention is drawn to the fact that among the new forms of dissemination, implementation, use, and mastering of pedagogical experience for the implementation of state standards of primary, basic secondary, and specialized education and the organization of the educational process in the New Ukrainian school, innovative practice is a new form of creative and skillful pedagogical activity of the teacher, aimed at spreading his own experience of pedagogical interaction with participants in the educational process based on the introduction of new approaches, educational strategies, techniques, methods of educational activity during the lesson and in extracurricular time.

It is emphasized that innovations in the New Ukrainian school are aimed at improving not only the quality of students' results but above all the quality of pedagogical activity because each innovative practice is based on experience and the implementation of a new system of forms and methods of teaching, upbringing, and development of the student's personality must germinate into the use of special approaches to their application, non-standard use of methods and techniques of pedagogical activity.

Key words: *New Ukrainian School, modern teacher, experience, innovations, innovative pedagogical practice.*

Постановка проблеми. Освіта сьогодні є визначальним фактором розвитку людини та суспільства. Питання її змісту, якості й модернізації є ключовими

завданнями освітньої реформи в Україні. Відповідно в системі повної загальної середньої освіти пріоритетним є створення Нової української школи, освітнє середовище якої розбудовується педагогічними працівниками в інноваційному освітньому просторі. Важливою умовою реалізації педагогічної діяльності сучасного вчителя стали нові форми впровадження та поширення педагогічного досвіду, а також переорієнтація власного педагогічного досвіду на новаторство й інноваційну діяльність.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Новітні методи та підходи до навчання є ключовою ідеєю нової української школи, інструментальна основа якої має втілюватися в упровадженні компетентнісно орієнтованого змісту шкільної освіти. Це означає, що вчителі не просто мають набувати практичних навичок формування ключових компетентностей у здобувачів освіти, а й зможуть створити освітнє середовище забезпечення використання систем і методик компетентнісного навчання. Зважаючи на це, необхідно володіти новими методами і освітніми технологіями, сприяти їхньому створенню і поширенню серед колег.

До питання здійснення інноваційних змін у закладах загальної середньої освіти сьогодні звертаються розробники Концепції «Нова українська школа» (2016). Л. Гриневич, О. Елькін, Р. Шиян, С. Калашникова, О. Малахова та ін. На допомогу вчителям початкових класів і педагогам, які працюють у 5–6 класах, у їхній переорієнтації на задоволення потреб нової української школи спрямовані видання «Нова українська школа: порадник для вчителя» (2018), а також «Нова українська школа: путівник для вчителя 5–6 класів» (2022). Відповідно поради для вчителів базової середньої освіти вміщено в матеріалах онлайн-курсу «НУШ: базова середня освіта» (2023).

Однак варто наголосити, що питання професійного вдосконалення педагогів, стимулювання їх до оновлення педагогічної діяльності на основі пошуку спільного і відмінного у педагогічному досвіді та інноваціях у сучасному світлі реформи загальної середньої освіти є на сьогодні ще малодослідженим, а отже, потребує нового обґрунтування стосовно появи інноваційної освітньої практики в новій українській школі (далі – НУШ).

Мета статті передбачає дослідження нових поглядів на обґрунтування педагогічного досвіду й інновації, з'ясування їхнього сутнісного наповнення в новій українській школі та створення інноваційних педагогічних практик сучасними вчителями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна освіта є складною формою суспільної практики і тим соціальним інститутом, завдяки якому здійснюється трансформація ціннісних орієнтирів початкової, базової середньої та профільної освіти, цілей розвитку українського суспільства. Відповідно шкільна освіта перебуває у стані зміни традиційного та інноваційного навчання, що вносить суттєві зміни в освітній процес нової української школи.

Традиційний освітній процес розуміємо як процес підтримуючого навчання, результат такої освітньої діяльності, що спрямована на відтворення нинішньої культури, соціального досвіду та соціальної системи. Такий тип навчання забезпечує наступність соціокультурного досвіду і здебільшого притаманний закладам загальної середньої освіти (*далі – заклади ЗСО*). Щодо інноваційного навчання, то його варто розглядати як процес і результат такої педагогічної діяльності, що стимулює внесення інноваційних змін у сучасну культуру, сучасний соціальний досвід і сучасну школу як відкрити до змін соціально-педагогічну систему. Отож традиційний освітній процес варто пов'язувати із відтворенням і передаванням соціального досвіду, а інноваційний – із творчим дослідницьким пошуком на основі наявного досвіду педагогічної діяльності та нових підходів до навчання, виховання і розвитку здобувачів.

Навіть у традиційній освіті про педагогічний досвід більшості педагогів відомо те, що це – оригінальний за змістом, логікою, методами, способами зразок педагогічної діяльності, що демонструє кращі результати, порівняно з масовою практикою. Його поширення, впровадження, використання й освоєння було можливим завдяки дотриманню певних умов здійснення науково-методичної роботи з педагогічними працівниками різних інституцій – від закладів післядипломної педагогічної освіти до методичних кабінетів і самих закладів освіти.

Інноваційний етап розбудови нової української школи не зовсім тотожний процесам модернізації наявної системи загальної середньої освіти, в якій інновації сприймаються лише як засоби вдосконалення освітнього процесу. Це передусім поява якісної нової моделі закладу загальної середньої освіти і нового покоління вчителів, для яких характерний новаторський досвід, тобто досвід утілення оригінальних ідей, методів, прийомів навчання, виховання, розвитку здобувачів освіти.

Як відомо, будь-який досвід – це те, що можна створити, передати, запозичити, використати в роботі інших. Новаторство не завжди можна передати, адже воно вважається індивідуальною творчістю, що приносить високоефективні результати для конкретного вчителя, але інші вчителі так само працювати не можуть.

Серед нових форм поширення, впровадження, використання й освоєння педагогічного досвіду для

реалізації державних стандартів початкової, базової середньої та профільної освіти й організації освітнього процесу в новій українській школі інноваційна практика є новою формою творчої і майстерної педагогічної діяльності вчителя, спрямована на поширення власного досвіду педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу на основі запровадження нових підходів, навчальних стратегій, технік, прийомів навчальної діяльності під час навчального заняття та в позанавчальний час.

В умовах пошуку нових моделей науково-методичного забезпечення реалізації державних стандартів освіти, здійснення освітнього процесу в НУШ і супроводу професійного розвитку вчителя постає питання про порівняння досвіду й інновацій.

Як зазначається у Професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти, мета педагогічної діяльності вчителя полягає в організації навчання і виховання здобувачів під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних творчих, фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання. Професійна діяльність вчителя складається із практичних компетенцій як кваліфікованих характеристик педагога, що визначають його здатність комбінувати знання, вміння та навички, а також комунікацію, відповідальність та автономію у педагогічній взаємодії і демонструють стиль роботи, способи досягнення мети професійної діяльності (Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», 2024).

Отож становлення вчителя нової української школи відбувається на основі наявного в нього досвіду і появи нової педагогічної практики. Як зазначається в Концепції Нової української школи, він може готувати власні авторські програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання, активно виражати власну фахову думку (Концепція «Нова українська школа», 2016).

Якщо сучасному вчителю законодавчо гарантована свобода від втручань у педагогічну діяльність, а добросовісність надана як довіра до результатів роботи та досягнень здобувачів, то реальна розбудова нової української школи залежить саме від вчителя, його досвіду і власних можливостей задоволення професійного інтересу до інновацій. Варто визнати, що в нових умовах педагогічної діяльності досвід учителя та інновації спрямовані на досягнення і покращення результату, адже досвід веде як до часткової зміни системи, так і зміни особистості, а інновація зі свого боку призводить до часткової або масштабної зміни системи та самого вчителя – новатора й агента змін. Розуміння і сприйняття спільних і відмінних характеристик педагогічного досвіду та інновацій ґрунтується на аналізі визначень окреслених категорій та їхнього сутнісного відображення в реалізації потреб НУШ.

Інновації сьогодні пов'язуємо із передовим педагогічним досвідом вчителя. Це – творче, активне засвоєння і реалізація ним у практичній діяльності засобів і принципів педагогіки з урахуванням конкретних

умов, особливостей дітей, учнівського колективу і особи самого вчителя. Види передового педагогічного досвіду розрізняються в педагогічній інновації за рівнем творчої самостійності вчителя у створенні педагогічних технологій: репродуктивний – раціоналізаторський – новаторський (Дичківська, 2004).

Результатом інновацій є нововведення чи створення нового досвіду, а результатом передового педагогічного досвіду традиційно визначаємо здобуті способи педагогічної діяльності та сукупність практики викладання вчителів. Розуміння характеристик педагогічного досвіду й інновації може ґрунтуватися на їхньому спільному й відмінному сутнісному наповненні.

Досвід – це сукупність практичного засвоєння знань, навичок і способів діяльності; щось випробуване на практиці; сукупність знань, умінь і навичок, набутих у процесі практичної педагогічної діяльності. Відповідно інновація – це щось нове у звичній ситуації, новий порядок, запроваджений у діяльності, що привносить кращі результати за попередню масову практику. До інновацій можемо віднести різні нововведення в діяльності закладу загальної середньої освіти у здійснення освітнього процесу.

Розрізніти досвід й інновацію у педагогічній діяльності можливо за допомогою досить близьких за своєю суттю характеристик, як-от: актуальність і соціальна значущість, новизна і прогресивність, результативність і дієвість. За таких умов новизну досвіду зазвичай характеризують такі показники:

- вихід за межі відомого в практиці, відкриття нових форм, методів, способів педагогічної діяльності;
- творча реалізація нових концепцій, ідей, підходів до реалізації змісту навчання, виховання і розвитку особистості;
- упровадження відомих технік і прийомів у нових чи непередбачуваних умовах тощо.

Зважаючи на викладене вище, варто наголосити, що інноваціям можуть бути притаманні такі ж характеристики, як і досвіду, відповідно їхня новизна характеризується із тих самих позицій. Однак суттєвою характеристикою педагогічного досвіду є стабільність і повторюваність. Педагогічний досвід, як стверджує учена Л. Даниленко, суттєво відрізняється від інновацій. Він накопичується в конкретній діяльності педагога під впливом специфіки закладу освіти, стилю роботи колективу, особистих якостей учителя, формується на основі педагогічних знань, а також є критерієм істинності науково-методичних рекомендацій, засобом перенесення відомих положень педагогічної діяльності у практику викладання. Досвід, пов'язаний із науковими рекомендаціями, дає високий педагогічний ефект, привертає увагу педагогічної громадськості, заслуговує на визнання. А от передовий педагогічний досвід, звертає увагу вчена, не є педагогічно інновацією, однак інновацією він може стати в результаті свого розвитку» (Даниленко, 2005).

Інноваціям притаманні не лише певні можливості, а й нові загрози, своєрідні бар'єри інновацій, критичну точку яких має перейти вчитель нової української школи на базовому предметному циклі. Саме за цих умов ефективність роботи зростає, з'явиться досвід упровадження інновацій і поширення базових нововведень у

системі базової середньої освіти.

Крім того, на думку О. Мариновської, такий передовий інноваційний досвід упровадження інновацій може стати модифікаційним за своєю суттю, адже педагог-інноватор розробляє один із можливих варіантів практичного втілення цілісної педагогічної інновації чи її елементів у практику роботи у вигляді своєрідної «персонал-технології» досвіду, що слугує еталонною моделлю для поширення кращих педагогічних практик (Мариновська, 2019).

Очевидно, що сутність досвіду ніби ідентична інновації, але їхнє смислове наповнення залишається різним. У зв'язку з цим персонал-досвідом вчителя НУШ є нова педагогічна практика як специфічна діяльність, у процесі якої педагогічна взаємодія відбувається за допомогою ефективних цілей і стратегій, особливих практичних способів опосередкованого впливу на формування особистості здобувача, вдосконалюючи і розвиваючи власні способи впливу на його прогрес навчальних досягнень. На кожному етапі такої педагогічної практики можна виокремити як певний результат, типові методи, способи педагогічної діяльності, які у конкретному класному колективі або діяльності педагога застосовуються регулярно, стабільно, що і є досвідом. Отже, перейняти можна ідею, але техніку роботи педагога, найімовірніше, перейняти неможливо.

За цих умов варто врахувати ще й те, що ключовим поняттям інноваційних процесів у новій українській школі є не так передача власного досвіду, як цільове навчання і переймання ідей та висновків про ефективні практики, що характеризують сучасні інноваційні процеси.

Отже, інновації в новій українській школі спрямовані на покращення не лише якості результатів здобувачів, а передусім якості педагогічної діяльності, адже кожна інноваційна практика на основі досвіду та упровадження нової системи форм і методів навчання, виховання та розвитку особистості здобувача має прорости у використанні особливих підходів щодо їхнього застосування, нестандартного використання прийомів і технік педагогічної діяльності.

Висновки. Педагогічний досвід та інновації у новій українській школі взаємопов'язані, і цей зв'язок не є лінійним. В освітньому процесі він відзначається багатовекторністю та комплексністю. Досвід та інновації переплітаються у педагогічній практиці сучасного вчителя, тому педагогічні спільноти мають об'єднуватися навколо спільних педагогічних ідей, формувати та вдосконалювати бачення змін, генерувати і впроваджувати нові освітні ініціативи, розробляти навчальні стратегії, змінювати цілі, працювати разом і досягати позитивних результатів, незважаючи на виклики і випробування війною. Зважаючи на це, важливою умовою створення інноваційного освітнього середовища виступають нові форми створення, впровадження та поширення педагогічного досвіду й інновацій.

Ураховуючи власний досвід і нові підходи до викладання предметів, інтегрованих курсів в освітньому процесі, вчитель НУШ має перетворити навчання на цікаву, посильну й успішно-результативну діяльність. Виховання ж інтересу в здобувачів освіти до відкриття нових знань та оволодіння практичними діями їхнього

застосування для адаптації у подальшому житті передбачає реалізацію багатьох методичних прийомів, пошуків і застосування різних технологій навчання, серед яких – технологізація педагогічних процесів, що ґрунтується на впровадженні новітніх технологій, методик, сучасних інформаційних засобів навчання, особистісно орієнтованого та емоційного навчання завдяки застосуванню педагогічних інновацій, підвищенню мотивації до навчання на основі створення ситуації успіху, що сприяє повноцінній діяльності кожного здобувача, підвищує якість їхніх знань та вихованості, формує життєво необхідні компетентності отримання інформації за допомогою інформаційних та інформаційно-комп'ютерних технологій у цифровому суспільстві тощо. Основними завданнями педагогічної діяльності на сьогодні є: вивчення та аналіз педагогічних інновацій, які неабияк сприяють якісній компетентісно зорієнтованій освіті; використання новітніх технологій в педагогічній діяльності; розробка методичних продуктів та дидактичних інструментів для реалізації потреб нової української школи.

Насамкінець варто наголосити, що педагогічний досвід та інновації в новій українській школі можуть включати у себе більш складні педагогічні ситуації щодо провадження освітнього процесу, який дозволяє вчителю використовувати інноваційні форми організації та пропонувати власний досвід використання професійних можливостей для вирішення завдань, виявлення своїх потреб, подолання труднощів і проблемних питань педагогічної взаємодії.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі передбачають створення та наповнення інноваційних освітніх практик на базовому предметному циклі базової середньої освіти, а також науково-методичне обґрунтування сутності персонал-технології вчителя нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 28.05.2023).

Нова українська школа: poradnyk dlia vchytelia (2018) / za zag. red. N. M. Bibik. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim Pleiady». 160 s.

Нова українська школа: putivnyk dlia vchytelia 5–6 klasiv. (2022) / za red. A. L. Chernii; vidp. za vyp. V. M. Saltysheva. Rivne: ROIPPO. 168 s.

Путівник онлайн-курсу «НУШ: базова середня освіта». (2023). 91 с. URL: <https://nushub.org.ua/resource/putivnyk-onlajn-kursu-nush-bazova-serednya-osvita/> (дата звернення: 20.10.2024).

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225.

URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 10.10.2024).

Дичківська, І. М. (2004). Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав. 352 с.

Даниленко, Л. І. (2007). Менеджмент інновацій в освіті. Київ: Шкільний світ. 120 с.

Мариновська, О. Я. (2019). Педагогічна інноватика. Менеджмент інновацій: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: Місто НВ. 504 с.

REFERENCES

Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The New Ukrainian School. Conceptual principles of secondary school reform]. (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (data zvernennia: 28.05.2023). [in Ukrainian].

Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian School: a guide for teachers]. (2018) / za zah. red. N. M. Bibik. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim Pleiady». 160 s. [in Ukrainian].

Nova ukrainska shkola: putivnyk dlia vchytelia 5–6 klasiv [New Ukrainian school: guide for teachers of 5–6 grades]. (2022) / za red. A. Chernii; vidp. za vyp. V. Saltysheva. Rivne: ROIPPO. 168 s. URL: <https://www.roippo.org.ua/images/downloads/nush/baz/dla-vchytela.5-6-klasi.pdf> (data zvernennia: 15.07.2023). [in Ukrainian].

Putivnyk onlain-kursu «NUSH: bazova serednia osvita» [Guide to the online course «The New Ukrainian School: basic secondary education»]. (2023). 91 s. URL: <https://nushub.org.ua/resource/putivnyk-onlajn-kursu-nush-bazova-serednya-osvita/> (data zvernennia: 20.10.2024). [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity»: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [For the approval of the professional standard «Master of the Foundation of General Secondary Education»: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine] vid 29.08.2024 № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (data zvernennia: 10.10.2024). [in Ukrainian].

Dychkivska, I. M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Akademvydav. 352 s. [in Ukrainian].

Danylenko, L. I. (2007). Menedzhment innovatsii v osviti [Innovation Management in Education]. Kyiv: Shkilnyi svit. 120 s. [in Ukrainian].

Marynovska, O. Ya. (2019). Pedahohichna innovatyka. Menedzhment innovatsii [Pedagogical innovation. Innovation management]: navch.-metod. posib. Ivnono-Frankivsk: Misto NV. 504 s. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 17.11.2024

Марина ДАВИДЮК,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки

і освітнього менеджменту

Вінницького державного педагогічного університету

імені Михайла Коцюбинського,

м. Вінниця, Україна

ORCID: 0000-0002-2055-601X

e-mail: marina_davydyuk@ukr.net

Катерина ПОДУФАЛОВА,

доктор філософії,

викладач іноземної мови

КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»,

м. Балта, Україна

ORCID: 0000-0001-5254-6302

e-mail: ekaterina_podufalova@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Анотація. У статті окреслено особливості практичної реалізації інноваційних методів навчання у професійній підготовці майбутніх керівників закладів освіти. Проаналізовано стан дослідження проблеми в теорії та практиці професійної підготовки майбутніх керівників освітньої сфери. Наголошено, що кращим способом розвитку необхідних для успішної управлінської діяльності навичок і компетенцій майбутнього фахівця є тренування на основі моделювання дій, проведення тематичних дискусій, ділових ігор, що уможлиблює обмін інструментами управління й досвідом, оцінювання альтернативних ідей та дій. Звернено увагу на те, що нині з'явилося безліч інноваційних підходів до навчання фахівців, найбільш поширеними з яких є інтерактивні, що стимулюють мотивацію здобувачів освіти, сприяють їхній творчій співпраці з викладачем. В умовах поширення дистанційних форматів навчання та онлайн-освіти основною вимогою до інноваційних методів стає їхня гнучкість та адаптивність, що дає змогу практикувати певний метод як в умовах реальної живої взаємодії в аудиторії, так і в процесі онлайн-занять. Описано особливості використання таких інноваційних методів навчання у професійній підготовці майбутніх керівників закладів освіти, як гейміфікація, тренажер-симулятор професійної діяльності вчителя TeachLivE, навчальні симулятори від «Дія. Освіта», а також використання метафоричних асоціативних карт «Ключі до зростання: три роки без помилок».

Доведено, що гейміфікація передбачає засто-

сування компонентів ігрового дизайну до неігрових контекстів, розробку сценаріїв гри, пов'язаної з професійними ролями, заохочує до роботи в безпечному середовищі, сприяє розвитку навичок критичного й системного мислення. Використання симуляційних тренажерів зміцнює довіру та взаєморозуміння всередині академічної групи, учасники якої під час роботи з тренажером-симулятором стають командою професіоналів. У процесі спільних тренувань майбутні керівники навчаються покладатися один на одного, а також розвивають навички емпатії та підтримки. Загалом комплексний вплив тренажерів, що поєднує в собі реалістичні симуляції, миттєвий зворотний зв'язок, колаборативні елементи й гнучкість налаштування, створює ефективне навчальне середовище. Застосування метафоричних асоціативних карток у професійній підготовці майбутніх керівників закладів освіти використовується для поглиблення розуміння складних теоретичних концепцій через зв'язок теорії з попереднім практичним досвідом. Зокрема, метафоричні картки заохочують здобувачів освіти до творчого розв'язання професійних завдань, орієнтують майбутніх фахівців на розуміння перспектив професійного та особистісного зростання, стимулюють внутрішню мотивацію до розвитку в різних життєвих сферах, сприяють розвитку рефлексії та критичного мислення.

Ключові слова: освітнє середовище, гейміфікація, симулятор, метафоричні асоціативні картки, рефлексія, управління, команда.

Maryna DAVYDIUK,
 Candidate of Pedagogic Sciences,
 Associate Professor of the Department of Pedagogy
 and Educational Management
 of Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,
 Vinnytsia, Ukraine.
 ORCID: 0000-0002-2055-601X
 e-mail: marina_davydyuk@ukr.net

Kateryna PODUFALOVA,
 PhD in Pedagogy,
 Teacher of English at Municipal establishment
 «Balta pedagogical professional college»
 Balta, Ukraine.
 ORCID: 0000-0001-5254-6302
 e-mail: ekaterina_podufalova@ukr.net

USE OF INNOVATIVE TEACHING METHODS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article reveals the peculiarities of the practical implementation of innovative teaching methods in the professional training of future heads of educational institutions. The state of research on the problem in the theory and practice of professional training of future managers in the educational sphere is analyzed. It was concluded that the best way to develop the skills and competencies of the future specialist necessary for successful managerial activities is training through simulation of actions, thematic discussions, business games, which enables the exchange of management tools and experience, evaluation of alternative ideas and actions. Nowadays, there are many innovative approaches to the training of specialists, the most common of which are interactive ones that stimulate the motivation of education seekers, creative cooperation between the teacher and students. In the conditions of the spread of distance learning formats and online education, the main requirement for innovative methods is their flexibility and adaptability, which allows you to practice a certain method both in the conditions of real live interaction in the classroom and in the conditions of online classes. Features of the use of such innovative teaching methods in the professional training of future heads of educational institutions are described, such as gamification, the simulator-simulator of the teacher's professional activity TeachLivE and training simulators from «Diya. Education», using metaphorical associative maps «Keys to growth: three years without mistakes». Gamification involves the application of game design components to non-game contexts, the development of game scenarios related to professional roles, encourages work in a safe environment, and promotes the development of critical and systemic thinking skills. The use of simulators strengthens trust and mutual understanding within the academic group, which becomes a team of professionals when working with the simulator. In the process of joint training, future managers learn to rely on each other, as well as develop skills of empathy and support. Overall, the

complex impact of simulators, combining realistic simulations, real-time feedback, collaborative elements, and customization flexibility, creates an effective learning environment. The application of metaphorical associative cards in the professional training of future heads of educational institutions is used to deepen the understanding of complex theoretical concepts through the connection of theory with previous practical experience. Metaphorical cards encourage the creative solution of professional tasks, orient future professionals to understanding the prospects of professional and personal growth, stimulate internal motivation for development in various spheres of life, promote the development of reflection and critical thinking.

Key words: educational environment, gamification, simulator, metaphorical associative cards, reflection, management, team.

Постановка проблеми. Сучасний етап існування людства характеризується інтенсивними трансформаціями, викликаними технологічним прогресом, еволюцією професійних ролей, новими підходами до розуміння місії людини на планеті. Нині зростає потреба в пошуку нових способів передачі знань і досвіду людства прийдешнім поколінням, які будуть розв'язувати невідомі нам на сьогодні завдання й екзистенційні проблеми. За цих умов надзвичайно актуальним є питання розробки таких стратегій навчання, котрі сприятимуть ефективному засвоєнню молодими людьми цивілізаційних здобутків (інтелектуальних, духовних, технологічних) для подальшого руху людства вперед і збереження сталого розвитку соціуму в гармонійному балансі з планетарними ресурсами. З огляду на це увиразнюється проблема розробки інноваційних методів навчання в усіх сферах – освітній, громадській, виробничій, утім саме для сфери освіти, зокрема професійної, створення нових якісних способів опанування знаннями, цінностями і досвідом є умовою подальшого поступу в підготовці кваліфікованих фахівців,

затребуваних на ринку праці.

Професійна підготовка керівника закладу освіти нині вимагає особливої уваги: інтенсивні зміни, яких зазнає освітня система в останні десятиліття, трансформують суспільне розуміння сутності та якості освітніх послуг. Ці процеси відображаються на вимогах до очільника освітнього закладу, зокрема сьогодні директор школи, завідувач закладу дошкільної освіти чи ректор закладу вищої освіти повинен бути майстром, який досягнув високого рівня професійного становлення і спроможний ставити перед собою управлінські завдання й вирішувати їх відповідно до власних поглядів та візії майбутнього розвитку установи, якою він керує. Очевидно, що така установа повинна надавати якісні освітні послуги, зберігати й примножувати свій потенціал у майбутньому. Це продиктовано як змінами, що відбуваються у вітчизняній системі освіти, так і необхідністю зміни ставлення до професійних компетенцій керівного складу освітніх установ та організацій у зв'язку із затвердженими новими вимогами й стандартами до кваліфікації управлінців освітньої галузі. Саме тому в процесі підготовки будь-якого управлінця, менеджера вищої чи середньої ланок на перший план виходить навчання управлінню, яке має ґрунтуватися на вимогах ринку праці й освітніх послуг, урахувувати інноваційні ідеї світового освітнього процесу, а також запити споживачів та очікування суспільства.

Зважаючи на викладене вище, сьогодні на часі є пошук нових методів навчання управлінню освітою і педагогічним колективом.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Теоретичні й практичні аспекти проблеми підготовки фахівців з управління закладом освіти стало предметом розгляду низки вітчизняних учених (Ю. Атаманчук, Л. Даниленко, О. Єрьоменко, А. Светлорусова, О. Товканець, Ю. Тимцуник та ін.). Використання інноваційних підходів до підготовки майбутнього керівника освітнього закладу впродовж останніх років було предметом наукових досліджень О. Мармази, О. Московчук, О. Онаць, І. Осадчого, О. Столяренко та ін. (Онаць, 2018; Столяренко та ін., 2024).

Зарубіжні розвідки з питань підготовки керівника освітньої установи неабияк збагатили світову педагогічну науку концепціями підготовки керівника-освітнього лідера (М. Ламберт (M. Lambert), Ю. Бушамма (Y. Bouchamma)); практиками інтеграції традиційних та інноваційних підходів до навчання освітніх менеджерів (М. Огр (M. Orr), О. Стеліос (O. Stelios)); новими ракурсами розуміння професійної етики та відповідальності майбутнього керівника школи (К. Дельгадо (C. Delgado), М. Венкатеш (M. Venkatesh), М. Кастело (M. Castelo), Т. Сільва (T. Silva)). Дослідники сходяться на думці, що натеper найкращим способом розвитку необхідних для успішної управлінської діяльності навичок і компетенцій є тренування на основі моделювання дій, проведення тематичних дискусій, ділових ігор, що дає реальні можливості обмінюватися управлінськими інструментами та досвідом, а також уміння шукати те чи інше рішення через оцінку альтернативних ідей та дій (Онаць, 2018; Томах, 2023).

Мета статті – описати та розкрити особливості практичної реалізації інноваційних методів підготовки

майбутніх керівників закладів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Освіта – це той суспільний феномен, що зазнає постійних трансформацій і вкрай чутливо реагує на будь-які системні зміни в суспільстві, змінюючись і адаптуючись до викликів часу. У зв'язку з цим пошук нових підходів до навчання керівника освітнього закладу – процес неперервний, а питання розробки інноваційних підходів, стратегій і методів для професійного навчання педагога й водночас управлінця завжди буде актуальним. У пропонованій статті хочемо зупинитися саме на апробованих нами методах навчання майбутніх керівників закладів освіти, які ми можемо назвати не тільки справді інноваційними, а й до теперішнього часу малопрактикованими в закладах вищої освіти (*далі – ЗВО*), де здійснюється підготовка керівників освітніх установ.

Законі України «Про інноваційну діяльність» (2002) визначає «інновації» як «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери». Відповідно Великий тлумачний словник сучасної української мови термін «інновація» трактує як: 1) нововведення; 2) комплекс заходів, спрямованих на впровадження в економіку нової техніки, технологій, винаходів тощо (Бусел, 2005). Також учені розглядають інновацію як: «...актуальні, значні й системні новоутворення, які виникають на основі різних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток; продукти інноваційної освітньої діяльності, які характеризуються процесами створення, розповсюдження та використання нового засобу в галузі педагогіки та наукових досліджень; процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувалися по-іншому» (Стинська, Прокопів, 2020).

Найбільшого поширення на ринку освітніх послуг нині набули активні та інтерактивні методи навчання, використання яких дозволяє активізувати мотивацію здобувачів освіти, стимулює творчу співпрацю викладача зі студентами (спільне розв'язання проблем, моделювання виробничих ситуацій, виконання творчих завдань і под.). В умовах поширення дистанційних форматів навчання та онлайн-освіти, на наш погляд, основною вимогою до інноваційних методів має стати гнучкість й адаптивність, що дозволяє практикувати певний метод як в умовах реальної живої взаємодії в аудиторії, так і в умовах онлайн-занять, «...компенсувати відсутність «живого» контакту, усунути труднощі об'єктивного оцінювання навчального прогресу студентів, а також стимулювати волю саморегуляцію діяльності здобувачів освіти, що сприяє навчальній мотивації та самоорганізації» (Давидюк, Мотрук, 2023).

Опишемо використання таких інноваційних методів навчання у професійній підготовці майбутніх керівників закладів освіти, як гейміфікація, тренажер-симулятор професійної діяльності вчителя TeachLivE,

навчальні симулятори від «Дія. Освіта», а також використання метафоричних асоціативних карт «Ключі до зростання: три роки без помилок».

Гейміфікація передбачає застосування компонентів ігрового дизайну до неігрових контекстів, розробку сценаріїв гри, пов'язаної з професійними ролями, заохочує до роботи в безпечному середовищі, сприяє розвитку навиків критичного й системного мислення. Уведення елементів гейміфікації в процес професійного навчання майбутніх фахівців дозволяє створити систему стимулів для отримання кращого результату кожним здобувачем освіти. Цей інноваційний підхід до навчання передбачає використання головоломок, вікторин та ігор, щоб зробити процес засвоєння знань, формування професійних умінь і навичок привабливим і веселим. За такого підходу щоденна рутинна робота здобувачтва стає більш цікавою, прискорює та покращує запам'ятовування нової інформації. До того ж деякі ігри передбачають змагальну поведінку, і гравці прагнуть отримати якомога більше балів, що, зрештою, позитивно відображається на розвитку здатності до конкуренції у професійному середовищі – а це корисна якість для молодого фахівця управлінської галузі. Прикладом можуть слугувати навчальні тренажери, де за допомогою стимулів у вигляді спеціальних «таблиць лідерів», сертифікатів / значків (як форми винагороди), гравці успішно проходять рівень у програмі курсу. Хороший навчальний потенціал, гейміфікований підхід до опанування матеріалом, можливість змагатися за умов командного навчання, зрозумілий інтерфейс і безкоштовний або умовно-безкоштовний доступ пропонують такі платформи, як Kahoot!, ClassCraft, SkillzRun, Wooclap.

Змагально ігровий характер навчання стимулює підвищення мотивації майбутніх фахівців, позитивно відображається на загальній продуктивності здобувача вищої освіти. Ігрове середовище виявляється досить привабливим для майбутніх керівників, які в безпечному форматі можуть тренуватися в ухваленні відповідальних управлінських рішень, «приміряючи» до себе майбутній професійний функціонал, взаємодіяти з колегами і підлеглими, аналізуючи наслідки власних дій в умовно-ігрових контекстах. Створення доступних, інтерактивних, адаптованих до індивідуальних потреб навчальних середовищ сприяє гнучкості навчання, забезпечує доступ до потрібної інформації в зручний для користувача час, дає змогу працювати у своєму унікальному темпі. Зважаючи на це, забезпечуються умови для персоналізації навчання, що робить його не просто ефективним, а насамперед таким, що надає задоволення та стимулює внутрішню мотивацію до опанування нових знань і досвіду.

Нині спостерігаємо постійне ускладнення професійної діяльності в різних сферах, зростання необхідності у швидкому та якісному ухваленні рішень. Це стосується широкого спектра галузей, як-от медицина, військова справа, цифрові технології, навчання, соціальні послуги, бізнес тощо. Для того, аби навчити фахівця – реального чи майбутнього – ухвалювати відповідальні рішення, потрібно створити середовище, максимально наближене до умов професійної діяльності за різними параметрами (Давидюк,

Подуфалова, 2021).

Розвиток технологій віртуальної та доповненої реальності відкриває широкі можливості до створення таких середовищ, що моделюються відповідно до специфіки професійного контексту. Вони дозволяють відтворити максимально наближені до реальних ситуацій умови, в яких керівникам доводиться працювати. Такі тренування здатні розвивати навички міжособистісного спілкування, лідерства й ухвалення рішень в умовах дефіциту часу та інформації, а також уміння працювати в команді, організовувати спільну діяльність колег і вести їх за собою.

Опишемо можливості розвитку професійних компетентностей майбутніх керівників закладів освіти за допомогою симуляторів педагогічної діяльності типу TeachLivE. Досвід застосування цього симулятора в США, де він був розроблений, свідчить, що студенти-педагоги спочатку розбирають типові педагогічні ситуації (кейси), потім розігрують фрагменти уроків, по чергово виступаючи у ролі вчителя та учнів. Застосовуючи розроблений американськими колегами симулятор і алгоритм роботи з ним на заняттях для здобувачів освітнього ступеня «магістр» зі спеціальності 073 «Менеджмент. Управління освітнім закладом (за типом)», ми можемо спостерегти, що майбутні фахівці, які, з одного боку, мають виконувати на робочому місці функції вчителя, а з іншого – бути лідером учительського колективу, отримують чудову практику вироблення власних стратегій проведення уроків у різних класах, зокрема й інклюзивних, можуть потренувати свої вміння та навички щодо підтримки дисципліни в класі та організації ефективної комунікації з колегами. Так, перебуваючи перед монітором, майбутній педагог взаємодіє з віртуальним класом: пояснює новий матеріал, ставить запитання, виставляє оцінки, робить учням зауваження. Симулятор TeachLivE дає можливість побачити та оцінити, як майбутній учитель розподіляє свою увагу, наскільки враховує індивідуальні особливості віртуальних студентів, як контролює час (Chini, Straub, Thomas, 2016). Групові обговорення проведених за допомогою симулятора занять у реальній взаємодії імітують ситуації дискусій у педагогічних колективах, що сприяє розвитку навичок професійно-педагогічної комунікації, лідерських якостей студентів магістратури.

Використання симуляторів створює додаткові можливості, недоступні за умов традиційного навчання: уповільнення темпу розв'язання завдання (педагогічної ситуації) на симуляторі, організація обговорення її вирішення та можливих сценаріїв дій, комунікативних стратегій учасників. «Навчання на симуляторі дозволяє змінювати параметри навчальних ситуацій, забезпечуючи цілеспрямоване відпрацювання окремих навичок з урахуванням особливостей учнів. Навчальна система фіксує все, що відбувається під час заняття, та накопичує дані про дії учнів, представляє багатий матеріал для подальшого аналізу та оцінювання освітніх результатів» (Mislevy, 2011).

На платформі «Дія. Освіта» на сьогодні представлено низку симуляторів-тренажерів для освітян (як професіоналів, так і майбутніх педагогів), робота з якими дозволяє здобувачам вищої педагогічної освіти

засвоїти цінності вчительської професії, уводить їх у світ професійної культури, розвиває здатність системно й комплексно бачити внутрішні проблеми закладу освіти, розуміти потреби сучасних учнів і запити молоді щодо навчання (симуляції «Як стати ментором для школярів» від Юлії Білик, «Навчання під час воєнного стану» від Анни Новосад, «Проектний менеджер» від Олексія Лунькова).

Основними перевагами симуляційних тренажерів є: реалістичність симуляцій; зворотний зв'язок у режимі реального часу; командна робота; гнучкість та адаптованість. Використання симуляційних тренажерів зміцнює довіру та взаєморозуміння всередині академічної групи, яка під час роботи з тренажером-симулятором стає командою професіоналів. У процесі спільних тренувань майбутні керівники навчаються покладатися один на одного, а також розвивають навички емпатії та підтримки. Загалом комплексний вплив тренажерів, що поєднує в собі реалістичні симуляції, миттєвий зворотний зв'язок, колаборативні елементи та гнучкість налаштування, створює ефективне навчальне середовище. Це сприяє не тільки розвитку технічних навичок та умінь, але й формуванню глибокого розуміння командних процесів і міжособистісної комунікації, необхідних для успішної командної роботи в освітній сфері.

Застосування метафоричних асоціативних карток у професійній підготовці майбутніх керівників закладів освіти використовується для того, щоб «...допомогти менеджерам зрозуміти складні концепції, пов'язуючи їх зі знайомим досвідом. Ця технологія полегшує розуміння, покращує комунікацію та заохочує творче мислення» (Томах, 2023).

Метафоричні асоціативні зображення або метафоричні асоціативні карти (*далі – МАК*) є одним з інструментів практичного психолога, своєрідною проективною методикою, що активно використовується як діагностичний інструментарій для визначення різноманітних емоційних станів. Крім того, як показує практика, асоціативні зображення мають ще й дидактичний потенціал (якщо зображення на картці пов'язані з теоретичними складниками навчання), сприяють кращому сприйманню, осмисленню, запам'ятовуванню вивченого раніше матеріалу, стимулюють у здобувачів освіти рефлексію власної навчальної діяльності. Використання МАК сприяє розвитку емоційного інтелекту, творчої уяви, креативності, гармонізації підсвідомих процесів, розв'язанню внутрішніх конфліктів (Лузгінов, 2023).

Робота з метафоричними картами будується на чотирьох психологічних механізмах: «асоціації», «проекції» – наділення зображень власними емоціями і смислами; «ідентифікації» – ототожнення себе, певної ситуації з візуальною метафорою; «дисоціації» – створення враження стороннього спостерігача, казковості ситуації тощо. Метафора послаблює захисні психологічні механізми, що дозволяє обходити цензуру свідомості, роблячи підсвідомий матеріал доступним для опрацювання. Метафора набуває особливого когнітивного змісту, який важко вербалізувати, але можна відчувати і прожити (Лузгінов, 2023).

У власній практиці ми використовуємо колоду

МАК «Ключі до зростання», розроблену фахівцями і фахівчинями ГО «ЕдКемп Україна» у межах сприяння громадській активності «Долучайся!», що фінансується агентством США з міжнародного розвитку (USAID) та здійснюється Раєт в Україні (Публічні звіти, 2024). Означена колода МАК стимулює мисленнєві та рефлексійні процеси учасників кола, в якому відбувається робота з картками. Зображення на одному боці картки допомагають розширити мислення і активізують асоціативні та позасвідомі процеси, що сприяють осмисленню помилок. Фокусні запитання на другій стороні карток допомагають сконцентруватися і завдяки відповіді отримати підказку щодо того, як діяти в певній ситуації. В інструкції до колоди МАК розробники пропонують три варіанти роботи з картками.

Для роботи зі здобувачами – майбутніми керівниками закладів освіти – ми найчастіше обирали варіант № 2, що передбачає таку послідовність дій: «Витягніть із колоди три картки. Роздивіться зображення всіх трьох, подумайте, що в них може бути допомогою, а що – перепоною у розв'язанні помилки. Витягніть четверту картку, прочитайте фокусне запитання і подумайте, який ресурс для розв'язання помилки чи проблеми дає відповідь на нього». Ми працювали з МАК у колі здобувачів освіти на завершальних етапах занять, під час яких розв'язувалися різноманітні практичні кейси, пов'язані з професійною діяльністю керівника закладу освіти. Робота з фокусними питаннями і зображеннями на картках стимулювала рефлексію власної діяльності здобувачів на занятті, сприяла професійним та особистісним інсайтам, допомагала віднайти рішення, які, на перший погляд, видавалися хибними або нереальними. Зміст фокусних запитань допомагав майбутнім керівникам освітньої сфери систематизувати теоретичні знання, поглибити розуміння етичної й ефективної професійної комунікації (Картка 8 «Розкажіть про людину, яка підтримала вас, коли ви зробили помилку»), професійних цінностей (Картка 3 «Чому важливо брати відповідальність за свої помилки?»; Картка 18 «Чи хотіли б ви мати суперздібність ніколи не помилятися?»), обговорити власні висновки з колегами – викладачами і здобувачами, замислитись над своїми навичками, здобутками і прорахунками (Картка 13 «Що для вас означає вираз: «Немає помилок, є зворотний зв'язок?»), що в підсумку орієнтувало учасників занять на розуміння перспектив професійного та особистісного зростання, стимулювало внутрішню мотивацію до розвитку в різних життєвих сферах.

Зважаючи на викладене вище, зазначимо, що пошук інноваційних підходів, розробка нових методів, прийомів, технологій і форм навчання для професійної підготовки майбутніх фахівців є перманентним процесом для сучасної системи освіти. Ми розглянули лише деякі інноваційні методи, які мають, за нашими спостереженнями, потужний потенціал для особистісно професійного розвитку майбутнього керівника закладу освіти.

Висновки. Отже, освітня практика розуміють необхідність стимуляції інтелектуальної та комунікативної активності здобувача освіти, адже нові знання засвоюються і систематизуються з урахуванням особистого досвіду. Сприяючи розвитку рефлексії та

критичного мислення, використання елементів гейміфікації, симуляторів, рефлексивних дидактичних прийомів дозволяє майбутнім фахівцям осмислювати власний досвід та поглиблювати розуміння предмета. У контексті використання інноваційних методів навчання майбутніх керівників закладів освіти це передбачає створення умов, що дозволяють експериментувати в безпечному середовищі, ухвалювати різні типи управлінських рішень та бачити їхні наслідки, наближати навчальну ситуацію до реальних умов роботи без реальних ризиків.

Перспективи подальших досліджень в означеному напрямі передбачають розроблення методів і прийомів розвитку професійних компетентностей управлінців-освітян із використанням штучного інтелекту, розробку, а також розширення доробку практичних вправ із використанням тренажерів-симуляторів та навчальних ігор.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Онаць, О. М. (2018). Інноваційні технології в управлінській діяльності керівника опорного закладу освіти в підручнику для менеджера. *Проблеми сучасного підручника*. № 20. С. 287–297. URL: <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/231> (дата звернення: 15.10.2024).

Столяренко, О., Столяренко, О., Московчук, О., Магас, Л. (2024). Інноваційні підходи у підготовці педагогічних та керівних кадрів освіти засобами інформаційних технологій. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. № 71. С. 40–53. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-71-40-53> (дата звернення: 12.10.2024).

Томах, В. В. (2023). Коучингові технології в підготовці менеджерів креативного типу. *Наукові інновації та передові технології*. № 11 (25). С. 186–197.

Про інноваційну діяльність: Закон України від 04.07.2002 № 40-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> (дата звернення: 20.10.2024).

Великий тлумачний словник сучасної української мови. (2005) / уклад. та гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун. С. 126.

Стинська, В., Прокопів, Л. (2020). Інноваційні методики викладання дисциплін у ЗВО в процесі магістерської підготовки. *Гірська школа українських Карпат*. № 22. С. 145–149.

Давидюк, М., Мотрук, В. (2023). Методичні аспекти застосування інтерактивних освітніх технологій в умовах дистанційного та онлайн-навчання. *Вісник науки та освіти*. № 3 (9). С. 365–377.

Давидюк, М., Подуфалова, К. (2021). Технологія формування професійної відповідальності майбутнього вчителя. *Українська полоністика. Серія «Педагогічні дослідження»*. Вип. 19. С. 168–176.

Chini, J., Straub, C. L., Thomas, K. (2016). Learning from Avatars: Learning Assistants Practice Physics Pedagogy in a Classroom Simulator. *Review Physics Education Research*. Vol. 12. Iss. 1. URL: <https://journals.aps.org/prper/abstract/10.1103/PhysRevPhysEducRes.12.010117> (accessed: 20.10.2024).

Mislevy, R. J. (2011) Evidence-Centered Design for

Simulation-Based Assessment. *CRESST Report 800*. Los Angeles, CA: University of California, National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED522835.pdf> (accessed: 15.10.2024).

Лузгінов, О. В. (2023). Створення колоди асоціативних метафоричних карт як інструмента розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. № 17. С. 144–152.

Публічні звіти. Ключі до зростання: три роки без помилок. (2024). *Edcamp Ukraine*. URL: <https://www.edcamp.ua/publiczni-zvity/> (дата звернення: 15.10.2024).

REFERENCES

Onats, O. M. (2018). Innovatsiini tekhnolohii v upravlinskii diialnosti kerivnyka opornoho zakladu osvity v pidruchnyku dlia menedzhera [Innovative technologies in the managerial activity of the head of a reference educational institution in a textbook for a manager]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. № 20. S. 287–297. URL: <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/231> (data zvernennia: 15.10.2024). [in Ukrainian].

Stoliarenko, O., Stoliarenko, O., Moskovchuk, O., Mahas, L. (2024). Innovatsiini pidkhody u pidhotovtsi pedahohichnykh ta kerivnykh kadriv osvity zasobamy informatyinykh tekhnolohii [Innovative approaches in the training of pedagogical and managerial personnel of education by means of information technologies]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. № 71. S. 40–53. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-71-40-53>. [in Ukrainian].

Tomakh, V. V. (2023). Kouchynhovi tekhnolohii v pidhotovtsi menedzheriv kreatyvnoho typu [Coaching technologies in the training of managers of the creative type]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*. № 11 (25). S. 186–197. [in Ukrainian].

Pro innovatsiinu diialnist: Zakon Ukrainy [On innovative activity: Law of Ukraine] vid 04.07.2002 № 40-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> (data zvernennia: 20.10.2024). [in Ukrainian].

Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Big explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (2005) / uklad. ta hol. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun. S. 126. [in Ukrainian]

Stynska, V., Prokopiv, L. (2020). Innovatsiini metody vykladannia dystsyplin u ZVO v protsesi mahisterskoi pidhotovky [Innovative methods of teaching disciplines in higher education institutions in the process of master's training]. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. № 22. S. 145–149. [in Ukrainian].

Davydiuk, M., Motruk, V. (2023). Metodychni aspekty zastosuvannia interaktyvnykh osvitnikh tekhnolohii v umovakh dystantsiinoho ta onlain-navchannia [Methodical aspects of the application of interactive educational technologies in the conditions of distance and online learning]. *Visnyk nauky ta osvity*. № 3 (9). S. 365–377. [in Ukrainian].

Davydiuk, M., Podufalova, K. (2021). Tekhnolohiia formuvannia profesiinoi vidpovidalnosti maibutnoho

vchytelia [Technology of formation of professional responsibility of the future teacher]. *Ukrainska polonistyka. Seriya «Pedagogichni doslidzhennia»*. Vyp. 19. S. 168–176. [in Ukrainian].

Chini, J., Straub, C. L., Thomas, K. (2016). Learning from Avatars: Learning Assistants Practice Physics Pedagogy in a Classroom Simulator. *Review Physics Education Research*. Vol. 12. Iss. 1. Available at: <https://journals.aps.org/prper/abstract/10.1103/PhysRevPhysEduRes.12.010117> (Accessed: 20.10.2024) [in English].

Mislevy, R. J. (2011) Evidence-Centered Design for Simulation-Based Assessment. *CRESST Report 800*. Los Angeles, CA: University of California, National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST). Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/>

ED522835.pdf (Accessed: 15.10.2024). [in English].

Luzghinov, O. V. (2023). Stvorennia kolody asotsiatyvnykh metaforychnykh kart yak instrumentu rozvytku tvorchykh zdibnostei maibutnykh uchyteliv tekhnolohii [Creating a deck of associative metaphorical cards as a tool for developing the creative abilities of future technology teachers]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoï oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii imeni Tarasa Shevchenka. Seriya «Pedagogichni nauky»*. № 17. S. 144–152. [in Ukrainian].

Publichni zvity. Kliuchi do zrostannia: try roky bez pomylok [Public reports. Keys to Growth: Three Years Without Mistakes]. (2024). Available at: <https://www.edcamp.ua/publichni-zvity/> (data zvernennia: 15.10.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 30.10.2024

УДК 37.091.3:004.946:373.3:37.018.43
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-32-38

Юлія НОСЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач відділу технологій
відкритого навчального середовища
Інституту цифровізації освіти НАПН України,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0002-9149-8208
e-mail: nosenko@iitlt.gov.ua

ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ПІДТРИМКИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті схарактеризовано імерсивні технології (ІмТ), які нині стали беззаперечними індикаторами освітніх інновацій та поступово інтегруються у різні сфери людської діяльності. Впровадження ІмТ у змішаному навчанні має низку переваг: поглиблення розуміння складних тем, індивідуалізація навчання, можливість практичного застосування знань, покращення співпраці та комунікації, гнучкість та доступність навчання, зменшення навчальних бар'єрів, оцінювання знань у реальному часі, реалізація креативних підходів до навчання, розвиток навичок самостійного навчання, глобальний доступ до ресурсів, підтримка емоційної залученості та мотивації, реалістичне моделювання професійного середовища, економія ресурсів.

Для обрання найбільш доцільної ІмТ запропоновано певні критерії (мета використання, користувацький досвід, технічні вимоги, масштабованість, витрати, локалізація, безпека, підтримка), що дозволять визначитися з тим, яка саме технологія потрібна для

виконання поставлених задач.

У результаті опитування вчителів закладів ЗСО України, проведеного у 2024 році, було з'ясовано, що 66,9 % респондентів реалізують змішане навчання, 30,1 % працюють у традиційному форматі, відповідно 3 % – у дистанційному. За цих умов найбільш поширеними моделями змішаного навчання виявилися: «індивідуальна ротація», «перевернутий клас», «гнучка модель».

На основі аналітичної роботи було здійснено добір ІмТ (VR, AR, 360-градусні відео) та описано можливості їхнього використання не тільки відповідно до моделей змішаного навчання, а й щодо різних видів навчальної діяльності (класна робота, домашнє завдання, індивідуальні завдання, поглиблення знань, проєктна робота та ін.).

Ключові слова: імерсивні технології, віртуальна реальність, доповнена реальність, 360-градусне відео, змішане навчання, заклади загальної середньої освіти.

Yuliia NOSENKO,
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Senior Researcher,
 Head of the Department of Open
 Educational Environment Technologies,
 Institute for Digitalisation of Education
 of the NAES of Ukraine,
 Kyiv, Ukraine
 ORCID: 0000-0002-9149-8208
 e-mail: nosenko@iitlt.gov.ua

IMMERSIVE TECHNOLOGIES TO SUPPORT BLENDED LEARNING IN UKRAINIAN GENERAL SECONDARY SCHOOLS

Abstract. Immersive technologies (ImT) are gradually integrated into various spheres of human activity. The implementation of ImT in blended learning has a number of advantages: deepening the understanding of complex topics, individualization of learning, the possibility of practical application of knowledge, improvement of cooperation and communication, flexibility and accessibility of learning, reduction of educational barriers, assessment of knowledge in real time, implementation of creative approaches to learning, development of independent learning skills, global access to resources, support of emotional involvement and motivation, realistic modeling of the professional environment, saving resources.

In order to choose the most appropriate ImT, criteria are proposed that will allow to determine exactly what technology is needed to perform the tasks: purpose of use, user experience, technical requirements, scalability, costs, localization, security, support.

As a result of the survey of teachers of general schools of Ukraine, conducted in 2024, it was found that 66.9 % of respondents implement blended learning, 30.1 % work in a traditional format, another 3 % – in a distance learning format. At the same time, the most common models of blended learning turned out to be: «individual rotation», «flipped class», «flexible model».

On the basis of the performed analytical work, ImT (VR, AR, 360-degree videos) was selected and the possibilities of their use in accordance with blended learning models were described. A selection of ImT was also made and the possibilities of their use in accordance with different types of educational activities (class work, homework, individual tasks, deepening of knowledge, project work, etc.) within different models of blended learning were described.

Key words: immersive technologies, virtual reality, augmented reality, 360-degree video, blended learning, general secondary schools.

Постановка проблеми. На сьогодні імерсивні технології (далі – ImT) стали беззаперечними індикаторами освітніх інновацій. Зарубіжні експерти прогнозують, що найближчими роками означені технології повною мірою вийдуть на ринок освітніх

послуг. У 2022 році обсяг ринку імерсивних технологій в освітньому секторі оцінювався у 5,30 мільярда доларів США, проте очікується, що він зросте з 6,09 мільярда доларів США у 2023 році до 40,70 мільярда доларів США у 2032 році, демонструючи сукупний річний темп зростання 23,5 % упродовж прогнозованого періоду (2023–2032 рр.) (Dharte, 2024).

Імерсивні технології у вітчизняних закладах загальної середньої освіти (далі – закладах ЗСО), зокрема як засіб підтримки змішаного навчання, можуть сприяти створенню ефективного інтерактивного та динамічного освітнього середовища. Використання технологій доповненої та віртуальної реальності дозволяє поєднувати традиційні та цифрові методи навчання, що покращує мотивацію учнів, їхню активність та рівень засвоєння матеріалу. Такі технології дають можливість учням самостійно досліджувати теми, занурюватися в реалістичні симуляції та поглиблювати знання, що особливо корисно для предметів природничого циклу.

Інтеграція імерсивних технологій у змішане навчання сприятиме реалізації адаптивного підходу, забезпеченню індивідуальних освітніх траєкторій. Це особливо важливо в умовах реформування української освіти, коли зростає потреба в розвитку цифрових навичок, критичного мислення та самостійного навчання.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Серед зарубіжних дослідників, які вивчають різні аспекти використання імерсивних технологій в освіті, варто відзначити таких, як: J. Campbell, H. Crompton, K. Jordan, M. Martin, C. Myers, C. Hughes, C. Stapleton (США); S. B. Ahmadi, M. Gilardi (Великобританія); M. Tolman, M. Eggermont, R. Hugo, A. Roncin, R. Bezerra Rodrigues (Канада); T. Islam, M. Hussain, S. Shimul, R. Rupok, S. R. Khan (Бангладеш); A. Dharte (Індія); D. Amenya, R. Fitzpatrick, M. E. Njeri, R. Naylor, E. Page, A. Riggall (Кенія); C. E. Mendoza-Ramírez, J. C. Tudon-Martinez, L. C. Felix-Herran, A. Vargas-Martínez (Мексика); F. Adil, R. Nazir, M. Akhtar (Пакистан); L. Morgado (Португалія); N. Sala (Швейцарія); K. Nevelsteen (Швеція) та ін.

Українськими вченими (О. Буров (Burov, Pinchuk, 2022), С. Литвинова (Литвинова, 2023; Литвинова,

Буров, Семеріков, 2020), Н. Рашевська (Рашевська, 2024), Н. Сороко (Сороко, 2024) та ін.) також проводяться дослідження, спрямовані на вивчення теоретичних та методологічних засад впровадження й використання різних видів імерсивних технологій в освіті, зокрема і в закладах ЗСО.

Усвідомлюючи неабияку актуальність такої проблематики, в Інституті цифровізації освіти НАПН України вже здійснено науково-дослідну роботу на тему «Проектування навчального середовища з використанням засобів доповненої та віртуальної реальності в закладах загальної середньої освіти» (ДР № 0121U107689, 2021–2023 рр.), а також розпочато нову – з теми «Система використання імерсивних технологій вчителями у процесі змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти» (ДР № 0124U000648, 2024–2025 рр.). Остання робота – це прикладне дослідження, спрямоване на розроблення системи використання імерсивних технологій вчителями закладів загальної середньої освіти в умовах змішаного навчання. Крім того, колективом науковців підготовлено низку робіт, в яких висвітлено теоретико-методологічні та практичні аспекти використання імерсивних технологій в закладах ЗСО (Литвинова, Сороко, Баценко, Богачков, Гриб'юк, Дементієвська, 2023; Литвинова, Сороко, Богачков, Гриб'юк, Дементієвська, 2023).

Мета статті – здійснити добір імерсивних технологій (VR, AR, 360-градусні відео) та описати можливості їхнього використання відповідно до різних видів навчальної діяльності (класна робота, домашнє завдання, індивідуальні завдання, поглиблення знань, проектна робота та ін.), а також різних моделей змішаного навчання («перевернутий клас», індивідуальна ротація, гнучка модель).

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з визначенням стандарту ISO, імерсивні технології – це засоби, що дозволяють інтегрувати віртуальний вміст і фізичне середовище таким чином, щоб підтримувати взаємодію користувача зі змішаною реальністю, яку в результаті цього отримуємо (ISO/IEC TR 23844:2023(en), 2023). Іншими словами, ІмТ – це технології повного чи часткового занурення у віртуальний світ, або різні види поєднання реальної і віртуальної реальності, за якої голографічні елементи пов'язані з елементами реального світу.

Найчастіше до імерсивних технологій відносять:

- віртуальну реальність (Virtual Reality (VR)) – технологію, що повністю занурює користувача у віртуальне середовище за допомогою гарнітури та спеціальних контролерів;
- доповнену реальність (Augmented Reality (AR)) – технологію, що накладає цифровий контент на реальний світ, найчастіше завдяки камері смартфона або спеціальним окулярам;
- змішану реальність (Mixed Reality (MR)) – поєднання віртуального та реального середовищ, що дозволяє цифровим об'єктам взаємодіяти з реальним світом;
- 360-градусне відео – формати контенту, що

дозволяють оглядати сцену на 360 градусів з метою кращого ефекту присутності.

ІмТ, зокрема VR, AR та 360-градусні відео, стають усе популярнішими в освітньому процесі, наприклад, в умовах змішаного навчання (blended learning). Змішане навчання поєднує традиційні форми освіти (в аудиторіях) із дистанційним навчанням, що створює простір для інноваційних методик і підходів.

На основі аналізу багатьох досліджень ми визначили основні переваги і можливості використання ІмТ у цьому контексті. Так, **серед переваг і можливостей використання ІмТ у змішаному навчанні** передусім варто виокремити:

- підвищення рівня залученості учнів – набагато вищий рівень інтерактивності та взаємодії з навчальним матеріалом, можливість досліджувати віртуальні середовища, взаємодіяти з тривимірними об'єктами (учні можуть самостійно досліджувати матеріал удома, відчуваючи себе активними учасниками процесу, а не пасивними спостерігачами);

- поглиблення розуміння складних тем – віртуальні моделі та симуляції дозволяють учням вивчати складні концепції в наочній і доступній формі (симуляції лабораторних експериментів, «подорожі» в різні історичні епохи, вивчення внутрішньої будови організму тощо);

- індивідуалізація навчання – ІмТ у змішаному навчанні дозволяють адаптувати освітній процес до потреб і здібностей кожного учня, дають можливість навчатися у власному темпі, отримуючи зворотний зв'язок у режимі реального часу (наприклад, інтерактивні вправи в AR можуть підлаштовуватися під рівень підготовки, що дає змогу більш гнучко керувати процесом навчання);

- можливість практичного застосування знань – моделювання реальних ситуацій, де учні можуть застосовувати отримані знання на практиці (у змішаному навчанні це дозволяє комбінувати теорію, отриману під час традиційних занять, із практичними завданнями, виконаними за допомогою VR або AR в онлайн-середовищі);

- покращення співпраці та комунікації – у віртуальних середовищах можна створювати групові проекти, завдяки яким учні взаємодіють один з одним у реальному часі, незалежно від місця перебування (це підвищує рівень комунікації та сприяє кращому засвоєнню матеріалу на основі обміну думками та досвідом);

- гнучкість та доступність навчання – учні отримують доступ до матеріалів у зручний для них час (наприклад, можуть використовувати AR для вивчення тем безпосередньо на уроці або вдома дистанційно);

- зменшення навчальних бар'єрів – ІмТ можуть сприяти подоланню освітніх бар'єрів для учнів з особливими освітніми потребами завдяки налаштуванню контенту;

- оцінювання знань у реальному часі – AR і VR можуть використовуватися з метою моніторингу прогресу учнів у реальному часі (наприклад,

інтерактивні симуляції можуть включати елементи автоматичного оцінювання), що дозволяє вчителям краще зрозуміти, які теми викликають труднощі, а отже, вчасно внести корективи;

– реалізація креативних підходів до навчання – ІмТ відкривають безмежні можливості для творчості (наприклад, учителі можуть створювати інтерактивні сценарії, завдяки яким учні стають учасниками історичних подій, наукових експериментів або екологічних досліджень);

– розвиток навичок самостійного навчання – оскільки змішане навчання передбачає певний рівень самостійності учнів, ІмТ допомагають їм розвивати навички самоорганізації (наприклад, учні можуть досліджувати контент у віртуальних середовищах, виконувати практичні завдання та самостійно відстежувати свій прогрес); це виховує відповідальність за власне навчання, що є важливою навичкою для майбутнього професійного життя;

– глобальний доступ до ресурсів – ІмТ дозволяють учням отримувати доступ до ресурсів та досвіду, які раніше були недоступні (наприклад, «відвідати» Лувр або провести віртуальний тур на космічну станцію);

– підтримка емоційної залученості та мотивації – VR або AR здатні викликати сильні емоційні переживання, що допомагає учням краще запам'ятовувати матеріал і підтримувати високу мотивацію до навчання (змішане навчання з інтеграцією таких технологій дозволяє створювати захопливі освітні середовища, що стимулюють учнів повертатися до навчання з інтересом і ентузіазмом);

– реалістичне моделювання професійного середовища – для учнів старших класів ІмТ можуть стати ефективним інструментом підготовки до професійної діяльності, оскільки дозволяють моделювати робочі процеси в реальному часі, відчуті реальні умови роботи;

– економія ресурсів – хоча ІмТ потребують початкових інвестицій, однак у довгостроковій перспективі вони можуть зменшити витрати на навчальні матеріали (наприклад, використання VR або AR може замінити потребу в дорогих лабораторних установах або польових дослідженнях).

Як правильно здійснити добір доцільної імерсивної технології? У зв'язку з цим слід наголосити, що сучасний ринок ІТ-рішень пропонує широке різноманіття сервісів ІмТ. Для обрання найбільш доцільної ІмТ пропонуємо скористатися критеріями, що дозволять визначитися з тим, яка саме технологія потрібна для виконання поставлених задач:

1) мета використання – необхідно продумати, яких цілей ми прагнемо досягти, впроваджуючи нову технологію (*Які конкретно завдання необхідно виконати?*);

2) користувацький досвід – визначити цільову групу користувачів та оцінити їхній загальний досвід використання ІмТ (*Чи потрібна попередня*

підготовка, інструктаж, навчання?);

3) технічні вимоги – перевірити, чи обрана технологія сумісна з пристроями, програмним забезпеченням і мережами, які використовує команда;

4) масштабованість – розглянути можливу допустиму кількість користувачів (*Чи забезпечує технологія бажаний рівень співпраці та взаємодії, чи дозволить охопити необхідну кількість користувачів, чи немає обмежень?*);

5) витрати – оцінити вартість технології, включно з усім необхідним обладнанням, програмним забезпеченням та ліцензійними зборами, визначити, чи відповідає це наявному бюджету;

6) локалізація – визначити, які мови доступні в налаштуваннях (*Чи відсутній мовний бар'єр для користування технологією чи сервісом?*);

7) безпека – оцінити функції безпеки технології, зокрема захист даних, шифрування та контроль доступу (*Чи забезпечено захист конфіденційної інформації?*);

8) підтримка – визначити рівень підтримки, доступний від постачальника технологій, зокрема технічну допомогу, навчання, форуми користувачів.

Отож урахування означених вище критеріїв дозволить обрати найбільш доцільну ІмТ, а це зі свого боку сприятиме формуванню позитивного користувацького досвіду й ефективному виконанню поставлених задач.

Як дібрати ІмТ відповідно до моделі змішаного навчання? У 2024 році нами було проведено опитування вчителів закладів ЗСО України (загалом 315 осіб із 24 регіонів). Серед іншого, було з'ясовано, що 66,9 % респондентів реалізують змішане навчання, 30,1 % працюють у традиційному форматі, відповідно 3 % – у дистанційному (з окупованих територій, переміщені особи та ін.). Водночас найбільш поширеними моделями змішаного навчання, які наразі застосовуються вчителями України, є:

– індивідуальна ротація (навчання за індивідуальними освітніми траєкторіями – учні навчаються очно, а паралельно працюють із зовнішніми електронними ресурсами, онлайн-курсами) – 31,5%;

– «перевернутий клас» (учні вивчають теоретичний матеріал удома онлайн, потім працюють із педагогом над практичними завданнями у класі, аудиторно) – 18,7%;

– гнучка модель (учні працюють за індивідуально налаштованим розкладом переважно онлайн, учитель координує їхню діяльність та консультує (як очно так і онлайн)) – 16,7%.

На основі означеної аналітичної роботи було здійснено добір ІмТ (VR, AR, 360-градусні відео) й описано можливості їхнього використання відповідно до моделей змішаного навчання (*див. табл. 1*). Зокрема, опитування вчителів показало, що були відібрані ті моделі змішаного навчання, які виявилися найбільш поширеними.

Можливості використання VR, AR, 360-градусних відео відповідно до моделі змішаного навчання

Модель змішаного навчання	Зміст моделі	Імерсивні технології		
		VR	AR	360-градусні відео
«Перевернутий клас»	учні самостійно опановують теорію вдома, а на заняттях виконують практичні завдання	віртуальні симуляції та VR-тури (ClassVR, Unimersiv)	AR-додатки з інтерактивними 3D-об'єктами (Merge Cube, QuiverVision)	відеолекції у форматі 360° (YouTube 360, ThingLink)
Індивідуальна ротація	учні переходять між різними активностями за індивідуальним графіком (онлайн, офлайн, робота з викладачем)	VR-тренажери для медичних чи інженерних навичок (Embodied Labs, zSpace)	AR-додатки для інтерактивного навчання (Google Lens, GeoGebra AR)	тематичні 360° відео для занурення в середовище (ExpeditionsPro, VeeR VR)
Гнучка модель	основна частина навчання відбувається онлайн, але учні приходять до класу для консультацій чи проектної роботи	віртуальні простори для колаборації та командних проєктів (Mozilla Hubs, AltSpaceVR)	AR-інструменти для польових досліджень (Google Earth AR, Metaverse Studio, Seek by iNaturalist, Geology AR, HistoryView AR)	дистанційні лекції та курси у форматі 360° (Coursera 360, VeeR VR)

Крім того, було здійснено добір ІмТ (VR, AR, 360-градусні відео) та описано можливості їхнього використання відповідно до різних видів навчальної діяльності в межах різних моделей змішаного навчання (див. табл. 2).

Таблиця 2

Можливості використання VR, AR, 360-градусних відео відповідно до різних видів навчальної діяльності в межах різних моделей змішаного навчання

Модель змішаного навчання	Зміст моделі	Приклади різних видів навчальної діяльності із використанням імерсивних технологій		
		VR	AR	360-градусні відео
«Перевернутий клас»	Учні самостійно опановують теорію вдома, а на заняттях виконують практичні завдання	Домашнє завдання. Учні вивчають новий матеріал удома завдяки VR-симуляції (наприклад, подорож віртуальним музеєм), а на уроці обговорюють та аналізують побачене. Класна робота. Використання VR для відтворення практичних ситуацій, які допомагають учням краще зрозуміти тему (наприклад, віртуальна лабораторія для фізики чи хімії)	Підготовка вдома. Завдяки мобільним додаткам з AR учні переглядають 3D-моделі об'єктів (анатомічні органи, архітектурні споруди), що дає можливість краще підготуватися до уроку. Робота на уроці. AR допомагає проводити інтерактивні дослідження на місці (наприклад, вивчення кліматичних зон у вигляді 3D-глобуса)	Перегляд удома. Учні переглядають 360-градусні відео, щоб підготуватися до уроку (наприклад, віртуальна екскурсія історичними місцями). На занятті обговорюють враження та здійснюють аналіз
Індивідуальна ротація	Учні переходять між різними активностями за індивідуальним графіком (онлайн, офлайн, робота з викладачем)	Станції з VR. Учні переходять між різними видами діяльності, одна з яких – виконання завдань у VR-просторі (наприклад, моделювання явищ з біології). Індивідуальні тренажери. Кожен учень може займатися у VR за власним темпом, відпрацьовуючи важкі теми	Індивідуальні завдання. Учні працюють з AR-картами чи моделями, що з'являються в різних точках класу, виконуючи завдання у своєму темпі. Групова ротація. Одна з груп використовує AR-додатки для виконання інтерактивних досліджень, наприклад, збір даних для STEM-проєктів	Вибір активності. Учень може самостійно вибрати 360-градусне відео для перегляду, відповідно до свого навчального плану. На станції. Одна з ротацій включає роботу із 360-градусними відео для вивчення навколишнього середовища чи подій

Продовження таблиці 2

<p>Гнучка модель</p>	<p>Основна частина навчання відбувається онлайн, але учні приходять до класу для консультацій чи проєктної роботи</p>	<p>Індивідуальні траєкторії. Учні можуть користуватися VR-програмами для самостійного опрацювання складних тем у зручний час, наприклад, віртуальні екскурсії на уроках географії чи історії. Проектна робота. Групи учнів створюють VR-простори або аналізують складні симуляції, розподіляючи завдання в команді</p>	<p>Поглиблення знань. Учні застосовують AR-додатки для вивчення матеріалу, який доповнює базовий курс, наприклад, доповнені картки з біології, які «оживають» при наведенні смартфона. Гнучка організація проєктів. Учні використовують AR для проведення досліджень або створення інтерактивних презентацій</p>	<p>Дистанційні заняття. 360-градусні відео використовуються для занурення в середовище, що важко відтворити в реальному житті (наприклад, дослідження океанських глибин або космічного простору). Учні переглядають відео та виконують завдання, перебуваючи вдома</p>
-----------------------------	---	--	--	---

Отже, ІмТ можуть бути використанні в різних моделях змішаного навчання, залежно від предмета, поставлених задач, досвіду учасників, що, зрештою, сприяє більш індивідуалізованому й гнучкому освітньому процесу.

Висновки. Зважаючи на викладене в статті, варто зауважити, що імерсивні технології сьогодня поступово інтегруються у різні сфери діяльності – від бізнесу, маркетингу і розваг до освіти й розвитку. Вони не тільки відкривають нові можливості для інтеграції теорії та практики, а й стимулюють розвиток ключових навичок ХХІ століття (критичне мислення, креативність, співпраця та самоорганізація), що сприяють забезпеченню гнучкості й адаптивності змішаного навчання, створенню інклюзивного середовища для різностороннього розвитку кожного здобувача освіти.

Переконані, що запропоновані в дослідженні критерії добору ІмТ, а також здійснення добору ІмТ (VR, AR, 360-градусні відео) й опис можливостей їхнього використання для різних видів навчальної діяльності (класна робота, домашнє завдання, індивідуальні завдання, поглиблення знань, проєктна робота та ін.) відповідно до різних моделей змішаного навчання («перевернутий клас», індивідуальна ротація, гнучка модель) спростять процедуру вибору вчителями засобів, доцільних для підтримки змішаного навчання, що сприятиме більш свідомому та виваженому використанню ІмТ в освітньому процесі.

Перспективи подальших досліджень плануємо спрямувати на проєктування методики використання ІмТ у змішаному навчанні закладу ЗСО, а також розвиток компетентностей учителів щодо використання ІмТ в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Dhapte, A. (2024). Immersive Technology in Education Sector Market. URL: <https://www.marketresearchfuture.com/reports/immersive-technology-in-education-sector-market-12134> (accessed: 14.11.2024).

Burov, O., Pinchuk, O. (2022). Extended Reality in Digital Learning: Influence, Opportunities and Risks' Mitigation. *Person-oriented Approach (3L-Person 2021) co-located with 17th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications: Integration, Harmonization, and Knowledge Transfer (ICTERI 2021)*. S. 119–128. URL: <http://ceur-ws.org/>

Vol-3104/paper187.pdf (accessed: 14.11.2024).

Литвинова, С. Г. (2023). Використання сервісу доповненої реальності Blippbuilder учителями природничо-математичних предметів в освітній практиці. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. № 1 (52). С. 98–106. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.98-105> (дата звернення: 14.11.2024).

Литвинова, С. Г., Буrow, О. Ю., Семеріков, С. О. (2020). Концептуальні підходи до використання засобів доповненої реальності в освітньому процесі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. № 55. С. 46–62. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-55-46-62> (дата звернення: 14.11.2024).

Рашевська, Н. В. (2024). Імерсивні технології навчання природничих дисциплін учнів старших класів закладів середньої освіти. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. № 1 (213). С. 223–228. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-222-228> (дата звернення: 14.11.2024).

Сороко, Н. (2024). Особливості організації навчальних STEAM-проєктів із використанням імерсивних технологій. *Фізико-математична освіта*. № 2 (39). С. 51–59. URL: <https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i2-07> (дата звернення: 14.11.2024).

Литвинова, С. Г., Сороко, Н. В., Баценко, С. В., Богачков, Ю. М., Гриб'юк, О. О., Дементієвська, Н. П. та ін. (2023). Проєктування освітнього середовища з використанням засобів доповненої та віртуальної реальностей в закладах загальної середньої освіти: колективна монографія. Київ: ІЦО НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738596/> (дата звернення: 14.11.2024).

Литвинова, С. Г., Сороко, Н. В., Богачков, Ю. М., Гриб'юк, О. О., Дементієвська, Н. П. та ін. (2023). Використання засобів доповненої та віртуальної реальностей в навчальному середовищі закладів загальної середньої освіти. Київ: ІЦО НАПН України: методичні рекомендації. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734430/> (дата звернення: 14.11.2024).

ISO/IEC TR 23844:2023(en) Information technology for learning, education, and training – Immersive content and technology (2023). URL: <https://www.iso.org/obp/ui/en/#iso:std:iso-iec:tr:23844:ed-1:v1:en> (accessed: 14.11.2024).

REFERENCES

- Dhapte, A. (2024). Immersive Technology in Education Sector Market. Available at: <https://www.market-researchfuture.com/reports/immersive-technology-in-education-sector-market-12134> (Accessed:14.11.2024). [in English].
- Burov, O., Pinchuk, O. (2022). Extended Reality in Digital Learning: Influence, Opportunities and Risks' Mitigation. *Person-oriented Approach (3L-Person 2021) co-located with 17th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications: Integration, Harmonization, and Knowledge Transfer (ICTERI 2021)*. S. 119–128. Available at: <http://ceur-ws.org/Vol-3104/paper187.pdf> (Accessed on 14.11.2024). [in English].
- Lytvynova, S.H. (2023). Vykorystannia servisu dopovnenoi realnosti Blippbuidery uchyteliamy pryrodnycho-matematychnykh predmetiv v osvittinii praktytysi [Using the Blippbuidery Augmented Reality Service by Teachers of Science and Mathematics Subjects in Educational Practice]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: «Pedagogika. Sotsialna robota»*. № 1 (52). S. 98–106. URL: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.98-105> (data zvernennia: 14.11.2024) [in Ukrainian].
- Lytvynova, S. H., Burov, O. Yu., Semerikov, S. O. (2020). Kontseptualni pidkhody do vykorystannia zasobiv dopovnenoi realnosti v osvittinom protsesi [Conceptual Approaches to the Use of Augmented Reality Tools in the Educational Process]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. № 55. S. 46–62. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2020-55-46-62> (data zvernennia: 14.11.2024) [in Ukrainian].
- Rashevskaya, N. V. (2024). Imersyivni tekhnolohii navchannia pryrodnychykh dystsyplin uchniv starshykh klasiv zakladiv serednoi osvity [Immersive technologies for Teaching Natural Sciences to Students of Senior Classes of Secondary Education Institutions]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky*. № (213). S. 223–228. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-222-228> (data zvernennia: 14.11.2024) [in Ukrainian].
- Soroko, N. (2024). Osoblyvosti orhanizatsii navchalnykh STEAM-proiektiv iz vykorystanniam imersyivnykh tekhnolohii [Peculiarities of Organizing Educational STEAM Projects Using Immersive Technologies]. *Fizyko-matematychna osvita*. № 2 (39). S. 51–59. URL: <https://doi.org/10.31110/fmo2024.v39i2-07> (data zvernennia: 14.11.2024) [in Ukrainian].
- Lytvynova, S. H., Soroko, N. V., Batsenko, S. V., Bohachkov, Yu. M., Hrybiuk, O. O., Dementiievska, N. P. et al. (2023). Proiektuvannia osvittinoho seredovyschcha z vykorystanniam zasobiv dopovnenoi ta virtualnoi realnosti v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Designing an Educational Environment Using Augmented and Virtual Reality Tools in General Secondary Education Institutions]: kolektyvna monohrafiia. Kyiv: ITsO NAPN Ukrainy. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738596/> (data zvernennia: 14.11.2024) [in Ukrainian].
- Lytvynova, S. H., Soroko, N. V., Bohachkov, Yu. M., Hrybiuk, O. O., Dementiievska, N. P. et al. (2023). Vykorystannia zasobiv dopovnenoi ta virtualnoi realnosti v navchalnomu seredovyschchi zakladiv zahalnoi serednoi osvity [The Use of Augmented and Virtual Reality Tools in the Educational Environment of General Secondary Education Institutions]: metodychni rekomendatsii. Kyiv: ITsO NAPN Ukrainy. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734430/> (data zvernennia: 14.11.2024) [in Ukrainian].
- ISO/IEC TR 23844:2023(en) Information technology for learning, education, and training – Immersive content and technology. (2023). Available at: <https://www.iso.org/obp/ui/en/#iso:std:iso-iec:tr:23844:ed-1:v1:en> (Accessed on 14.11.2024). [in English].

Дата надходження до редакції 15.11.2024 р.

УДК 004.92:37.091.3

DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-38-42

Alisa SUKHNIKH,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Researcher Institute
of Education Digitalization
of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0001-8186-1715
e-mail: sukhnikh@iitlt.gov.ua

THE POTENTIAL OF VIRTUAL AND AUGMENTED REALITY TO IMPROVE BLENDED LEARNING IN GENERAL SECONDARY EDUCATION

Abstract. Immersive technologies, such as virtual (VR) and augmented (AR) reality, have become one of the most important new tools in education. Their introduction

into blended learning in general secondary education opens up significant opportunities for improving the quality of the educational process, but at the same time poses

a number of challenges for teachers and schools. This article analyzes the impact of immersive technologies on the effectiveness of blended learning, in particular, assessing their impact on student motivation and interaction. The article discusses approaches to the use of virtual and augmented reality in blended learning, methods of integration into the educational process, and describes cases of using immersive technologies to increase the interactivity of the educational environment.

The research results show that immersive technologies contribute to deeper learning, increase student motivation, and create interactive educational environments where each student can freely interact with learning objects, regardless of the physical limitations of the real world. Virtual reality allows for the creation of training simulations that help students practice skills in a safe environment, while augmented reality enriches learning materials with visual elements that promote a better understanding of complex concepts. Particular attention is paid to the impact of these technologies on ensuring active interaction between students and teachers, which is one of the biggest challenges of blended learning.

At the same time, the article discusses the challenges that arise when introducing immersive technologies in

secondary schools. These include the high cost of equipment, technical difficulties associated with setting up and operating VR and AR, and the need to train teachers in new methods of working with these technologies. In addition, the article emphasizes the importance of further research aimed at assessing the long-term impact of immersive technologies on learning outcomes, developing methods for adapting VR and AR to various educational programs, and studying the social and psychological aspects of using immersive environments in education.

In general, the article emphasizes the significant potential of immersive technologies in blended learning, while emphasizing the need for a comprehensive approach for their successful implementation. Investments in equipment, training, and curriculum adaptation are critical to maximizing the effectiveness of these innovations in the educational process. The paper provides recommendations for the optimal use of VR and AR in educational practice to create a more engaging and effective learning environment that promotes both academic and personal development of students.

Key words: immersive technologies, blended learning, general secondary education institutions, educational innovations, virtual and augmented reality.

Аліса СУХІХ,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
Інституту цифровізації освіти НАПН України,
м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0001-8186-1715
e-mail: sukhikh@iitlt.gov.ua

ПОТЕНЦІАЛ ВІРТУАЛЬНОЇ ТА ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті схарактеризовано імерсивні технології, а саме віртуальну (VR), доповнену (AR) та змішану (MR) реальність. Доведено, що вони нині є одним із найважливіших новітніх інструментів у сфері освіти, адже їхнє впровадження у змішане навчання в закладах загальної середньої освіти не лише відкриває значні можливості для підвищення якості освітнього процесу, а й ставить перед учителями та закладами загальної середньої освіти низку викликів.

Проаналізовано вплив імерсивних технологій на ефективність змішаного навчання, зокрема здійснено оцінку їхнього впливу на мотивацію та взаємодію учнів. Окреслено підходи до використання віртуальної та доповненої реальності у змішаному навчанні, методи інтеграції в освітній процес, а також описано кейси використання імерсивних технологій для підвищення інтерактивності освітнього середовища.

На основі наявних результатів досліджень доведено, що імерсивні технології сприяють ґрунтовнішому засвоєнню матеріалу, підвищенню мотивації учнів, створюють інтерактивні освітні середовища,

де кожен учень може вільно взаємодіяти з навчальними об'єктами, незалежно від фізичних обмежень реального світу. Звернено увагу на те, що віртуальна реальність дозволяє створювати навчальні симуляції, що допомагають учням практично відпрацьовувати навички в безпечних умовах, тоді як доповнена реальність збагачує навчальні матеріали візуальними елементами, які сприяють кращому розумінню складних концепцій. Особлива увага приділяється впливу означених технологій на забезпечення активної взаємодії між учнями та викладачами, що є однією з найбільших проблем змішаного навчання.

Обґрунтовано виклики, що виникають у процесі впровадження імерсивних технологій у загальноосвітніх школах, а саме: дороговартісність обладнання, технічні труднощі, пов'язані з налаштуванням та експлуатацією VR та AR, необхідність навчання викладачів новим методикам роботи з цими технологіями. Доведено важливість подальших досліджень, спрямованих на оцінку довгострокового впливу імерсивних технологій на навчальні результати, розробку

методик адаптації VR та AR до різних освітніх програм, а також на дослідження соціальних та психологічних аспектів використання імерсивних середовищ у навчанні.

Закцентовано увагу на значному потенціалі імерсивних технологій у змішаному навчанні, водночас підкреслюючи необхідність комплексного підходу для їх успішного впровадження. Інвестиції в обладнання, підготовку кадрів та адаптацію навчальних програм є критично важливими для забезпечення максимальної ефективності використання цих інновацій в освітньому процесі. Наголошено на оптимальному використанні VR та AR в освітній практиці з метою створення більш захоплюючого та результативного навчального середовища, що сприяє як академічному, так і особистісному розвитку учнів.

Ключові слова: імерсивні технології, змішане навчання, заклади загальної середньої освіти, освітні інновації, віртуальна та доповнена реальність.

Problem statement. The introduction of immersive technologies into blended learning in general secondary education is a complex process associated with numerous challenges that need to be addressed. Virtual reality (VR) and augmented reality (AR) have the potential to dramatically change the approach to learning, creating a more interactive and engaging educational environment. However, their implementation in practice faces a number of challenges.

Immersive technologies such as VR and AR reality require significant resources to implement. The main challenges include the high cost of equipment, technical difficulties in use, and the need to train teachers and students in new technologies. Many general secondary education institutions do not have sufficient funding or technical capabilities to integrate VR and AR into their educational programs.

Despite these challenges, the integration of virtual and augmented reality into the educational process is relevant and necessary for general secondary education institutions. Immersive technologies can make learning more interesting, visual, and personalized. Students can directly interact with the learning material, which contributes to a deeper understanding and assimilation of knowledge. This is especially important for disciplines that require visualization of complex processes or objects, such as chemistry, biology, physics, and others.

One of the main problems with blended learning is the lack of interaction between students and teachers. Due to partial distance learning, students often feel isolated and uninvolved in their work. Immersive technologies can help overcome this problem by creating an environment in which students can actively interact, work in virtual groups, and participate in simulations and experiments.

In online education, it is difficult to ensure high student motivation, especially if the educational process does not provide a sufficient level of interactivity. The lack of personal contact with teachers and other students often leads to a decrease in interest in learning. Immersive technologies can change this situation, as they create a more immersive learning experience that encourages students to be active learners. However, in order to

achieve this effect, it is necessary not only to introduce technologies, but also to provide teachers with appropriate training for their effective use.

In general, the introduction of immersive technologies in blended learning in general secondary education has great potential, but requires overcoming a number of financial, technical, and organizational barriers. It is important not only to provide access to technology, but also to create conditions for its effective use in order to increase student motivation and ensure deep interaction in the learning process.

Analysis of research and publications. Immersive technologies are becoming increasingly popular in the educational environment. Modern research highlights several approaches to their use. The most common is the use of VR to study complex subjects such as anatomy, physics, or chemistry, where interactive simulations allow students to immerse themselves in the material. Augmented reality, in turn, is actively used to improve interaction with educational materials, particularly in science and engineering disciplines. A review of publications shows that both technologies are being actively implemented both in the formal educational environment and for extracurricular activities. The article (Slobodanyk, 2021) analyzes in detail the domestic and foreign experience of using these technologies in the educational process.

World practices of blended learning demonstrate significant success in combining traditional methods with the latest technologies. Studies have shown that combining face-to-face classes with virtual laboratories allows students to consolidate theoretical knowledge in practice, which is particularly effective in the natural sciences. Developed countries are actively implementing VR and AR to create interactive environments that allow students to experiment, collaborate, and explore material in innovative ways (Alam, Hasan, Faiyaz, Bhuiyan, Joy, Islam, 2019; Fitria, 2023; Lee, 2012).

Immersive technologies have become an integral part of educational strategies in these countries, contributing to the individualization of learning and increasing its effectiveness. In a collective monograph (Litvinova, Soroko, Batsenko, ets, 2023), the authors note that VR and AR can be successfully used to individualize learning in Ukrainian schools and to adapt blended learning methods to the needs of modern students, and present models of AR/VR learning environments, classification and principles of their use, pedagogical conditions for implementation, and criteria for evaluating effectiveness and safety.

The purpose of the article. The purpose of this article is to determine the impact of immersive technologies on the effectiveness of blended learning in general secondary education institutions. Particular attention is paid to the study of the possibilities of using virtual and augmented reality to improve the educational process and increase student engagement in the learning process. The article aims to assess both the benefits and challenges associated with the introduction of immersive technologies, in particular in ensuring interactivity, individualizing learning, and increasing student motivation.

In addition, the problems that arise during the implementation of such technologies, including technical, financial and organizational barriers, are considered, and

possible ways to overcome them are suggested. Evaluation of the effectiveness of immersive technologies will allow further development of recommendations for their successful integration into the educational process, which will contribute to creating a more engaging and effective learning environment for students.

Summary of the main research material. The use of virtual reality (VR) in blended learning aims to create conditions for in-depth and interactive learning. One of the main approaches is to use VR for simulations that allow students to interact with objects or environments that are not available in real life. For example, in science courses, students can go on virtual expeditions to places they would not be able to physically visit or conduct experiments that would not be possible in a regular classroom due to safety or financial constraints.

Another approach is to create virtual laboratories where students can experiment, conduct experiments, and learn from their own mistakes in a safe environment. This allows not only to study the material on a theoretical level, but also to gain practical experience that increases understanding of the subject and stimulates interest in learning.

To successfully integrate immersive technologies into the educational process, several methods should be used to maximize student engagement. First, using a blended approach that combines traditional lectures and classes with VR and AR elements allows students not only to receive information but also to actively apply it in practice. It is also important to ensure that teachers are adequately trained to work with immersive technologies, as they are key players in the implementation of such innovations.

Summarizing the results of the teacher survey (Luparenko, Lytvynova, Pinchuk, Sokoliuk, 2022), it can be argued that the pedagogical community of general secondary education institutions demonstrates a high readiness to master augmented and virtual reality technologies. This is due to the urgent need for high-quality digital educational content that simultaneously helps to increase students' motivation to learn and provides effective teaching tools.

Second, it is necessary to introduce training and methodological support for teachers aimed at developing practical skills in working with immersive technologies. Such programs will help teachers integrate VR and AR into the classroom, using them as a means to explain complex concepts and stimulate student interest.

To successfully integrate immersive technologies into the educational process, several methods should be used to maximize student engagement. First, using a blended approach that combines traditional lectures and classes with VR and AR elements allows students not only to receive information but also to actively apply it in practice. It is also important to ensure that teachers are adequately trained to work with immersive technologies, as they are key players in the implementation of such innovations. Another important method is to integrate VR and AR into students' project work. By completing projects using VR or AR, students can create their own virtual models, study historical events or natural phenomena, and present their results in a virtual environment. This encourages students to think critically, be creative, and work collaboratively.

Platforms such as zSpace (<https://zspace.com>), Labster (<https://labster.com>), AR Book (<https://arbook.info>), and Mozaik Education (<https://www.mozaweb.com>) are actively used to integrate VR and AR into the learning process, allowing students to work with virtual models and conduct experiments in a safe environment.

Augmented reality is already being actively used in many schools to increase the interactivity of learning. For example, in biology classes, students can use AR applications to view three-dimensional models of human organs, study their structure and functions. This allows them to better visualize complex anatomical structures and understand the principles of their work. Similar tools are offered by the AR Book platform (<https://arbook.info/>), which allows the creation and use of interactive lessons using AR content, which significantly improves the quality of teaching and student comprehension. Another example is Mozaik Education (<https://ua.mozaweb.com/>), which provides teachers with ready-made AR tools for interactive learning of various disciplines and creating engaging lessons.

Another case study involves the use of AR in geography, where students can view interactive maps, observe changes in terrain, climate, or natural resources in real time. This provides a more visual approach to learning the material and contributes to its better assimilation. Resources such as Nearpod VR (<https://nearpod.com>) help teachers integrate AR into their classes to improve the visualization of learning material.

Immersive technologies also create the conditions for a more personalized approach, where each student can work at his or her own pace, repeat the material or delve into aspects that are particularly interesting to him or her. This makes learning more adaptive and effective, taking into account the individual characteristics of students and contributing to their personal development.

Conclusions. The introduction of immersive technologies in blended learning in general secondary education institutions demonstrates significant potential for improving the educational process. Virtual and augmented reality create opportunities for deeper learning, increased student motivation, and the development of an interactive approach to learning. Students are able to interact with learning materials on a deeper level, which helps improve understanding and retention of information.

At the same time, there are certain challenges associated with the introduction of immersive technologies, including the high cost of equipment, technical difficulties, and the need for teacher training. To successfully integrate VR and AR into the educational process, it is important to address these issues and provide the necessary resources and infrastructure.

In general, immersive technologies have the potential to become an effective tool in the educational process, providing students not only with knowledge but also with important skills such as critical thinking, creativity, and teamwork. The introduction of VR and AR into educational practice can significantly improve the quality of education, but this requires a comprehensive approach that includes investments in equipment, training, and adaptation of educational programs.

Prospects for further research. Further study of

immersive technologies in education requires a detailed analysis of their long-term impact on students' learning outcomes. It is important to investigate how virtual and augmented reality affect the depth of learning, the retention of knowledge in long-term memory, and overall learning success over time. Such research will help us understand the effectiveness of these technologies at different stages of the educational process and help us determine the best strategies for their use.

It is also important to develop methods for adapting immersive technologies to different educational programs. Immersive technologies have great potential for integration into various disciplines, and research should focus on identifying the most effective ways to use VR and AR in each specific subject. This will allow for the creation of adaptive educational programs that take into account the specifics of each discipline and provide the best results for students.

Particular attention should be paid to the use of immersive technologies for students with special education needs. Virtual and augmented reality can greatly improve access to learning for students with physical, sensory, or cognitive difficulties. It can also help learners with learning disabilities better understand abstract concepts through visualization and interactivity. Research should determine which approaches are most effective for different categories of students with disabilities, as well as how to adapt immersive technologies to create an inclusive learning environment.

A separate area for further research concerns the social and psychological aspects of using immersive environments in education. It is important to study how such technologies affect social interaction between students, the development of communication skills, and the emotional state of students. This will help develop tools that ensure not only academic success but also a positive social and psychological experience for each student, creating a more harmonious and supportive learning environment.

REFERENCES

Slobodyanyk, O. V. (2021). Imersevni tekhnolohii u pratyakh vitchyznianskykh ta zarubizhnykh naukovtsiv [Immersive technologies in the works of domestic and foreign scientists]. *Naukovi zapysky. Seriya «Pedagogichni nauky»*, issue 201, S. 120–124. Available at: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-201-120-124> (data zvernennia: 05.11.2024). [in Ukrainian].

Alam, M. A., Hasan, M. M., Faiyaz, I. H., Bhuiyan, A., Joy, S. F. A., Islam, S. M. (2019). Augmented Reality Education System in Developing Countries/ *Electronic Imaging*, pp. 183–183-11. Available at: <https://doi.org/10.2352/ISSN.2470-1173.2019.2.ERVR-183> (Accessed: 06.11.2024). [in English].

Fitria, T. N. (2023). Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR) Technology in Education: Media of Teaching and Learning: A Review. *International Journal of Computer and Information System*, 4 (01), pp. 14–25. Available at: https://www.researchgate.net/publication/368655016_Augmented_Reality_AR_and_Virtual_Reality_VR_Technology_in_Education_Media_of_Teaching_and_Learning_A_Review (Accessed: 06.11.2024). [in English].

Lee, K. (2012). Augmented Reality in Education and Training. *TechTrends*, 56 (2), pp. 13–21. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11528-012-0559-3> (Accessed: 06.11.2024). [in English].

Lytvynova, S. H., Soroko, N. V., Batsenko, S. V. ta in. (2023). Proiektuvannia osvithnoho seredovysycha z vykorystanniam zasobiv dopovnenoj ta virtualnoi realnosti v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Design of the of the educational environment using augmented and virtual reality tools in general secondary education institutions]: kolektyvna monohrafia / za nauk. red. S. H. Lytvynovoi. Kyiv: ITSO NAPN Ukraine. 219 s. [in Ukrainian].

Luparenko, L. A., Lytvynova, S. H., Pinchuk, O. P., Sokoliuk, O. M. (2022). Hotovnist vchyteliv do vykorystannia dopovnenoj realnosti v osvithnomu protsesi. *Visnyk Pyslyadyplojnoi Osvity. Seriya «Pedagogichni Nauky»*. Vyp. 21 (50). S. 144–177. Available at: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/21_50_2022/pedagog/Bulletin_21_50_Pedagogika_Luparenko_Lytvynova_Pinchuk_Sokoliuk.pdf (data zvernennia: 11.11.2024). [in Ukrainian].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Слободяник, О. В. (2021). Імерсивні технології у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. 201. С. 120–124. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-201-120-124> (дата звернення: 05.11.2024).

Alam, M. A., Hasan, M. M., Faiyaz, I. H., Bhuiyan, A., Joy, S. F. A., Islam, S. M. (2019). Augmented Reality Education System in Developing Countries. *Electronic Imaging*. Pp. 183–183-11. Available at: <https://doi.org/10.2352/ISSN.2470-1173.2019.2.ERVR-183> (accessed: 06.11.2024).

Fitria, T. N. (2023). Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR) Technology in Education: Media of Teaching and Learning: A Review. *International Journal of Computer and Information System*. 4 (01). Pp. 14–25. Available at: https://www.researchgate.net/publication/368655016_Augmented_Reality_AR_and_Virtual_Reality_VR_Technology_in_Education_Media_of_Teaching_and_Learning_A_Review (accessed: 06.11.2024).

Lee, K. (2012). Augmented Reality in Education and Training. *TechTrends*. Vol. 56 (2). Pp. 13–21. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11528-012-0559-3> (accessed: 06.11.2024).

Литвинова, С. Г., Сороко, Н. В., Баценко, С. В. та ін. (2023). Проєктування освітнього середовища з використанням засобів доповненої та віртуальної реальностей в закладах загальної середньої освіти: колективна монографія / за наук. ред. С. Г. Литвинової. Київ: ІЦО НАПН України. 219 с.

Лупаренко, Л. А., Литвинова, С. Г., Пінчук, О. П., Соколюк, О. М. (2022). Готовність вчителів до використання доповненої реальності в освітньому процесі. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. 21 (50). С. 144–177. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/21_50_2022/pedagog/Bulletin_21_50_Pedagogika_Luparenko_Lytvynova_Pinchuk_Sokoliuk.pdf (дата звернення: 11.11.2024).

Дата надходження до редакції: 18.11.2024

ПСИХОЛОГІЯ. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА. РОБОТА З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

УДК 378.091.212:005.963:159
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-43-49

Тетяна АБРАМОВИЧ,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології
та інклюзивної освіти,
завідувач ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-5057-2301
e-mail: t.abramovych@roippo.org.ua

Світлана КЛІМ,
старший викладач кафедри психології
та інклюзивної освіти,
методист навчально-методичного кабінету
психологічної служби
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0009-0000-3667-2501
e-mail: s.klim@roippo.org.ua

ЗМІЦНЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті проаналізовано значення психологічної стійкості як здатності людини долати життєві випробування, зберігати й зміцнювати ментальне здоров'я. Наголошено на необхідності розвивати стійкість у період суспільних викликів та потрясінь із метою розвитку саморегуляції та збереження національної ідентичності. Основну увагу зацентовано на понятті психологічної стійкості та резильєнтності як здатності зберігати стабільний рівень функціонування в умовах психологічного й фізичного дискомфорту. Обґрунтовано фактори, що безпосередньо впливають на психологічну стійкість українців у непрості часи війни. Доведено важливість розвитку психологічної стійкості особистості на основі аналізу досліджень зарубіжних і вітчизняних науковців, зокрема психологічну стійкість визначено не як вроджену, а набуту якість, адже її можна розвивати впродовж усього життя.

Схарактеризовано досвід надання психологічної підтримки та зміцнення психологічної стійкості педагогів закладів освіти на базі Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти в контексті роботи групи психологічної підтримки для педагогів «Відкриті обличчя». Наголошено, що

метою означеного групового проекту є запобігання професійному й емоційному вигоранню, підвищенню психологічної стійкості в напрямі розвитку навичок самопідтримки педагога та забезпечення ним психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу. Представлено результати самодіагностики учасників групи щодо власної психологічної стійкості, а також відгуки про дієвість означеної форми групової роботи.

Презентовано зміст навчальних занять з елементами тренінгу як форми групової роботи, що сприяє зміцненню психологічної стійкості та професійному зростанню педагогічних працівників закладів освіти Рівненської області.

Окреслено перспективи та необхідність подальших розвідок щодо пошуку дієвих технік розвитку психологічної стійкості на основі змін в освітній галузі, що обумовлені наявними викликами у соціально-політичному житті суспільства.

Ключові слова: психологічна стійкість, резильєнтність, стресостійкість, гнучкість, ментальне здоров'я, психологічна стійкість, цінності, конструктивне мислення, ресурси, професійна діяльність.

Tetyana ABRAMOVYCH,
*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Psychology
and Inclusive Education,
Head of the Resource Center
Support of Inclusive Education,
Rivne Regional Institute of
Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-5057-2301
e-mail: t.abramovych@roippo.org.ua*

Svitlana KLIM,
*Senior teacher,
Department of Psychology
and Inclusive Education,
Methodologist of the Educational and
Methodological Office of
Psychological Service,
Rivne Regional Institute of
Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0009-0000-3667-2501
e-mail: s.klim@roippo.org.ua*

STRENGTHENING THE PSYCHOLOGICAL RESILIENCE OF TEACHERS IN THE INSTITUTIONS OF POSTGRADUATE EDUCATION

Abstract. *The article analyzes the meaning of psychological resilience as a person's ability to overcome life's trials, preserve and strengthen mental health. It has been emphasized the need to develop resilience in times of challenges, in particular with the aim of developing self-regulation and preserving national identity.*

It has been focused attention on the concept of psychological stability and resilience as the ability to maintain a stable level of functioning in conditions of psychological and physical discomfort. Factors that directly affect the psychological stability of Ukrainians during the war are substantiated.

The importance of the development of psychological stability of the individual has been proven thanks to the analysis of research by foreign and domestic scientists. In particular, psychological stability is not defined as an innate quality, because it can be developed throughout life.

It has been characterized experience of providing psychological support and strengthening the psychological stability of teachers of educational institutions based on the Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education in the context of the work of the psychological support group for teachers «Open Faces». In particular, the purpose of this group project is to prevent professional and emotional burnout, increase psychological stability in the direction of the development of self-support skills of the teacher and provide him with psychological and pedagogical support of participants in the educational process. The results of the self-diagnosis of the group members regarding their own psychological stability are presented, as

well as feedback on the effectiveness of the specified form of group work.

It has been presented content of educational classes with elements of training as a form of group work, which contributes to the strengthening of psychological stability and professional growth of pedagogical workers of educational institutions of the Rivne region.

The prospects and the need for further investigations regarding the search for effective techniques for the development of psychological stability on the basis of changes in the educational field due to the existing challenges in the socio-political life of society are outlined.

Key words: *psychological stability, resilience, stress resistance, flexibility, mental health, psychological stability, values, constructive thinking, resources, professional activity.*

Постановка проблеми. *Сьогодні наша держава проходить важке випробування війною – надзвичайно травматичною подією, що має винятковий вплив на психічне здоров'я людей. Українці нині стикаються з безліччю викликів, що негативно впливають на їхній психологічний стан, а отже, в цих умовах їм потрібна особлива сила, яку називають стійкістю. Саме стійкість необхідна для того, щоб не лише вистояти в цій війні, а й відстояти національну ідентичність, перемогти й зрештою – відродитися.*

Стійкість – це здатність особистості проходити життєві випробування, підтримуючи та зміцнюючи власне психічне здоров'я, проживаючи стресові та

травматичні події, втрачаючи чи змінюючи певні цінності, а також стикаючись з порушенням життєвої неперервності, зберігаючи за цих умов людські якості, навіть перебуваючи в середовищі фізичної жорстокості й психологічного насилля.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Психологічна стійкість особистості – порівняно нове поняття в психології, дослідження якого нині є досить актуальним, зокрема означений феномен розглядається як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями.

Так, серед зарубіжних дослідників, які на нашу думку, зробили найбільший внесок у дослідження психологічної стійкості, варто назвати американських психологинь Еммі Вернер (Emmy Werner) і Рут Сміт (Ruth Smith). Чимало своїх досліджень питанню резильєнтності присвятила також Емілі Едікінс (Emily Edikins). На її думку, резильєнтність – це не просто психологічна концепція, а передусім комплекс біологічних і психологічних механізмів. Крім того, Е. Едікінс наголошує на важливості соціальних зв'язків для розвитку резильєнтності, наприклад, вона довела, що психологічна стійкість – це не вроджена, а набута якість особистості, яку можна розвивати впродовж усього життя (Цюман, Нагула, Адамська, 2022). А от дослідник Д. Геллерштайн обґрунтував резильєнтність як концепцію ефективного подолання хронічного стресу, де ключовими компонентами стійкості є: фізичне здоров'я; психічне самовладання, тобто ситуації невизначеності розглядаються як виклики, а не загрози; довірливі стосунки, що охоплюють соціальні контакти та безпечні родинні зв'язки; внутрішня здатність протистояти викликам, спираючись на ціннісні орієнтири; пошук сенсу через співучасть у суспільно корисних проєктах, навчанні, спільних заходах (Hellerstein, 2011).

Розвідки зарубіжних науковців (Kazlauskas et al., 2017; Garcia, Rimé, 2019; Mažulytė-Rašytinė, 2017; Reimann, König, 2017; Denham, 2008) доводять, що саме психологічна стійкість найкраще протидіє травмуванню, передусім вона забезпечує особистість від руйнування психіки, сприяє збереженню ментального здоров'я, адже, за твердженням ученого Стівена Хопкінса (Steven Hopkins), цей складний феномен включає різноманітні психологічні, соціальні та біологічні фактори.

Серед українських науковців і практиків також простежується неабиякий інтерес до дослідження психологічної стійкості. Передусім варто наголосити, що у 2022 році до статті 51 Закону України «Про повну загальну середню освіту» було внесено зміни, якими визначено, що не менше 10 % загальної кількості годин підвищення кваліфікації педагогами обов'язково мають бути спрямовані на вдосконалення знань, умінь і практичних навичок щодо надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу, що сприятиме ранньому виявленню ознак психічної травми та інших психічних станів, попередженню появи посттравматичного стресового розладу, тривожних розладів та депресій, попередженню девіантної поведінки і профілактиці суїциду серед дітей, які пережили психотравмуючі події, адже сприяти створенню психологічно комфортного й безпечного середовища – одне із завдань педагогів як у воєнний, так і післявоєнний час.

Зважаючи на означене вище, основним механізмом забезпечення психологічної стійкості педагога, за твердженням І. Беха, виступає особистісна синтезуюча рефлексія, що видозмінює всю шкалу цінностей особистості та створює систему нових життєвих орієнтирів у критичній для неї ситуації (Бех, 2003). Зі свого боку М. Марковська наголошує, що основне завдання педагога – «не знищувати стресові чинники, а залишатися стійким, у балансі, незалежно від того, що відбувається зовні» (Марковська, 2021). Відповідно Т. Абрамович зауважує, що емоційний стан та стресостійкість педагога безпосередньо впливають на емоційний стан учнів і мікроклімат класного колективу. Саме тому освітянам вкрай важливо піклуватися про власне психічне здоров'я, розвивати психологічну стійкість у період високої невизначеності та стресовості, зміцнюючи й урізноманітнюючи власні ресурси життєстійкості (Абрамович, 2024). Зрештою О. Романчук звертає увагу на те, що «психологічна стійкість» подібна до м'язів: тренуєш їх правильно – вони ростуть» (Романчук, 2022).

Крім того, у своїх дослідженнях вітчизняні науковці (А. Гурич, В. Корольчук, О. Кравцова, Г. Мигаль, О. Протасенко, О. Романчук, В. Татенко, Т. Титаренко, Т. Циганчук та ін.) наголошують, що резильєнтність є своєрідним синонімом до поняття вітальності, стресостійкості, життєстійкості, життєздатності.

Складники психологічної стійкості особистості досліджують Л. Аболін, Л. Алциферова, Н. Атаманчук, Г. Гребенюк, Л. Гримак, Є. Жаріков, Л. Куліков, І. Мотовиліна, Т. Немчін, В. Степанський. Поняття «психологічної стійкості (витривалості, резильєнтності)» визначається ними, як здатність людини проходити крізь життєві випробування, зберігаючи за цих умов психічне здоров'я та особистісну цілісність.

На думку вчених, психологічну стійкість варто розглядати як: психологічну здатність особистості, що впливає на переживання нею стресових ситуацій, в основу яких покладено успішну діяльність та соціальну активність, реалізується у вигляді самоконтролю, саморегуляції, емоційної стійкості, виявляється в рівні розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності (Циганчук, 2011); сукупність особистих якостей, що дають змогу людині проживати значні інтелектуальні, вольові й емоційні навантаження, зумовлені особливостями професійної діяльності, без особливих шкідливих наслідків для власного здоров'я (Бердник, 2009); властивість психіки, що відображає здатність людини здійснювати необхідну діяльність (життєдіяльність) у стресогенних умовах (Ришко, 2014).

Отож погоджуємося з дослідниками, що психологічна стійкість – це важливий психічний ресурс людини у подоланні життєвих негараздів, здатність зберігати стабільний рівень функціонування в несприятливих обставинах, відновлюватися, успішно адаптуватися до несприятливих умов сьогодення.

Мета статті – схарактеризувати основні аспекти розвитку та зміцнення психологічної стійкості педагогів у закладі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. *Психологічна стійкість* – це здатність людини успішно долати життєві

труднощі, стресові ситуації та кризи, зберігаючи психічне здоров'я, особистісну цілісність та здатність до розвитку. Метафорично психологічну стійкість порівнюють із внутрішнім острівцем, який допомагає людині залишатися спокійною і впевненою у собі навіть під час шторму.

Для позначення психологічної стійкості використовують термін «резильєнтність». Це поняття у психологію перейшло із фізики й означає «здатність твердих та пружних тіл відновлювати свою форму після механічної деформації». Під стійкістю також варто розуміти повернення у першопочатковий стан, відновлення після перенесеного впливу. Отож *резильєнтність у психології* – це стійкість, життєстійкість, здатність відновлюватися, зберігати в несприятливих ситуаціях стабільний рівень психологічного та фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуючись до несприятливих змін (Вікіпедія, 2024).

Люди із високим рівнем розвитку психологічної стійкості швидше відновлюються після негативних подій і краще протистоять новим викликам. Стійкість пов'язана з хорошим фізичним і психічним здоров'ям та сприяє зміцненню соціальних зв'язків. Завдяки стійкості людина досягає цілей та реалізовує власний потенціал.

Серед основних факторів, що впливають на психологічну стійкість українців під час війни, варто виокремити:

- постійний страх за своє життя та життя близьких людей;
- смерть близьких, втрата дому, роботи, майна;
- зміна звичного способу життя (втрата життєвої неперервності), адаптація до нових умов;
- поранення, інвалідність;
- вторинна травматизація як наслідок спостереження за руйнуваннями, вбивствами, тортурами;
- соціальна ізоляція, що унеможливує спілкування з друзями та родиною, відчуття самотності;
- відсутність інформаційної гігієни, що передбачає постійний потік негативних новин;
- невизначеність майбутнього як відсутність упевненості в тому, що буде завтра.

Зважаючи на викладене вище, наголосимо, що психологічну стійкість можна тренувати та вдосконалювати, наприклад, через створення ефективних зв'язків, щоб мати підтримку близьких, шукати можливості для самореалізації, піклуватися про себе та займатися тим, що подобається; розвивати позитивне сприйняття себе і своїх можливостей. Саме для цього впродовж 2023–2024 років у Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти функціонувала психологічна група підтримки для педагогів закладів освіти області. Головна мета діяльності групи – психологічна підтримка педагогів, розвиток їхньої психологічної стійкості, запобігання емоційному та професійному вигоранню, а також підвищення особистісної готовності до здійснення психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах війни.

До участі в роботі групи долучилися педагоги закладів дошкільної та загальної середньої освіти,

закладів обласного підпорядкування (спеціальних шкіл, закладів професійної освіти та фахової передвищої освіти), фахівці / консультанти центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Інформування про роботу групи підтримки здійснювалося через надсилання інформаційних листів керівникам органів управління освітою територіальних громад, розміщення оголошень на сторінці інституту у фейсбуці, професійних спільнотах у вайбері та телеграмі. Зустрічі відбувалися як очно, так і в онлайн-режимі з періодичністю один раз на місяць (тривалість кожної – до двох годин).

Зважаючи на те, що обов'язковим складником безпечного освітнього простору, зокрема під час онлайн-комунікації, є відкрите обличчя педагога (саме через це група й отримала назву «Відкриті обличчя»), важливою умовою участі в роботі групи підтримки в онлайн-режимі була увімкнена вебкамера. Можливість не лише чути, а й бачити одне одного допомагала педагогам знизити рівень власної тривожності, краще зрозуміти емоції та почуття колег, підсилити ефект «живого» спілкування, що сприяло створенню позитивної атмосфери та підвищенню ефективності роботи групи.

Зустрічі групи підтримки поєднували в собі заняття з елементами тренінгу (спрямовані на розвиток конкретних навичок, знань або компетенцій) та супервізії (розв'язання професійних проблем, які виникали в роботі з учасниками освітнього процесу, завдяки обговоренню означеної проблеми з тренерами та колегами). Програма зустрічей передбачала вправи та техніки для саморефлексії й розвитку навичок самоконтролю, емоційної стійкості, комунікативних навичок і навичок вирішення проблем. Зокрема, використовувалися рекомендації та психологічний інструментарій таких сучасних науковців і практиків, як Вікторія Назаревич (техніки «Хвиля проблем», «Тисяча і одна сльозинка», «Вулкани й емоції»), Наталія Сабліна (вправи «Аптека для душі», «Я є. Я маю. Я можу. Я буду», «Щоб не сталося...»), Світлана Ройз («Картки сили», «Дихальні картки»), Олег Романчук (техніки «Менеджмент вигорання», «Мій внутрішній двигун», «Мої ресурси») та ін.

Зважаючи на те, що група працювала у відкритому форматі, її учасники мали змогу відвідувати зустрічі тоді, коли потребували психологічної та/або методичної підтримки. У ході роботи групи педагоги обговорювали практичні кейси на основі власної діяльності, ситуації, що виникали у їхній роботі, поглиблювали уявлення про свій внутрішній світ та світ емоцій інших людей, розвивали навички психологічної стійкості, вдосконалювали фахові навички надання психологічної підтримки та проведення годин спілкування, тематичних групових занять. Для створення психологічно комфортної та сприятливої для особистісного і професійного розвитку атмосфери учасниками групи були визначені принципи групової взаємодії, зокрема основна увага приділялася дотриманню принципу конфіденційності.

По завершенню діяльності групи педагогам було запропоновано заповнити анкети зворотного зв'язку (участь в анкетуванні була добровільною), що дало змогу і учасникам, і тренерам проаналізувати

ефективність означеної форми роботи (опитуванням було охоплено 108 педагогів).

Як показали результати опитування, інтерес до участі в роботі групи підтримки проявили не лише молоді фахівці, які працюють на відповідній посаді до 5 років (22,9 %), а й ті, які обіймають посаду 10–15 років (22,9 %) та більше 20 років (22,9 %). Найменш представленою у вибірці була група фахівців зі стажем роботи 15–20 років (12,6 %).

Так, 66,7 % учасників опитування зазначили, що рушійною силою участі в роботі групи підтримки було бажання особистого та професійного розвитку; 22,9 % респондентів зауважили, що відчували потребу в отриманні методичної допомоги щодо вирішення професійних завдань; 8,3 % опитаних зацікавила нова форма роботи і лише 2,1 % наголосили, що долучитися до групи їх скерувала адміністрація закладу за місцем

роботи.

На наше прохання оцінити, який формат роботи (офлайн чи онлайн) був найефективнішим, 87,5% опитаних зазначили, що зустрічі у будь-якому форматі були для них продуктивними; 10,4 % надали перевагу онлайн-зустрічам, а 2,1% – зустрічам офлайн.

Майже всі учасники анкетування (97,9 %) зазначили, що у процесі роботи групи їм була надана психологічна підтримка та методична допомога від тренерів та інших учасників, решта 2,1 % відповіли, що отримували допомогу лише від тренерів.

На запитання «Чи сприяла участь у роботі групи підтримки «Відкриті обличчя» зміцненню вашої психологічної стійкості?» більшість респондентів (95,8 %) дали ствердну відповідь, решта (4,2 %) зазначили, що вони вагаються з відповіддю (див. рис. 1).

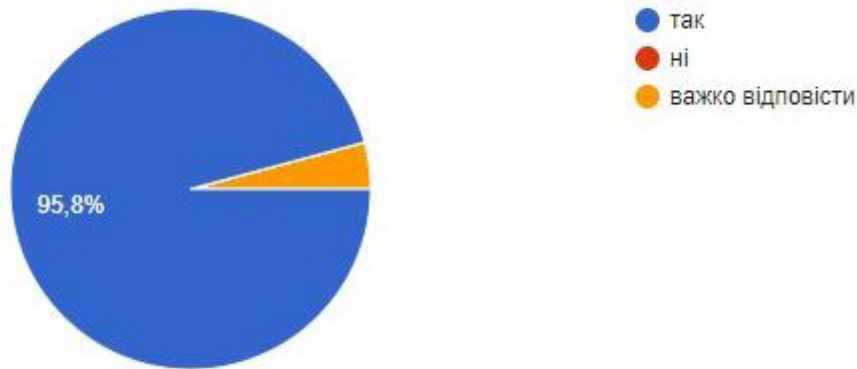


Рис. 1. Відповіді респондентів на запитання «Чи сприяла участь у роботі групи підтримки «Відкриті обличчя» зміцненню вашої психологічної стійкості?»

Крім того, 18,8% опитаних зазначили, що плекати психологічну стійкість на зустрічах групи їм допомагала психологічна підтримка і методична допомога тренерів та учасників групи; 10,4 % респондентів вважають, що стали стійкішими завдяки спеціальним вправам та технікам, запропонованим тренерами, а

2,1% – завдяки можливості ділитися своїми емоціями з іншими. Разом із тим, більшість педагогів (68,8 %) зауважили, що тренували психологічну стійкість завдяки всім перерахованим вище методам (див. рис. 2).

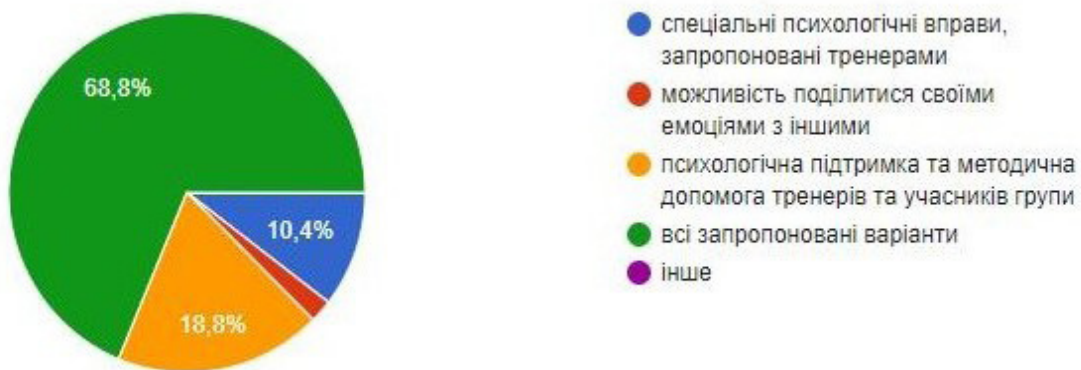


Рис. 2. Відповіді респондентів на запитання «Що саме допомогало вам плекати свою психологічну стійкість на зустрічах групи підтримки?»

Серед факторів, що заважали особистому та професійному зростанню у процесі роботи групи підтримки, були виокремлені такі: неможливість відвідувати всі зустрічі (72,8 %), обмежений час тривалості зустрічі (12,5 %), онлайн-формат роботи (6,3 %), велика кількість учасників групи (48–54 осіб) (6,3 %), інші причини (2,1 %).

Більшість респондентів (64,6 %) зауважили, що під час зустрічей групи підтримки їм вдалося пропрацювати всі компоненти психологічної стійкості, 16,7 % опитаних зазначили, що добре потренували регуляцію власних емоцій, а 12,5 % – конструктивне мислення. Однакова кількість опитаних педагогів

(2,1 %) ефективно попрацювали з власними цінностями, розвинули навички ефективних дій та зміцнення стосунків.

Наприкінці опитування респондентам було запропоновано дати відповідь на запитання «Чи стали ви психологічно стійкішими після участі в роботі групи підтримки «Відкриті обличчя»?». На це запитання схвально відповіли 79,2 % опитаних, тоді як 20,8% не змогли дати однозначної відповіді. Водночас жоден із учасників опитування не дав негативної відповіді, що дозволяє припустити, що представлена форма роботи неабияк сприяє зміцненню психологічної стійкості педагогічних працівників (див. рис. 3).

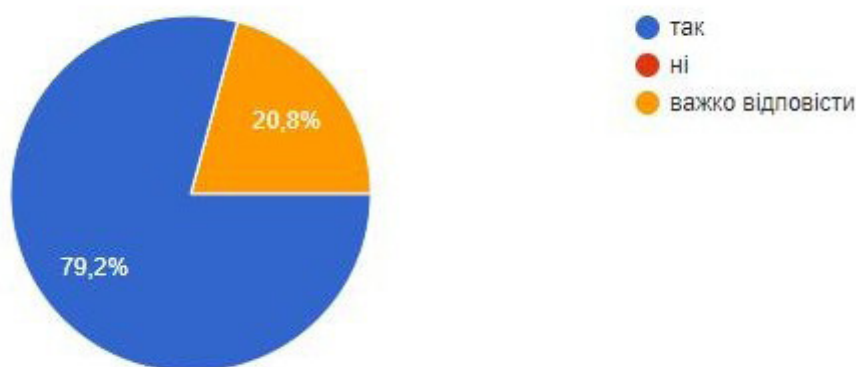


Рис. 3. Відповіді респондентів на запитання «Чи стали ви психологічно стійкішими після участі в роботі групи підтримки «Відкриті обличчя?»

Про ефективність діяльності групи підтримки також можуть свідчити відповіді на запитання «Чи використовуєте ви у професійній діяльності подібну форму роботи з учасниками освітнього процесу свого закладу?». Зокрема, 45,8 % педагогів зазначили, що планують ініціювати проведення груп підтримки з усіма учасниками освітнього процесу свого закладу; 20,8 % організують групи підтримки переважно для педагогічних працівників; 18,8 % проводять подібні групи зі здобувачами освіти; 2,1 % учасників має досвід проведення групи підтримки з батьками здобувачів освіти і лише 12,5 % усіх опитаних не використовують такої форми роботи у своїй професійній діяльності.

Також варто зауважити, що 97,9 % респондентів зазначили, що у майбутньому хотіли би брати участь у подібних групових проєктах, незалежно від формату роботи (39,6 %), 25% надали перевагу змішаному формату (як очні, так і онлайн-зустрічі), 20,8 % обрали роботу в онлайн-форматі і лише 14,6% виявили бажання зустрічатися виключно очно, 2,1 % опитаних на момент заповнення анкети остаточно не сформували власного бачення щодо подальшої участі у подібних групових проєктах.

Отже, використовуючи ресурси Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, нами продемонстровано розвиток психологічної стійкості саме завдяки взаємній підтримці, налагодженню

соціальних зв'язків завдяки формуванню довірливих стосунків, внутрішньої здатності протистояти викликам, здійснювати пошук оптимальних шляхів самопідтримки та розуміння сутності супроводу здобувачів освіти, які перебувають у кризових життєвих обставинах, співучасті в суспільних проєктах, спільних заходах. Підтвердження цьому – результати апробації проєкту групової взаємодії «Відкриті обличчя».

Висновки. Отже, зважаючи на викладене в дослідженні, зазначимо, що в умовах воєнного стану педагогічні працівники всіх без винятку закладів освіти потребують особливої підтримки та допомоги у зміцненні власної психологічної стійкості. За теперішніх складних умов педагогові, щоб гнучко підлаштовуватися до викликів, пов'язаних із організацією освітнього процесу, підтримувати здобувачів освіти в укриттях, швидко реагувати на сигнали про підвищений рівень небезпеки й, попри все, дбати про власне ментальне здоров'я та задоволення базових потреб, необхідно самому бути резильєнтним, тобто психологічно стійким.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці та вдосконаленні нових технологій, форм розвитку та зміцнення психологічної стійкості педагогічних працівників закладів освіти Рівненської області в курсовий та міжкурсний періоди.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Цюман, Т., Нагула, О., Адамська, З. (2022). Психологічні умови резильєнтності педагога в період воєнного стану. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: збірник наукових праць. № 38 (2). С. 83–89.
- Hellerstein, D. (2011). How I can become resilient. Heal Your Brain. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/heal-your-brain/201108/how-can-i-become-more-resilient> (Accessed: 10.06.2024).
- Бех, І. Д. (2003). Готовність педагога до інноваційної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Вип. 13. С. 3–8. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/109/2/03bidpnd.pdf> (дата звернення: 12.07.2024).
- Марковська, М. (2021). Як учителям підвищити стресостійкість та ресурсність. Ч. 1. URL: nus.org.ua/articles/yak-uchytelyam-pidvyshhyty-stresostijkist-ta-resursnist-chasty-na-1/ (дата звернення: 06.06.2024).
- Абрамович, Т. В. (2024). Роль психологічної гнучкості у професійному саморозвитку педагога. *Імідж сучасного педагога*. № 4 (217). С. 92–96.
- Романчук, О. (2022). Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. Український інститут когнітивно-поведінкової терапії. URL: https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ (дата звернення: 10.06.2024).
- Циганчук, Т. (2011). Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ. 274 с.
- Бердник, Г. Б. (2009). Дослідження стресостійкості особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ. *Вісник післядипломної освіти*. № 11 (2). С. 19–28.
- Ришко, Г. М. (2014). Психологічні особливості розвитку стресостійкості у науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київський ун-т ім. Б. Грінченка. Київ. 20 с.
- Психологічна резилентність. (2024). Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B8%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C (дата звернення: 22.08.2024).
- REFERENCES**
- Tsiuman, T., Nahula, O., Adamska, Z. (2022). Psychologichni umovy rezylientnosti pedahoha v period voiennoho stanu [Psychological conditions of teacher resilience during martial law]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*: zbirnyk naukovykh prats. № 38 (2). S. 83–89. [in Ukrainian].
- Hellerstein, D. (2011). How I can become resilient. Heal Your Brain. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/heal-your-brain/201108/how-can-i-become-more-resilient> (Accessed: 10.06.2024). [in English].
- Bekh, I. D. (2003). Hotovnist pedahoha do innovatsiinoi diialnosti [Readiness of the teacher for innovative activities]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Vyp. 13. S. 3–8. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/109/2/03bidpnd.pdf> (data zvernennia: 12.07.2024). [in Ukrainian].
- Markovska, M. (2021). Yak uchyteliyam pidvyshchyty stresostiikist ta resursnist [How to increase stress resistance and resourcefulness for teachers]. Ch. 1. URL: nus.org.ua/articles/yak-uchytelyam-pidvyshhyty-stresostijkist-ta-resursnist-chasty-na-1/ (data zvernennia: 06.06.2024). [in Ukrainian].
- Abramovych, T. V. (2024). Rol psykholohichnoi hnuchkosti u profesiinomu samorozvytku pedahoha [The role of psychological flexibility in the professional self-development of a teacher]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. № 4 (217). S. 92–96. [in Ukrainian].
- Romanchuk, O. (2022). Psykholohichna stiikist v umovakh viiny: indyvidualnyi ta natsionalnyi vymir [Psychological resilience in the conditions of war: individual and national dimensions]. *Ukrainskyi instytut kohnityvno-povedinkovoi terapii*. URL: https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ (data zvernennia: 10.06.2024). [in Ukrainian].
- Tsyhanchuk, T. (2011). Dynamika perezhyvannia stresu studentamy vyshchykh navchalnykh zakladiv [Dynamics of experiencing stress by students of higher educational institutions]: dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.01 / In-t psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. Kyiv. 274 s. [in Ukrainian].
- Berdnyk, H. B. (2009). Doslidzhennia stresostiikosti osobystosti maibutnoho praktychnoho psykholoha v protsesi profesiinoi pidhotovky u VNZ [A study of the stress resistance of the personality of a future practical psychologist in the process of professional training at a university]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity*. № 11 (2). S. 19–28. [in Ukrainian].
- Ryshko, H. M. (2014). Psykholohichni osoblyvosti rozvytku stresostiikosti u naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Psychological features of the development of stress resistance in scientific and pedagogical workers of higher educational institutions]: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07. Kyivskyi un-t im. B. Hrinchenka. Kyiv. 20 s. [in Ukrainian].
- Psykhologichna rezylentnist [Psychological resilience]. (2024). Vikipediia. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D1%80%D0%B5%D0%B7%D0%B8%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C (data zvernennia: 22.08.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 21.10.2024

УДК 378.22-056.264.364-5 (477)
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-50-54

Надія ГРИНЬКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики виховання
Рівненського державного
гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-5774-8699
e-mail: shnadiya@ukr.net

Надія ШАГАЙ,
директор Комунальної установи
«Клеванський інклюзивно-ресурсний центр»
Клеванської селищної ради
Рівненського району Рівненської області,
с. Клевань, Україна
ORCID: 0009-0008-3730-3423
e-mail: shagay_nadiya@ukr.net

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ТА НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОМУ ЦЕНТРІ

Анотація. У статті окреслено сучасні аспекти логопедичної роботи в інклюзивно-ресурсному центрі (нормативно-правовий, організаційно-методичний, матеріально-технічний, статистичний) та визначено основні рівні підвищення ефективності діяльності вчителя-логопеда (мікрорівень, мезорівень, макрорівень). Схарактеризовано напрями вдосконалення логопедичної роботи в інклюзивно-ресурсному центрі на основі врахування сучасних аспектів діяльності фахівця, серед яких: покращення матеріально-технічної бази інклюзивно-ресурсного центру; забезпечення установи кваліфікованими фахівцями; покращення нормативно-правового забезпечення діяльності центру; організація систематичної ефективної співпраці з батьками дітей з особливими освітніми потребами; вдосконалення системи роботи з дітьми з особливими

освітніми потребами з-поміж внутрішньо переміщених осіб; налагодження співпраці з громадськими організаціями, зокрема й міжнародними, що опікуються дітьми з освітніми труднощами та дітьми з інвалідністю; створення всеукраїнської асоціації фахівців-логопедів інклюзивно-ресурсних центрів; створення умов для підвищення кваліфікації фахівців інклюзивно-ресурсних центрів за кордоном, участь у міжнародних проєктах і грандах.

Ключові слова: сучасні аспекти логопедичної роботи, нормативно-правовий аспект, організаційно-методичний аспект, матеріально-технічний аспект, статистичний аспект, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивно-ресурсний центр, напрями вдосконалення логопедичної роботи.

Nadiya GRYNKOVA,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Theory
and Methodology of Education
Rivne State University of Humanities,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0000-0002-5774-8699
e-mail: shnadiya@ukr.net

Nadia SHAGAI,
Director of the Communal Institution
«Klevan inclusive resource center»
Klevan settlement council
Rivne district of Rivne region,
Klevan, Ukraine
ORCID: 0009-0008-3730-3423
e-mail: shagay_nadiya@ukr.net

MODERN ASPECTS AND DIRECTIONS OF IMPROVING THE SPEECH THERAPY WORK IN THE INCLUSIVE RESOURCE CENTER

Abstract. *The article characterizes the modern aspects of speech therapy work in an inclusive resource center: regulatory and legal, organizational and methodological, material and technical, statistical. The regulatory and legal aspect is a set of conventions, concepts, laws, resolutions, provisions, orders, letters, instructions of the international, state and regional levels, which regulate the activities of the inclusive resource center. The organizational and methodical aspect is related to the professional requirements for the personality of the IRC specialist. The material and technical aspect involves the availability of premises, necessary furniture, speech therapy tools, didactic materials, office equipment, and computer programs. Isolation of the statistical aspect involves maintaining a data bank of persons who have been comprehensively assessed and registered with the IRC. Three levels of modernization and improvement of the speech therapist's activity are defined: micro level, meso level, and macro level.*

Directions to improve speech therapy work in the inclusive resource center are highlighted: improving the material and technical base of the institution; purchase of a vehicle to improve the mobility of specialists of the inclusive resource center; including a speech therapist, in reaching children with disabilities; provision of IRC by qualified specialists, improvement of regulatory and legal support of IRC activities; organization of systematic and effective cooperation with parents of children with disabilities; improvement of the system of working with children with special needs from internally displaced persons; establishment of cooperation with public organizations, including international ones, which take care of children with special educational needs and disabilities; creation of the all-Ukrainian association of speech therapists of inclusive resource centers; creation of conditions for improving the qualifications of speech therapist teachers and other specialists of the IRC abroad, participation in international projects, grants.

Key words: *modern aspects of speech therapy work, regulatory and legal aspect, organizational and methodological aspect, material and technical aspect, statistical aspect, children with special educational needs, inclusive resource center, directions of improving speech therapy work.*

Постановка проблеми. Система освіти в Україні впродовж останніх років зазнала відчутної модернізації змісту й структури, що пов'язано передусім з введенням інклюзивного навчання та переходом до стандартів Нової української школи. Крім того, до невтішної тенденції щодо збільшення кількості осіб з особливими освітніми потребами (*далі – ООП*), до яких належать особи, «які потребують додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення їхніх прав на освіту» (Закон України «Про освіту», 2017), призвели й події,

пов'язані з російсько-українською війною.

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України «Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12.07.2017 № 545, а також згідно зі змінами, внесеними до означеної вище постанови щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами від 21.07.2021 № 765, на базі реорганізованих психолого-медико-педагогічних консультацій було створено мережу інклюзивно-ресурсних центрів, фахівці яких здійснюють комплексну оцінку психофізичного розвитку дітей, визначають наявність освітніх труднощів, встановлюють рівень підтримки, надають необхідну допомогу у розвитку, навчанні, вихованні, соціалізації особам із особливими освітніми потребами та інвалідністю.

Беручи до уваги характеристику дітей з освітніми труднощами, варто наголосити, що у більшості з них наявний певний тип мовленнєвого порушення, що актуалізує необхідність проведення логопедичної діагностики та надання логопедичних корекційних послуг, що є одним із важливих завдань інклюзивно-ресурсного центру (*далі – ІРЦ*).

Зважаючи на викладене вище, зазначимо, що на сьогодні виникає необхідність у пошуку нових актуальних підходів та напрямів щодо вдосконалення роботи вчителя-логопеда, який працює в інклюзивно-ресурсному центрі.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Проведена наукова розвідка засвідчила про наявність низки публікацій з окресленої теми. Так, зміст та особливості діяльності інклюзивно-ресурсних центрів схарактеризовано О. Беловою, М. Євченко, А. Колупаєвою, Т. Каменщук, Л. Прохоренко, С. Шевченко. Історична генеза розвитку і становлення психолого-медико-педагогічних консультацій, що були реорганізовані в інклюзивно-ресурсні центри, стала предметом досліджень А. Обухівської, Л. Прохоренко, М. Ярощук. Інноваційні технології діяльності інклюзивно-ресурсних центрів представлено в наукових розвідках В. Логвиненко, А. Обухівської, Т. Ілляшенко.

Організаційні та методичні засади логопедичної роботи в ІРЦ проаналізовано в працях Н. Вашук, Н. Гаврилової, С. Мартинець, Ю. Пінчук, Л. Федієнко та ін. Питання професійної компетентності діяльності вчителя-логопеда висвітлено в роботах І. Малишевської, І. Мартиненко, Л. Перцевої, Ю. Пінчук, Ю. Рібцун, Л. Стахової.

Отже, аналіз наукових доробок дає підстави стверджувати, що деякі аспекти актуалізованої проблеми відображено в низці досліджень, однак питання вдосконалення діяльності вчителя-логопеда на посаді фахівця інклюзивно-ресурсного центру не стала предметом окремого наукового дослідження.

Мега статті – схарактеризувати сучасні аспекти логопедичної роботи та визначити напрями

вдосконалення діяльності вчителя-логопеда в інклюзивно-ресурсному центрі.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою визначення напрямів удосконалення логопедичної роботи з червня по вересень 2024 року нами було проведено опитування серед учителів-логопедів (фахівців) ІРЦ, в якому взяли участь 50 респондентів з усієї України. З цією метою у Google-формі було розроблено анкету, яку розміщено у вайбер-групі «Сучасні логопеди».

Провівши аналіз відповідей фахівців логопедів, які працюють в інклюзивно-ресурсних центрах, та ознайомившись із науковими доробками О. Дікової-Фаворської, С. Здрагат, А. Обухівської, Т. Жук, Т. Ілляшенко, А. Колупасової, М. Ярошук й інших учених, нами було розроблено схему, яка відображає зв'язок між сучасними аспектами та напрямками вдосконалення логопедичної роботи в інклюзивно-ресурсних центрах (див. рис.).

Проектування представленої в дослідженні схеми здійснено завдяки врахуванню системи виокремлених

нами взаємопов'язаних аспектів логопедичної роботи, а саме: нормативно-правового, організаційно-методичного, матеріально-технічного, статистичного, а також на основі запропонованих Н. Заєрковою й А. Трейтяк змісту і засад функціонування інклюзивної установи (Заєркова, Трейтяк, 2021, с. 3–19). Проаналізуємо їх детальніше.

Нормативно-правовий аспект – передбачає сукупність конвенцій, концепцій, законів, постанов, положень, розпоряджень, наказів, листів, інструкцій міжнародного, державного й регіонального рівнів, які регламентують організацію інклюзивної освіти та діяльність інклюзивно-ресурсного центру, а отже, й роботу учителя-логопеда. До них належать: Декларація прав дитини, Декларація про права інвалідів; закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про доступ дітей з особливими потребами до освіти», «Про реабілітацію осіб з інвалідністю»; Положення про інклюзивно-ресурсний центр, Статут установи, Посадові інструкції, Правила внутрішнього розпорядку та ін.

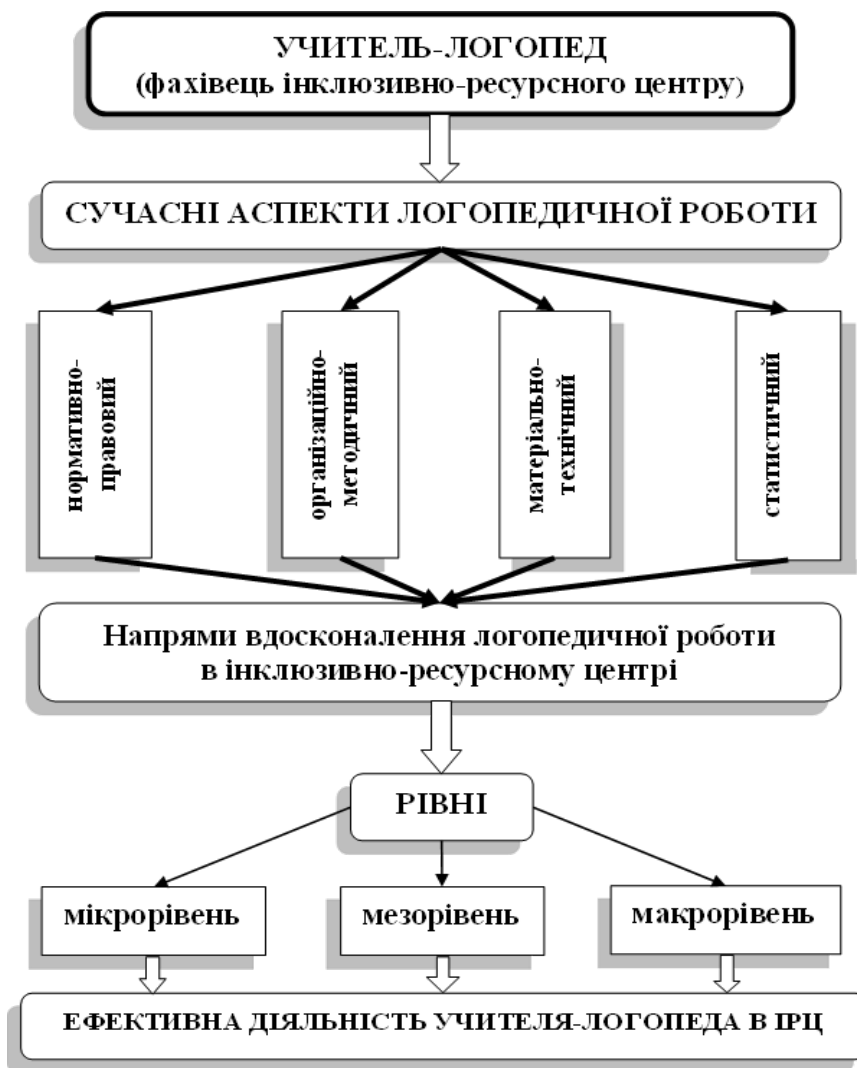


Рис. Сучасні аспекти й напрями вдосконалення логопедичної роботи в інклюзивно-ресурсному центрі

Організаційно-методичний аспект – пов'язаний із професійними вимогами до особистості фахівця ІРЦ. Зокрема, йому мають бути притаманні високий рівень професійної компетентності, вміння ефективно й досконало здійснювати логопедичну діагностику дітей з особливими освітніми потребами, організувати та проводити корекційно-розвиткові логопедичні заняття, методичну та інформаційно-просвітницьку роботу, володіти необхідними логопедичними методами. Модель професійної компетентності учителя-логопеда, фахівця ІРЦ представлена у наших попередніх роботах (Гринькова, Лісова, Опалюк, 2023).

Матеріально-технічний аспект уможлиблює ефективну та якісну організацію логопедичної роботи й передбачає наявність приміщення, необхідних меблів, зокрема й спеціальних; логопедичних інструментів, дидактичних матеріалів, оргтехніки, комп'ютерних програм тощо.

Виокремлення **статистичного аспекту** передбачає ведення банку даних осіб, яким проведено комплексну оцінку розвитку та поставлено на облік в ІРЦ. Наприклад, на сьогодні введено в дію електронну систему автоматизованої реєстрації і подання заявки на відвідування центру. Важливим є також питання здійснення моніторингу дітей з ООП, які потребують корекційної, зокрема й логопедичної, допомоги.

Зазначимо, що нині організація логопедичної роботи в умовах інклюзивно-ресурсного центру потребує модернізації, підвищення ефективності, що, на нашу думку, досягається завдяки виконанню означених завдань на трьох основних рівнях: мікрорівні, мезорівні та макрорівні.

Так, реалізація **мікрорівня** передбачає покращення всіх зазначених вище аспектів логопедичної роботи в умовах інклюзивної установи. Наприклад, видання директором наказів про призначення, нагородження фахівців центру, зокрема логопеда, мотивуватиме їх до підвищення рівня професійної компетентності, покращення якості роботи.

Крім того, на рівні установи видаються накази про форму роботи (на підставі наказу відділу освіти), укладаються угоди про співпрацю, як-от: із центром розвитку дитини «Майстеря лого», закладами дошкільної, позашкільної, загальної середньої та вищої освіти тощо.

Заходи, які пов'язані з реалізацією організаційно-методичного аспекту, мають на меті оптимізацію режиму робочого дня вчителя-логопеда, розширення його методичного багажу, збільшення переліку необхідної методичної літератури, підвищення рівня кваліфікації завдяки участі в конференціях, семінарах, вебінарах, консорціумах, тренінгах, майстер-класах тощо.

Покращення матеріально-технічного забезпечення логопедичного кабінету уможливить використання інноваційних методик та технологій корекційної роботи, передусім застосування альтернативних логопедичних технік із використанням сучасного комп'ютерного програмного забезпечення та сучасного устаткування (наприклад, інтерактивного логопедичного дзеркала та ін.).

Виокремлений нами **мезорівень** реалізується на рівні громади, відділів освіти, громадських організацій

через упровадження відповідних програм (наприклад, «Крок»), які опікуються дітьми з особливими освітніми потребами з метою надання їм необхідної допомоги, зокрема й логопедичної. На цьому рівні відбуваються необхідні заходи з урахуванням усіх визначених нами аспектів. Так, покращення матеріально-технічного оснащення кабінету логопеда можливе завдяки спонсорській допомозі, вкладенням інвестицій тощо. Як приклад – Клеванський інклюзивно-ресурсний центр, що відзначається наявністю нового сучасного інтерактивного обладнання (панель, пісочниця, підлога, дзеркало), придбаного за ініціативи директора центру, а також завдяки сприянню спонсорів.

На **макрорівні** домінуючим є вплив держави, суспільства, міжнародної спільноти стосовно можливості надання допомоги, зокрема й логопедичної, дітям з особливими освітніми потребами. Крім того, важливою є законодавча база, прийнята і затверджена на державному рівні, що визначає зміст, особливості й напрями діяльності сучасних інклюзивно-ресурсних центрів.

Відповідно до прийнятих змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами, інклюзивно-ресурсний центр на сучасному етапі проводить комплексну оцінку розвитку дитини і визначає: категорії (типи) особливих освітніх потреб (труднощів); загальну характеристику вірогідного прояву, ступінь прояву, а також рівень підтримки (Положення про інклюзивно-ресурсний центр (зі змінами), 2021).

Крім того, важливими умовами є прийняття суспільством інклюзивної освіти, формування адекватного, толерантного ставлення до осіб з особливими освітніми потребами, визнання їхніх прав на якісну освіту, необхідні умови для розвитку, навчання й виховання, включення в процеси життєдіяльності.

Проведене нами опитування учителів-логопедів, які працюють в інклюзивно-ресурсних центрах, уможливив виокремлення основних напрямів підвищення ефективності логопедичної роботи в умовах інклюзивно-ресурсного центру. Зокрема, 93% опитаних педагогів серед позитивних моментів назвали покращення матеріально-технічної бази установи, 50% – забезпечення ІРЦ кваліфікованими фахівцями, 40% – удосконалення нормативно-правового забезпечення діяльності ІРЦ.

Питання анкети передбачали також висловлення власних думок респондентів, серед яких варто виокремити такі:

- придбання транспортного засобу для покращення мобільності фахівців інклюзивно-ресурсного центру, вчителя-логопеда;
- організація систематичної тісної співпраці з батьками дітей з ООП;
- удосконалення системи роботи з дітьми з труднощами із внутрішньо переміщених осіб;
- налагодження співпраці з громадськими організаціями, зокрема й міжнародними, які опікуються дітьми з інвалідністю та з особливими освітніми потребами;
- створення умов для підвищення кваліфікації учителів-логопедів та інших фахівців ІРЦ за кордоном,

участь у міжнародних проектах, грандах.

Відповідаючи на останнє запитання запропонованої нами анкети – «Ваші побажання і пропозиції щодо покращення роботи вчителя-логопеда в інклюзивно-ресурсному центрі», були висловлені, зокрема, думки щодо: покращення матеріально-технічного забезпечення ІРЦ; привернення уваги суспільства й громадськості до проблем дітей з інвалідністю та ООП; придбання мобільного ІРЦ із пандусом для дітей-інвалідів; створення всеукраїнської асоціації фахівців-логопедів інклюзивно-ресурсних центрів; унормування роботи із дітьми з ООП з-поміж біженців та тимчасово внутрішньо переміщених осіб тощо.

Висновки. Отже, проведене нами дослідження уможливило виокремлення важливих напрямів удосконалення логопедичної роботи в інклюзивно-ресурсному центрі на основі урахування сучасних аспектів діяльності фахівця, зв'язок між ними відображено у спроектованій нами схемі.

До основних аспектів діяльності фахівця належать: покращення матеріально-технічної бази установи; придбання транспортного засобу для покращення мобільності фахівців інклюзивно-ресурсного центру, зокрема й учителя-логопеда, в доїзді до дітей з інвалідністю; забезпечення ІРЦ кваліфікованими фахівцями, вдосконалення нормативно-правового забезпечення діяльності ІРЦ; організація систематичної тісної співпраці з батьками дітей з ООП; удосконалення системи роботи з дітьми з ООП із внутрішньо переміщених осіб; налагодження співпраці із громадськими організаціями, зокрема й міжнародними, які опікуються дітьми з особливими освітніми потребами та з інвалідністю; створення всеукраїнської асоціації фахівців логопедів інклюзивно-ресурсних центрів; створення умов для підвищення кваліфікації учителів-логопедів та інших фахівців ІРЦ за кордоном, участь у міжнародних проектах, грандах.

Перспективи подальших досліджень. Представлена наукова розвідка не претендує на повне вирішення проблеми підвищення ефективності діяльності фахівця – учителя-логопеда в інклюзивно-ресурсному центрі. Подальшої розробки потребують питання визначення рівнів професійної компетентності сучасного фахівця (консультанта) ІРЦ та її формування, підготовка майбутнього вчителя-логопеда до роботи в інклюзивно-ресурсному центрі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення: 12.10.2024).

Положення про інклюзивно-ресурсний центр: постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017

№ 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.11.2024).

Про внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами: постанова Кабінету Міністрів України від 21.07.2021 № 765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.11.2024).

Інклюзія від А до Я: poradnik dla fachivciv inklyuzivno-resursnykh tsentriv. (2021) / упоряд.: Н. Заєркова, А. Трейтик. Київ. 57 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36695/1/N_Zaerkova_A_Treitiak_IL.pdf (дата звернення: 12.11.2024).

Гринькова, Н., Лісова, Л., Опалюк, О. (2023). Характеристика професійної компетентності вчителя-логопеда інклюзивно-ресурсного центру. *Актуальні питання корекційної освіти*. Вип. 22. С. 85–98. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/724/712.pdf> (дата звернення: 14.11.2024).

REFERENCES

Pro osvitu: Zakon Ukrainy [On education: Law of Ukraine] vid 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/> (data zvernennia: 12.10.2024). [in Ukrainian].

Polozhennia pro inklyuzyvno-resursnyi tsentr [Regulations on inclusive resource center]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 12.07.2017 № 545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 10.11.2024). [in Ukrainian].

Pro vnesennia zmin do deiakyx postanov Kabinetu Ministriv Ukrainy shchodo orhanizatsii navchannia osib z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [On Amendments to Certain Resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine on the Organization of Education of Persons with Special Educational Needs] vid 21.07.2021 № 765. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 10.11.2024). [in Ukrainian].

Inklyuziia vid A do Ya: poradnyk dlia fachivtsiv inklyuzyvno resursnykh tsentriv [Inclusion from A to Z: a guide for specialists of the inclusive resource center]. (2021) / uporiad.: N. Zaierkova, A. Treitiak. Kyiv. 57 s. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36695/1/N_Zaerkova_A_Treitiak_IL.pdf (data zvernennia: 12.11.2024). [in Ukrainian].

Hryn'kova, N., Lisova, L., Opaliuk, O. (2023). Kharakterystyka profesiinoi kompetentnosti vchytelia-lohopeda inklyuzyvno-resursnoho tsentru [Characteristics of the professional competence of the teacher-speech therapist of the inclusive resource center]. *Aktualni pyttannia korektsiinoi osvity*. Vyp. 22. S. 85–98. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/724/712.pdf/> (data zvernennia: 14.11.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 21.11.2024

УДК 37.01+37.04/373
DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-55-61

Дарина ГРЯНИК,
аспірантка кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного
університету імені Семена Кузнеця,
м. Харків, Україна
ORCID: 0000-0002-2591-236X
e-mail: daryna_hrinyk@ukr.net

ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ КВАЛІМЕТРІЇ

Анотація. У статті теоретично обґрунтовано факторно-критеріальну модель оцінювання рівня сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти. Модель розроблено на основі чинних нормативних вимог, теоретичних напрацювань і практичного досвіду автора. Її використання дозволяє провести комплексну оцінку інклюзивної компетентності вчителів закладів ЗСО, що підсилює її актуальність для практиків. Із метою обґрунтування моделі проведено теоретичний аналіз значної кількості наукових джерел за цією тематикою, що дозволило виявити прогалини у дослідженнях щодо вимірювання рівня сформованості інклюзивної компетентності вчителів закладів ЗСО. Розроблену факторно-критеріальну модель представлено п'ятьма факторами: психологічна готовність та соціальна компетентність; професійні знання; професійні вміння та навички; професійно важливі якості; емоційна сенситивність та етична компетентність. Основну увагу зацентовано на окремих аспектах інклюзивної компетентності шляхом визначення конкретних критеріїв у межах кожного фактору. Експертною групою визначено вагомність кожного

критерію у межах факторів.

Представлена в роботі модель розглядається як основа для вимірювання інклюзивної компетентності вчителя закладу ЗСО на контрольно-оцінному етапі розробленої автором технології формування інклюзивної компетентності. Представлені в роботі матеріали розроблені з урахуванням вимог Концепції Нової української школи. Модель оцінювання рівня сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти рекомендується використовувати в процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що поліпшить їхню інтегральну професійну компетентність та сприятиме якості надання відповідних освітніх послуг у закладі ЗСО. Представлена в роботі модель була апробована в процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у межах проекту «Professional Development» і отримала схвалення з боку вчителів-практиків.

Ключові слова: оцінювання, фактор, критерій, інклюзивна компетентність, факторно-критеріальна модель, інклюзивне навчання, заклад загальної середньої освіти, діти з особливими освітніми потребами.

Daryna HRIANYK,
PhD student of the Department of Pedagogy,
Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics,
Kharkiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-2591-236X
e-mail: daryna_hrinyk@ukr.net

ASSESSMENT OF THE LEVEL OF FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF A TEACHER OF A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION BY MEANS OF QUALIMETRY

Abstract. The article theoretically justifies the factor and criterion model of assessment of the level of formation of inclusive competence of a teacher of a general secondary education institution. The model is developed based on the current normative requirements, theoretical developments

and practical experience of the author. Its use allows for a comprehensive assessment of the inclusive competence of GSEI teachers, which increases its significance for practitioners. To justify the model, a theoretical analysis of a significant number of scientific sources on this topic was

conducted, which allowed us to identify gaps in research regarding the measurement of the level of formation of inclusive competence of GSEI teachers. The developed factor and criterion model is represented by five factors: «Psychological Readiness and Social Competence»; «Professional Knowledge»; «Professional Skills and Abilities»; «Professionally Important Qualities»; «Emotional Sensitivity and Ethical Competence». The main focus is on certain aspects of inclusive competence by identifying specific criteria within each factor. The expert group determined the importance of each criterion within the factors.

The model presented in this article is considered as a basis for measuring the inclusive competence of a GSEI teacher at the control and assessment stage of the technology for the formation of inclusive competence of a GSEI teacher developed by the author. The materials presented in this paper are developed taking into account the requirements of the Concept of the New Ukrainian School. The model for assessing the level of formation of inclusive competence of a teacher of a general secondary education institution is recommended to be used in the process of professional development of teaching staff, which will improve their integral professional competence and contribute to the quality of provision of relevant educational services in GSEI. The model presented in this paper was evaluated in the process of professional development of teaching staff within the framework of the Professional Development project and received approval from practitioners.

Key words: assessment, factor, criterion, inclusive competence, factor-criterion model, inclusive education, general secondary education institution, children with special educational needs.

Постановка проблеми. Сьогодні впровадження практики інклюзивного навчання є одним із важливих аспектів функціонування системи загальної середньої освіти в Україні, що зумовлює необхідність перегляду вимог до професійної компетентності вчителя за цим напрямом. Виходячи із вимог Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», 2024), важливим аспектом професійної підготовки вчителів є формування саме інклюзивної компетентності, складовими якої є низка факторів щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Проте, ми виходили з того, що оцінювання сформованості інклюзивної компетентності вчителя є складним процесом за відсутності чітких факторів і критеріїв. Існуючі сьогодні методики оцінювання мають значний недолік, а саме: не охоплюють усього спектру необхідних факторів, що забезпечують ефективне функціонування інклюзивного середовища закладу загальної середньої освіти (далі – закладу ЗСО).

Отже, враховуючи зазначене вище, виникає потреба у розробленні інструментарію з метою кількісної оцінки сформованості інклюзивної компетентності вчителя, що дозволить з'ясувати якість надання відповідної послуги у закладі ЗСО. На нашу думку, саме кваліметричний метод дає змогу комплексно та об'єктивно оцінити зазначену компетентність. Отже, проблема полягає у розробці засобу оцінювання

інклюзивної компетентності на засадах кваліметричного підходу, який містив би усі аспекти, необхідні для роботи з дітьми з ООП та сприяв підвищенню рівня професійної підготовки педагога.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Стрімкий розвиток освітньої галузі зумовлює важливість застосування кваліметричного підходу у педагогічних дослідженнях. Зокрема, питання кваліметрії висвітлено у напрацюваннях таких науковців, як: Г. Єльнікова, З. Рябова, Г. Дмитренко, О. Касьянова, В. Лунячек, Г. Полякова, Н. Рубан, О. Ануфрієва, В. Олійник та інші.

Зокрема, Г. Єльнікова зазначає, що завдяки кваліметричному підходу можна кількісно оцінити якісні характеристики предметів чи процесів. Важливою складовою педагогічної кваліметрії є педагогічна експертиза з метою отримання експертного судження для подальшого опрацювання, а основною методикою прийнято вважати групову експертну оцінку (Єльнікова, 2011). Г. Дмитренко, О. Ануфрієва, Т. Бурлаєнко та В. Медвідь у своєму посібнику відображають процес оцінювання якості освітнього процесу як одну із ключових проблем сучасної теорії та практики, повідомляючи, що саме завдяки цьому педагогічна кваліметрія виокремилась у самостійний науковий напрям. Актуальність вирішення цієї проблеми підкріплюється відсутністю системного підходу до оцінних процедур. Основним завданням педагогічної кваліметрії, на думку авторів, є пошук необхідних методів виявлення та доведення цілей до всіх учасників освітнього процесу через можливість вимірювання їхньої діяльності (Дмитренко, Ануфрієва, 2016). Водночас З. Рябова у статті «Кваліметричний підхід до оцінювання якості освітніх послуг» також наголошує на важливості використання кваліметричного методу у педагогічних дослідженнях, зокрема застосуванні факторно-критеріальних моделей, називаючи їх «інструментарієм оцінювання стану об'єкта». Автор вважає, що важливим аспектом є порівняння запропонованої моделі з реальним станом об'єкта та вироблення у результаті цього оціночних суджень (Рябова, 2018). Звертаючись до праць В. Лунячека, О. Нечуйвітер та Н. Рубан, які здійснюють наукові пошуки у сфері професійної підготовки фахівців з інтелектуальної власності, розглядаючи, зокрема, питання сформованості компетентності у сфері охорони й захисту інтелектуальної власності у працівників закладів загальної середньої та вищої освіти, констатуємо широке використання факторно-критеріальних моделей для представлення об'єкта дослідження, що у черговий раз підкреслює доцільність застосування означеного методу у педагогічній галузі (Лунячек, Нечуйвітер, Рубан, 2020; Лунячек, Рубан, Кулик, 2021).

З огляду на зазначене вище, можемо стверджувати, що кваліметричні методи набули широкого розповсюдження у дослідженнях, що стосуються освітньої сфери. Зокрема, створення факторно-критеріальних моделей для виявлення рівня прояву тієї чи іншої компетентності є актуальним та необхідним. У зв'язку з цим наголосимо, що сьогодні важливим та своєчасним напрямом досліджень є розробка факторно-критеріальної моделі з метою оцінювання інклюзивної

компетентності вчителів закладів ЗСО, зважаючи на стрімке впровадження інклюзивного навчання.

Метою статті є теоретичне обґрунтування факторно-критеріальної моделі оцінювання сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу ЗСО як інструменту вимірювання сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу ЗСО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року, сучасна освіта повинна забезпечувати отримання життєвих компетентностей та гармонійний розвиток людини як особистості. Зауважимо, що у цьому документі також зазначено, що однією з глобальних цілей сталого розвитку на період до 2030 року є забезпечення

всеохоплюючої та справедливої якісної освіти (Національна стратегія, 2024). Водночас Закон України «Про освіту» гарантує, що діти з ООП мають право безкоштовно навчатися у всіх державних і комунальних закладах освіти (Закон України «Про освіту», 2017). Відповідно постає питання про рівень сформованості інклюзивної компетентності вчителів закладів ЗСО, які мають забезпечити якісний освітній процес для всіх здобувачів, включаючи учнів з ООП.

Зважаючи на це та в контексті предмета нашого дослідження, нами розроблено представлену нижче факторно-критеріальну модель «Оцінка рівня сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти» (див. табл.).

Таблиця

**Факторно-критеріальна модель
«Оцінка рівня сформованості інклюзивної компетентності
вчителя закладу загальної середньої освіти»**

Параметр Рзаг – інклюзивна компетентність вчителя закладу ЗСО						
Фактор	ai	Критерії оцінки факторів (j= 1, 2, 3)	Вагомість критерію bij	Значення критерію Kij	Часткова оцінка фактору	Часткова оцінка критерію
1	2	3	4	5	6	7
1. Психологічна готовність та соціальна компетентність	0,2	1. Потреба у спілкуванні зі стейкхолдерами	0,3			
		2. Спроможність оволодівати спеціальними педагогічними компетентностями	0,3			
		3. Здатність до корекційно-виховної діяльності	0,2			
		4. Здатність до саморозвитку і педагогічних досліджень	0,2			
2. Професійні знання	0,2	1. Володіння спеціальними знаннями про особливості розвитку дітей з ООП та методами роботи з ними	0,3			
		2. Володіння корекційними методиками	0,3			
		3. Володіння знаннями про анатомо-фізіологічний розвиток дітей з ООП	0,2			
		4. Володіння загальними знаннями з педагогіки і психології	0,2			
3. Професійні вміння та навички	0,2	1. Володіння орієнтаційно-прогностичними вміннями	0,2			
		2. Здатність до конструктивно-проектувальної діяльності	0,2			
		3. Організаційні здібності	0,2			
		4. Здатність до командної роботи	0,2			
		5. Здатність до оцінювання та аналізу індивідуальних освітніх потреб	0,2			
4. Професійно важливі якості	0,2	1. Володіння педагогічною майстерністю	0,4			
		2. Загальна освіченість	0,2			
		3. Відчуття педагогічного такту	0,2			
		4. Здатність до самопрезентації	0,2			
5. Емоційна сенситивність та етична компетентність	0,2	1. Емоційна виразність особистості вчителя	0,4			
		2. Здатність до емпатії	0,3			
		3. Спроможність дотримання етичних норм	0,3			

У процесі розробки факторно-критеріальної моделі було виділено п'ять факторів, що охоплюють усі аспекти інклюзивної компетентності вчителя закладу ЗСО, а саме: психологічна готовність та соціальна компетентність; професійні знання; професійні вміння та навички; професійно важливі якості; емоційна сенситивність та етична компетентність. Також за методом Делфі (метод експертної оцінки) експертною групою було визначено вагомість кожного фактору з коефіцієнтом вагомості 0,2 та прийнято рішення щодо їхньої рівноцінності у представленій моделі. Зазначимо, що критерії за кожним фактором проранжовано за вагомістю, згідно з думкою фахівців, за низхідним принципом (від найбільш значимого до критерію з найменшою значущістю).

Нижче деталізуємо змістовне наповнення факторів і критеріїв у представленій моделі, що дозволить відстежити логіку її створення. Отже, фактор **«психосоціальна готовність та соціальна компетентність»** можна пояснити так: звертаючись до однієї із праць Н. Павлик, зазначимо, що психологічна готовність визначається як «сполучення стійкої педагогічної мотивації та здатності вчителя до здійснення педагогічної творчості» (Павлик, 2021, с. 8). Соціальну компетентність визначимо як соціальну дійсність, синтез особистісних рис, знань, умінь, навичок, що забезпечують успішне виконання соціальних ролей; здатність діяти конгруентно ситуації (Докторович, 2009). Відповідно до визначення сутності фактору нами було сформовано чотири критерії для проведення оцінки в його межах:

1) потреба у спілкуванні зі стейкхолдерами (0,3) – ґрунтується на прагненні і здатності до ефективного взаємодії з батьками, мультидисциплінарною командою супроводу дітей з ООП, соціальними службами для забезпечення індивідуальної підтримки учнів та передусім у прийнятті рішень, а також ініціативності вчителя у комунікаціях та здатності будувати конструктивний діалог;

2) спроможність оволодівати спеціальними педагогічними компетентностями (0,3) – виявляється у знаннях основ інклюзивної освіти, нормативно-правового забезпечення інклюзивного навчання, сучасних методик освіти та супроводу учнів з ООП, що забезпечує виконання професійних обов'язків на високому рівні;

3) здатність до корекційно-виховної діяльності (0,2) – реалізація корекційних та виховних заходів у освітньому процесі з урахуванням індивідуальних особливостей, потреб та можливостей учнів, вміння створювати сприятливе середовище навчання, здатність до корекції поведінки, використання адаптивних методів виховання, гнучкість у підходах;

4) здатність до саморозвитку і педагогічних досліджень (0,2) – базується на прагненні до регулярного самовдосконалення (освіта впродовж життя), здатності критично оцінювати власний досвід, оволодівати методологією педагогічних досліджень, застосуванні наукових підходів у практиці вчителства, використанні сучасних інформаційних ресурсів, упровадженні інновацій в інклюзивне навчання, здатності до рефлексії, співпраці з освітньою спільнотою.

Отже, означений фактор із визначеними критеріями є важливим для ефективного функціонування інклюзивного середовища, оскільки інтегрує мотиваційний та соціальний аспект діяльності педагога, зумовлюючи успішне виконання професійних функцій.

До фактора **«професійні знання»** нами включено наступні критерії, що детальніше розкривають його зміст:

1) володіння спеціальними знаннями про особливості розвитку дітей з ООП (0,3) – здатність розуміти унікальність потреб та характеристики розвитку учнів з ООП, розуміння основних типів порушень розвитку (сенсорні, когнітивні, фізичні, емоційні, поведінкові тощо), оволодіння методами роботи з ними;

2) володіння корекційними методиками (0,3) – здатність застосовувати спеціальні методики та інструменти для корекції розвитку та навчання дітей з ООП, варіювати психокорекційні підходи, впроваджувати технології сенсорної інтеграції, забезпечувати первинну логопедичну діагностику та корекцію тощо;

3) володіння загальними знаннями з педагогіки і психології (0,2) – знання психолого-педагогічних основ, включаючи загальні підходи та теорії розвитку, навчання і виховання здобувачів освіти з ООП;

4) володіння знаннями про анатомо-фізіологічний розвиток дітей з ООП (0,2) – поінформованість про сенсорні, когнітивні та моторні обмеження.

Зважаючи на зазначене вище, ми дійшли висновку, що цей фактор, який відображає межі професійних знань учителя закладу ЗСО з інклюзивною формою навчання є фундаментальною передумовою виконання професійної діяльності педагога, забезпечуючи інформаційне поле щодо інклюзії.

У межах фактора **«професійні вміння та навички»** виділено п'ять критеріїв, які є рівноцінними між собою із коефіцієнтом значимості 0,2:

1) володіння орієнтаційно-прогностичними вміннями – планування індивідуального розвитку учнів, проектування освітнього процесу згідно з особливостями розвитку та потреб учнів, прогнозування навчальних досягнень, гнучкість у планування корекційно-виховної роботи;

2) здатність до конструктивно-проектувальної діяльності – спроможність визначати освітні цілі та пріоритети, розробка педагогічних проєктів, навчальних матеріалів і методик, моделювання ситуацій навчання та виховання, адаптація підходів відповідно до ситуації;

3) організаційні здібності – вміння організувати освітній простір інклюзивного класу з урахуванням різноманітності здібностей учнів, гнучкість у реагуванні на зміни, вміння налаштовувати позитивний психоемоційний фон, здатність до регуляції поведінки та діяльності учнів;

4) здатність до командної роботи – навички ефективного співпраці у мультидисциплінарній команді з метою створення підтримуючого середовища для учнів з ООП;

5) здатність до оцінювання та аналізу індивідуальних освітніх потреб – навички проведення діагностичних заходів з метою розуміння необхідної підтримки і ресурсів, оцінка прогресу і результатів

навчання учнів з ООП, регулярна переоцінка та корекція підходів.

Зауважимо, що відповідність представленим критеріям сприятиме підвищенню якості навчання та забезпечить цілеспрямовану підтримку розвитку учнів з ООП, а також забезпечить індивідуально орієнтоване освітнє середовище, в якому кожен учень матиме змогу розвиватись відповідно до власних можливостей і потреб.

У процесі розробки факторно-критеріальної моделі у межах фактора **«професійно важливі якості»** ми виділили п'ять критеріїв:

1) **володіння педагогічною майстерністю (0,4)** – передбачає високий рівень професійної самосвідомості, здатність легко реалізовувати професійну діяльність, уміння втримувати клас та керувати учнівською аудиторією, розвинені комунікативні здібності, інтуїція, креативність у діяльності;

2) **загальна освіченість (0,2)** – наявність широкого кругозору, глибокі знання сучасних освітніх підходів, ерудованість та базові знання основних наук та дисциплін, обізнаність у питаннях культури і суспільства;

3) **відчуття педагогічного такту (0,2)** – відображає здатність діяти з повагою та уважністю до особистості учня, знаходити підхід, враховуючи індивідуальні потреби та, дотримуючись особистісних меж, вибудовувати стосунки на основі довіри, а також коректність у комунікації та дозування вимогливості;

4) **здатність до самопрезентації (0,2)** – уміння демонструвати власні педагогічні досягнення, представляти професійну діяльність у педагогічному середовищі та серед інших стейкхолдерів із метою створення позитивного іміджу, емоційна та візуальна привабливість особистості вчителя, володіння вербальними і невербальними техніками комунікації.

Отже, відповідність критеріям за означеним фактором сприятиме напрацюванню багатогранності та ґрунтовності знань учнів через особистість учителя, необхідних для розвитку здобувачів освіти у різних аспектах життєдіяльності, формуючи також широту світосприйняття ними передбаченого програмою матеріалу.

Завершує факторно-критеріальну модель фактор **«емоційна сенситивність та етична компетентність»**. Із метою детальнішого висвітлення вкладаєного сенсу до цього фактору вважаємо за необхідне окремо розкрити поняття «емоційна сенситивність» та «етична компетентність». За визначенням у «Словнику української мови», «сенситивний» – чутливий (Словник української мови, 1978, с.125), відповідно, під емоційною сенситивністю маємо на увазі емоційну чутливість учителя. Ґрунтуючись на попередніх наших дослідженнях (Гряник, 2023), «етичну компетентність» визначаємо як сукупність знань, умінь, навичок та професійно важливих якостей, необхідних у дотриманні принципів, норм, правил, що регулюють поведінку педагога на основі загальнолюдських моральних цінностей. Останній фактор передбачає наявність трьох критеріїв:

1) **емоційна виразність особистості вчителя (0,4)** – здатність передавати власний емоційний

стан, встановлювати емоційний контакт з дітьми, адаптувати свої дії відповідно до емоційного забарвлення комунікації, а також зумовлює емоційну регуляцію вчителя;

2) **здатність до емпатії (0,2)** – розуміння емоційного стану учнів, співпереживання та співчуття, емоційна підтримка;

3) **спроможність дотримання етичних норм (0,2)** – здатність діяти за етичними принципами (Гряник, 2020), поважати індивідуальність та неповторність кожної особистості, дотримуватися конфіденційності у роботі з дітьми. Відповідність критеріїв у межах цього фактору дозволить забезпечити сприятливе середовище спілкування, відіграватиме важливу роль у мотивуванні учнів, а також сприятиме підкріпленню емоційних зв'язків з учнівським колективом, не порушуючи особистих кордонів жодного з учасників комунікації.

Висновки. Зважаючи на викладене вище, нами було зроблено такі висновки:

1. Проведений теоретичний аналіз наукових джерел свідчить, що факторно-критеріальне моделювання є важливим напрямом педагогічних досліджень. Водночас нами було з'ясовано наявність певних прогалин у застосуванні цього методу, зокрема, для вимірювання ступеня сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу ЗСО.

2. Розробка інструментарію для оцінки сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу ЗСО є на часі; розроблена модель є зручною у використанні та може слугувати дієвим інструментом для вимірювання інклюзивної компетентності вчителя закладу ЗСО, у тому числі використовуватися на контрольному етапі технології підготовки вчителя до роботи в інклюзивному середовищі.

3. У представлений роботі визначено п'ять ключових факторів факторно-критеріальної моделі, які дозволяють вперше комплексно виміряти засобами кваліметрії сформованість інклюзивної компетентності вчителя закладу ЗСО. Це такі фактори, як: психологічна готовність та соціальна компетентність; професійні знання; професійні вміння та навички; професійно важливі якості; емоційна сенситивність та етична компетентність. За експертним судженням фактори є рівноцінними між собою та мають коефіцієнт вагомості 0,2. За кожним фактором розроблено відповідні критерії, вагомість яких варіюється в межах кожного фактора.

4. Розроблена факторно-критеріальна модель «Оцінювання рівня сформованості інклюзивної компетентності вчителя закладу ЗСО», завдяки деталізації окремих аспектів, поліпшить процес формування інклюзивної компетентності вчителя, що суттєво вплине на формування інклюзивного середовища в закладі освіти і якість надання відповідних освітніх послуг.

Перспективами подальших досліджень є впровадження теоретично обґрунтованої моделі оцінювання інклюзивної компетентності вчителя у практику через процедури підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/prozatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 03.09.2024).

Сльникова, Г. В. (2011). Технологія інструментарію кількісного вимірювання якості освіти в навчальному закладі. Якість освіти (управлінський аспект). С. 8–25. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6922/> (дата звернення: 03.09.2024).

Дмитренко, Г., Ануфрієва, О., Бурлаєнко, Т., Медвідь, В. (2016). Кваліметрія в управлінні: гуманістичний контекст: навчальний посібник. Київ: Аграрна освіта. URL: https://lib.iitta.gov.ua/714126/1/Посібник%20Кваліметрія_13.09.2016docx.pdf (дата звернення: 03.09.2024).

Рябова, З. В. (2018). Кваліметричний підхід до оцінювання якості освітніх послуг. *Адаптивне управління: теорія і практика*. № 5 (9). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped_2018_5_10 (дата звернення: 05.09.2024).

Луначек, В., Нечуйвітер, О., Рубан, Н. (2020). Оцінювання сформованості компетентності у сфері охорони і захисту прав інтелектуальної власності у викладачів ЗВО засобами кваліметрії. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. № 68. С. 14–22.

Луначек, В. Е., Рубан, Н. П., Кулик, Т. В. (2021). Компетентнісна модель як інструмент поліпшення якості професійної підготовки випускника магістратури за освітньо-професійною програмою «Управління соціальним закладом» (спеціальність 073 «Менеджмент»). *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. № 70. URL: https://www.researchgate.net/publication/366425866_KOMPETENTNISNA_MODEL_AK_INSTRUMENT_POLIPSENNIA_AKOSTI_PROFESIINOI_PIDGOTOVKI_VIPUSKNIKA_MAGISTRATURI_ZA_OSVITNO-PROFESIINOI_PROGRAMOU_UPRAVLINNA_SOCIALNIM_ZAKLADOM_SPECIALNIST_073_MENEDZMENT (дата звернення: 07.09.2024).

Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання в Україні на період до 2029 року. (2024). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-natsionalnoi-stratehii-rozvytku-inkliuzyvnoho-navchannia-na-period-do-2029-roku-ta-zatverdzhennia-operatsiinoho-planu-zakhodiv-z-ii-realizatsii-na-20242026-roky-527r-070624> (дата звернення: 07.09.2024).

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 03.09.2024).

Павлик, Н. В. (2021). Особливості психологічної готовності сучасного педагога до творчої професійної діяльності в умовах нової української школи: наук.-аналіт. доп. *Педагогічна думка*. Київ: Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна НАПН України. 23 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724289/1/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE-%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C%20%D0%9F%D1%81.%20%D0%B3%D0%BE%D1%82.%20%28%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B2.%29.pdf> (дата звернення: 11.09.2023).

Докторович, М. (2009). Соціальна компетентність як наукова проблема. *Психологія і суспільство*. № 3. С. 144–147.

URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/423> (дата звернення: 11.09.2024).

Словник української мови: в 11 т. (1978) / за ред. І. К. Білодіда; АН УРСР, Інститут мовознавства. Київ: Наукова думка. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001610> (дата звернення: 11.09.2024).

Грянник, Д. О. (2023). Етичні проблеми у створенні інклюзивного середовища закладу загальної середньої освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. С. 82–91.

REFERENCES

Profesiinyi standart «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity» [Professional standard «Teacher of a general secondary education institution»]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29.08.2024 № 1225 (2024). URL: <https://mon.gov.ua/npa/prozatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (data zvernennia: 03.09.2024). [in Ukrainian].

Ielnykova, H. V. (2011). Tekhnolohiia instrumentariu kilkisnoho vymyriuvannia yakosti osvity v navchalnomu zakladi [Technology of tools for quantitative measurement of the quality of education in an educational institution]. *Iakist osvity (upravlinskyi aspekt)*. S. 8–25. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6922/> (data zvernennia: 03.09.2024). [in Ukrainian].

Dmytrenko, H., Anufriieva, O., Burlaienko, T., Medvid, V. (2016). Kvalimetriia v upravlinni: humanistychnyi kontekst [Qualimetrics in management: a humanistic context]: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Ahrama osvita. URL: https://lib.iitta.gov.ua/714126/1/Посібник%20Кваліметрія_13.09.2016docx.pdf (data zvernennia: 03.09.2024). [in Ukrainian].

Riabova, Z. V. (2018). Kvalimetrychnyi pidkhd do otsiniuvannia yakosti osvitnikh posluh [A qualimetric approach to assessing the quality of educational services]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka*. № 5 (9). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped_2018_5_10 (data zvernennia: 05.09.2024). [in Ukrainian].

Luniachek, V., Nechuiviter, O., Ruban, N. (2020). Otsiniuvannia sformovanosti kompetentnosti u sferi okhorony i zakhystu prav intelektualnoi vlasnosti u vykladachiv ZVO zasobamy kvalimetrii [Assessment of the Formation of Competence in the Field of Protection and Enforcement of Intellectual Property Rights in Higher Education Teachers by Means of Qualimetrics]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*. № 68. S. 14–22. [in Ukrainian].

Luniachek, V. E., Ruban, N. P., Kulyk, T. V. (2021). Kompetentnisna model, yak instrument polipshennia yakosti profesii noi pidhotovky vypusknika mahistratury za osvitno-profesiinoiu prohramoiu «Upravlinnia sotsialnym zakladom» (spetsialnist 073 «Menedzhment») [Competence model as a tool for improving the quality of professional training of a master's graduate in the educational and professional programme «Management» of a social institution]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*. № 70. S. 5–22. URL: https://www.researchgate.net/publication/366425866_KOMPETENTNISNA_MODEL_AK_INSTRUMENT_POLIPSENNIA_AKOSTI_PROFESIINOI_PIDGOTOVKI_VIPUSKNIKA_MAGISTRATURI_ZA_OSVITNO-PROFESIINOI_PROGRAMOU_UPRAVLINNA_SOCIALNIM_ZAKLADOM_SPECIALNIST_073_MENEDZMENT (data zvernennia: 07.09.2024). [in Ukrainian].

Natsionalna stratehiia rozvytku inkliuzyvnoho navchannia v Ukraini na period do 2029 roku. (2024). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-natsionalnoi-stratehii-rozvytku-inkliuzyvnoho-navchannia-na-period-do-2029-roku-ta-zatverdzhennia-operatsiinoho-planu-zakhodiv-z-ii-realizatsii-na>

20242026-roky-527r-070624 (data zvernennia: 07.09.2024). [in Ukrainian].

Pro osvitu: Zakon Ukrainy [On education: Law of Ukraine] vid 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (data zvernennia: 03.09.2024). [in Ukrainian].

Pavlyk, N. V. (2021). Osoblyvosti psykholohichnoi hotovnosti suchasnoho pedahoha do tvorchoi profesiinoi diialnosti v umovakh novoi ukrainskoi shkoly: nauk.-analit. dop [Peculiarities of psychological readiness of a modern teacher for creative professional activity in the conditions of the new Ukrainian school: a scientific and analytical report]. *Pedahohichna dumka*. Kyiv: Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh im. Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy. 23 s. URL: <https://lib.iit-ta.gov.ua/id/eprint/724289/1/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE-%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C%20>

%D0%9F%D1%81.%20%D0%B3%D0%BE%D1%82.%20%D0%28%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B2.%29.pdf (data zvernennia: 10.09.2024). [in Ukrainian].

Doktorovych, M. (2009). Sotsialna kompetentnist yak naukova problema [Social competence as a scientific issue]. *Psykholohiia i suspilstvo*. № 3. S. 144-147. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/423> (data zvernennia: 11.09.2024). [in Ukrainian].

Slovyk ukrainskoi movy: v 11 t. [Dictionary of the Ukrainian Language: in 11 volumes]. (1978) / za red. I. K. Bilodida; AN URSSR, Instytut movoznavstva. Kyiv: Naukova dumka. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0001610> (data zvernennia: 11.09.2024). [in Ukrainian].

Hrianyk, D. O. (2023). Etychni problemy u stvorenni inkluzyvnoho seredovyscha zakladu zahalnoi serednoi osvity [Ethical issues in creating an inclusive environment of a general secondary education institution]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*. S. 82–91. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 14.11.2024

УДК 37.09:159.922.7

DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-61-66

Тетяна КОВБАСЮК,

кандидат педагогічних наук,

завідувач кафедри психології

та інклюзивної освіти

Рівненського обласного інституту

післядипломної педагогічної освіти,

м. Рівне, Україна

ORCID: 0000-0003-4551-3494

e-mail: kovbasyukt1@ukr.net

СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ: РОЛЬ ПОЗИТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Анотація. У статті окреслюється внутрішня мотивація до навчання як фундаментальний чинник, що визначає ефективність освітнього процесу, впливає на рівень самостійності учнів та їхню здатність досягати вагомих результатів. Схарактеризовано, що в сучасній освіті, яка функціонує в умовах глобалізації, цифровізації та соціальних викликів, розвивається потреба у переосмисленні підходів до формування мотивації школярів. Актуалізується запит на методи, які не лише стимулюють учнів до навчальної діяльності, але й формують їхню здатність до саморегуляції та стійкої навчальної активності.

Актуальність дослідження полягає у необхідності подолання залежності школярів від зовнішніх мотиваторів, таких як оцінки, нагороди чи соціальне схвалення. Вона зумовлена також потребою адаптувати педагогічні методи до швидких змін інформаційного середовища, в якому живуть сучасні підлітки. Недостатність розроблених і апробованих методик, спрямованих на синхронний розвиток внутрішньої мотивації та навичок саморегуляції, є суттєвою проблемою, що вимагає комплексного підходу.

У статті розглядаються ефективні стратегії формування внутрішньої мотивації до навчання серед учнів підліткового віку через використання принципів позитивної педагогіки. Особливий акцент зроблено на практичних методах розвитку саморегуляції та їхньому впливі на навчальну активність школярів. У роботі узагальнюється теоретичний і практичний досвід дослідників (2020–2024 рр.), аналізуються актуальні наукові підходи, а також запропоновано конкретні педагогічні стратегії, що мають доказову базу ефективності.

Дослідження не лише сприяє розумінню механізмів мотивації підлітків, але й окреслює перспективи вдосконалення освітніх практик у контексті позитивної педагогіки. Основна увага приділяється створенню умов, за яких учні зможуть розвивати самостійність, усвідомленість і відповідальність за власне навчання, що є необхідними компетенціями для успішного функціонування у суспільстві XXI століття.

Ключові слова: мотивація, внутрішня мотивація, саморегуляція, навчальна активність, позитивна педагогіка, підлітки, стратегії мотивації, освітні технології.

Tetiana KOVBASYUK,
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Head of the Department
 of Psychology and Inclusive Education,
 Rivne Regional Institute
 of Postgraduate Pedagogical Education,
 Rivne, Ukraine
 ORCID: 0000-0003-4551-3494
 e-mail: kovbasyuktl@ukr.net

STRATEGIES FOR FORMING STUDENTS' INTERNAL MOTIVATION FOR LEARNING: THE ROLE OF POSITIVE PEDAGOGY

Abstract. *Intrinsic motivation for learning is a fundamental factor determining the effectiveness of the educational process, influencing students' autonomy and their ability to achieve meaningful outcomes. In contemporary education, operating under the conditions of globalization, digitalization, and social challenges, there is a growing need to rethink approaches to cultivating student motivation. This includes a focus on methods that not only stimulate engagement in learning activities but also foster students' capacity for self-regulation and sustained learning activity.*

Recent years have seen significant attention from researchers and practitioners to the concept of positive pedagogy as a tool for creating a safe, emotionally supportive environment capable of activating students' internal reserves. Positive pedagogy aims to reveal students' strengths, enhance their emotional literacy, and develop a value-based attitude toward learning. At the same time, both domestic and international scientific communities underscore the importance of integrating positive pedagogy into strategies that promote self-regulation – a skill that enables students to effectively manage their time, energy, and emotions during the learning process.

The relevance of this study is rooted in the need to overcome students' dependence on external motivators, such as grades, rewards, or social approval. It is also driven by the necessity to adapt pedagogical methods to the rapidly changing information environment in which modern adolescents live. The lack of developed and tested methods for the simultaneous development of intrinsic motivation and self-regulation skills presents a significant problem that demands a comprehensive approach.

This article examines effective strategies for fostering intrinsic motivation among adolescent students through the application of positive pedagogy principles. Particular emphasis is placed on practical methods for developing self-regulation and their impact on students' learning activity. The paper synthesizes theoretical and practical experiences from recent research (2020–2024), analyzes current scientific approaches, and proposes specific evidence-based pedagogical strategies.

Thus, the study not only contributes to understanding the mechanisms of adolescent motivation but also outlines perspectives for improving educational practices within the framework of positive pedagogy. The primary

focus is on creating conditions in which students can develop autonomy, awareness, and responsibility for their learning – essential competencies for successful functioning in 21st-century society.

Key words: *motivation, intrinsic motivation, self-regulation, learning activity, positive pedagogy, adolescents, motivational strategies, educational technologies.*

Постановка проблеми. У сучасному освітньому процесі мотивація до навчання залишається одним із ключових викликів. Традиційні методи педагогічного впливу, орієнтовані переважно на зовнішнє стимулювання, такі як схвалення дорослих, оцінки чи заборони, дедалі менше відповідають потребам та особливостям сучасного здобувача освіти. Залежність від зовнішніх мотиваторів нерідко призводить до зниження інтересу до навчання, формування пасивності та втрати учнями внутрішньої відповідальності за результати своєї освітньої діяльності. У цьому контексті проблема формування внутрішньої мотивації, яка є більш стійкою та ефективною, набуває особливої актуальності.

Розвиток внутрішньої мотивації тісно пов'язаний із формуванням здатності до саморегуляції, яка включає такі компоненти, як планування, самоконтроль, здатність до рефлексії та самокорекції. Ці навички дозволяють учням не лише організувати свою діяльність, але й зберігати мотивацію в умовах труднощів, розвивати стійкість до невдач і досягати довгострокових цілей. Однак у шкільній практиці розвиток саморегуляції часто залишається поза увагою педагогів, що обмежує потенціал учнів у навчанні. Найвищими детермінантами внутрішньої мотивації до навчання є віра учнів у свої можливості, сприйняття саморегульованого навчання як цінності та його позитивний вплив на самооцінку (Ryan, Deci, 2020).

Ще одним викликом є необхідність створення освітнього середовища, яке сприяло б розвитку як внутрішньої мотивації, так і саморегуляції. Позитивна педагогіка, яка наголошує на важливості емоційного благополуччя, орієнтації на сильні сторони учня та створенні підтримуючої атмосфери, пропонує ефективні інструменти для вирішення цієї проблеми. Водночас інтеграція її принципів у традиційні освітні підходи залишається недостатньо розробленою як у теорії, так і на практиці.

Отож, основна проблема полягає у відсутності комплексних педагогічних стратегій, які б синхронно розвивали внутрішню мотивацію, саморегуляцію та навчальну активність учнів. Сучасна педагогіка потребує емпірично обґрунтованих підходів, здатних забезпечити глибоке залучення учнів до освітнього процесу, а також підвищити їхню автономність і відповідальність за власне зростання.

Дослідження цієї проблеми є необхідним для розробки інноваційних методів і практик, які відповідають потребам сучасної освіти. Воно дозволить створити умови для реалізації учнівського потенціалу та підвищення загальної ефективності навчання.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. В останні роки дослідження у сфері мотивації до навчання та саморегуляції підкреслили важливість інтеграції позитивної педагогіки для розвитку навчальної активності. Значна увага приділяється таким концептам, як внутрішня мотивація, саморегуляція та психологічна стійкість учнів.

В Україні суттєвий внесок у вивчення мотивації зроблено через аналіз впливу інтерактивних технологій та адаптації освітнього процесу до індивідуальних потреб учнів. Наприклад, наукові доробки М. Краснокутського та І. Лозового підкреслюють значення емоційно-ціннісного залучення учнів у навчання (Краснокутський, Лозовий, 2023, с. 45). У дослідженнях акцентовано увагу на тому, що використання інтерактивних методів, таких як «мозковий штурм» чи метод проєктів, значно підвищує зацікавленість здобувачів освіти в освітньому процесі, особливо у старшій школі, де учні прагнуть реалізувати власні знання та навички для професійного розвитку. Заслужують уваги також праці Г. Галацан, у яких науковиця досліджує значення саморегуляції для формування креативності підлітків із порушенням розумового розвитку (Галацан, 2024, с. 28–33). Крім того, А. Воляннюк акцентує увагу на формуванні позитивної мотивації у навчальній діяльності молодших школярів, а також умов, необхідних для цього, що передусім є важливим аспектом психолого-педагогічних досліджень (Воляннюк, 2020, с. 243).

У наукових дослідженнях Е. Балашова проаналізовано психологічні особливості використання метакогнітивних стратегій у мотивації навчальної діяльності студентів. Автор дійшов висновку, що навчальна діяльність зацікавлює здобувачів освіти за наявності внутрішньої мотивації та супроводжується емоційними переживаннями при використанні відповідних метакогнітивних стратегій. Також науковець розробив методичні рекомендації, спрямовані на ефективне застосування мотиваційних стратегій студентів, формування в них відповідної навчальної мотивації (Balashov, 2023, с. 13–21).

Серед іноземних досліджень вагомим є акцент на важливості саморегуляції як основи для внутрішньої мотивації. У дослідженнях провідних університетів світу підкреслюється роль самостійності учнів у процесі постановки цілей, моніторингу прогресу та рефлексії. Наприклад, дослідники з Гарвардського та Стенфордського університетів, а також з Університету Колорадо, зазначають, що навчальні програми, які інтегрують принципи позитивної педагогіки, зокрема

розвиток емоційного інтелекту, є більш ефективними у формуванні стійкої мотивації до навчання. Зокрема, Керол С. Двек доводить, що віра учнів у можливість удосконалення своїх здібностей стимулює їх до більш активного залучення в навчальний процес (Gruber, 2023; Dweck, Yeager, 2019).

У дослідженнях Мартіна Селігмана, засновника позитивної психології, розглядається впровадження технік позитивної педагогіки для створення емоційно сприятливого навчального середовища, яке підвищує внутрішню мотивацію учнів і покращує їхню здатність до навчання (Diener, 2022; Macfarlane, 2022; Pawelski, 2022; Saligman, 2016; Saligman, 2019).

Барбара Фредріксон та Цзені Чжоу своїми дослідженнями підтверджують, що позитивна емоційна підтримка сприяє креативності учнів, а також формує у здобувачів освіти впевненість у власних силах, сприяючи успішності та мотивації (Zhou, Fredrickson, 2023).

Також закордонні дослідження підтверджують, що проєктні технології та методи активного навчання стимулюють учнів до пізнавальної активності, забезпечуючи можливість відчути реальну користь від отриманих знань у контексті майбутнього професійного життя. Важливість адаптації навчальних методів до умов сучасної освіти також розкрита у працях, що вивчають психолого-педагогічну підтримку дітей під час кризових ситуацій, включно з воєнним часом. Створення умов для успіху та розвиток позитивної саморегуляції є ключовими стратегіями підтримки навчальної активності учнів.

Мета статті полягає у ґрунтовному аналізі та систематизації сучасних наукових досліджень і практик, спрямованих на формування внутрішньої мотивації до навчання здобувачів освіти через упровадження принципів позитивної педагогіки, які сприяють розвитку емоційного благополуччя, саморегуляції, автономії та навчальної активності, з акцентом на адаптацію методик до потреб сучасного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу дослідження. Внутрішня мотивація до навчання визначається як автономне прагнення учнів досягати цілей, що базується на інтересах, цінностях і задоволенні від процесу пізнання. На відміну від зовнішньої, внутрішня мотивація не залежить від нагород чи покарань, а є результатом внутрішніх потреб, таких як самоактуалізація та пізнавальний інтерес. Внутрішня мотивація до навчання характеризується прагненням учнів до пізнання та виконання завдань через власний інтерес та задоволення. Наукові роботи Раяна та Деці в межах самодетермінаційної теорії (Self-Determination Theory) наголошують на важливості трьох основних психологічних потреб: автономії, компетентності та пов'язаності з іншими. Їхні дослідження підтверджують, що задоволення цих потреб сприяє посиленню внутрішньої мотивації (Ryan, Deci, 2020).

Принципи формування внутрішньої мотивації включають:

- забезпечення учням можливостей для самостійного прийняття рішень;
- інтеграція рефлексивної практики в освітній процес;
- використання метакогнітивних стратегій,

спрямованих на розвиток навчальних навичок і усвідомлення значущості навчання.

Позитивна педагогіка фокусується на емоційному благополуччі учнів, використанні їхніх сильних сторін та створенні підтримуючого освітнього середовища. Концепція позитивної педагогіки, розроблена Мартіном Селігманом, акцентує увагу на створенні емоційно сприятливого середовища, де учні можуть відчувати підтримку та задоволення від навчання. У дослідженнях Селігмана підкреслюється важливість емоційного благополуччя як основи для розвитку стійкої мотивації (Pawelski, 2022; Saligman, 2019). В її основі – принципи гуманістичного підходу до освіти, зокрема розвиток учнів через:

- стимулювання позитивних емоцій (радість від досягнень, інтерес до нового);
- оцінку не лише результату, а й зусиль, вкладених у досягнення цілей;
- надання можливості обирати завдання, що відповідають індивідуальним інтересам.

Крім того, Мартін Селігман як один із провідних теоретиків позитивної педагогіки наголошує, що створення атмосфери довіри та підтримки сприяє формуванню довготривалої мотивації, яка базується на усвідомленому прагненні до знань (Saligman, 2016).

Саморегуляція визначається як здатність учнів контролювати та керувати своєю діяльністю, емоціями та поведінкою з метою досягнення навчальних цілей. Когнітивний аспект охоплює процеси планування, моніторингу прогресу та аналізу результатів. Наприклад, учні, які здатні ставити конкретні й досяжні цілі, демонструють вищу ефективність у навчанні. Емоційний аспект стосується управління емоціями, такими як тривога або розчарування, які можуть впливати на мотивацію. Стратегії релаксації та усвідомленості допомагають зберігати фокус на завданні. Поведінковий аспект включає організацію часу, дотримання розкладу та подолання відволікаючих чинників.

Мотивація, саморегуляція та навчальна активність є взаємопов'язаними компонентами ефективного навчання. Високий рівень внутрішньої мотивації сприяє розвитку саморегуляції, адже учні прагнуть досягти своїх цілей через усвідомлене управління власними ресурсами. Водночас саморегуляція підсилює активність у навчанні, оскільки учні здатні контролювати свою увагу та енергію, зберігаючи зацікавленість у завданнях навіть у разі труднощів.

Наприклад, проєктні методи навчання, які вимагають від учнів комплексного підходу до вирішення завдань, стимулюють як мотивацію, так і саморегуляцію, дозволяючи їм працювати з матеріалом глибше й ефективніше.

Формування внутрішньої мотивації до навчання є складним і багатовекторним процесом, що залежить від когнітивних, емоційних та поведінкових факторів. Ці аспекти взаємодіють між собою, утворюючи основу для сталого інтересу до навчання.

Одним із найважливіших компонентів формування внутрішньої мотивації є метакогнітивні стратегії, які розвивають у здобувачів освіти навички усвідомлення власного навчального процесу. Наукові дослідження в галузі психології підкреслюють, що

ключовими елементами таких стратегій є:

- постановка цілей, що відповідають інтересам учня;
- моніторинг прогресу через самооцінку;
- рефлексія, яка допомагає оцінити досягнення й скоригувати подальші кроки.

Гейміфікація також є потужним інструментом когнітивної активізації. Дослідження довели, що інтерактивні навчальні ігри підвищують інтерес до завдань, роблячи їх більш захоплюючими та доступними (Тору, 2023).

Емоційна підтримка відіграє ключову роль у створенні внутрішньої мотивації. Згідно з Барбарою Фредріксоном, позитивні емоції, такі як задоволення, захоплення та гордість, сприяють розвитку креативності й стійкості до труднощів (Zhou, Fredrickson, 2023). Методики, орієнтовані на розвиток емоційної стійкості, включають підтримку позитивного зворотного зв'язку, що акцентує увагу на прогресі, а не на помилках, а також емоційне навчання, що дозволяє учням ідентифікувати й управляти своїми почуттями під час навчання. Крім того, створення умов для переживання позитивних емоцій через успіхи в навчанні зміцнює впевненість у власних силах.

Організація поведінкових аспектів навчання має важливе значення для розвитку саморегуляції та формування звички до навчання. Чітке планування завдань, яке передбачає розбиття складних цілей на підцілі, сприяє зростанню впевненості у виконанні роботи. Організація освітнього простору дозволяє мінімізувати відволікаючі чинники. Часові інтервали для перерв, відповідно до концепції Pomodoro, забезпечують оптимальну концентрацію уваги (Вікіпедія, 2013). Поведінкові стратегії стимулюють розвиток відповідальності за власне навчання та формування навичок планування.

Формування внутрішньої мотивації неможливе без підтримки автономії учнів. Шанс надати учням можливості обирати завдання підвищує їхню залученість і відповідальність. Стратегії автономії включають:

- самостійний вибір тем і завдань;
- розробку особистих навчальних цілей;
- заохочення ініціативи учнів у процесі навчання.

Саморегуляція формується через постійне залучення учнів до рефлексії власної навчальної діяльності. Навички самоконтролю – через аналіз виконаних завдань, а самоаналіз і зворотний зв'язок допомагають скорегувати поведінку, що призводить до кращих результатів.

Використання означених стратегій у комплексі створює передумови для формування стійкої та ефективної внутрішньої мотивації. У зв'язку з цим когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні стратегії, інтегровані через принципи позитивної педагогіки, є потужним інструментом для підтримки внутрішньої мотивації у сучасних здобувачів освіти. Їхнє впровадження сприяє не лише підвищенню успішності, а й розвитку навичок, необхідних для подальшого зростання та самореалізації особистості.

Висновки. Отже, аналіз сучасних досліджень свідчить, що формування внутрішньої мотивації до

навчання є багатограним процесом, що охоплює когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні аспекти. Зокрема, метакогнітивні стратегії, такі як постановка цілей, моніторинг прогресу та рефлексія, сприяють усвідомленню учнями власної навчальної діяльності та підтримують їхнє прагнення до самовдосконалення. Позитивний емоційний клімат, який базується на підтримці та позитивному зворотному зв'язку, забезпечує емоційне благополуччя, підсилюючи інтерес до навчання. Інтеграція поведінкових стратегій, зокрема організація освітнього середовища та використання технологій, дозволяє створити оптимальні умови для розвитку саморегуляції.

Особливу роль у цьому контексті відіграє позитивна педагогіка, яка фокусується на сильних сторонах учня, формуванні почуття успіху та створенні безпечного освітнього середовища. Такий підхід сприяє не лише підвищенню мотивації, а й гармонійному розвитку особистості здобувачів освіти. Крім того, дослідження підтверджують тісний взаємозв'язок між внутрішньою мотивацією, саморегуляцією та навчальною активністю, де саморегуляція є ключовим чинником для підтримки стійкого інтересу до навчання.

Перспективи подальших досліджень охоплюють кілька важливих напрямів. Зокрема, актуальним є подальше вивчення емоційного компоненту мотивації, його впливу на учнів різних вікових категорій. Довготривалі ефекти позитивної педагогіки потребують додаткового аналізу, особливо з огляду на формування стійкої мотивації та її впливу на професійну орієнтацію учнів. Інтеграція сучасних технологій, таких як цифрові платформи й інструменти гейміфікації, є перспективною сферою для досліджень у контексті формування саморегуляції та залучення учнів. Інтерес становить також і порівняльний аналіз ефективності стратегій мотивації в різних освітніх системах світу, з особливим акцентом на адаптацію міжнародних практик до українських реалій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ryan, R. M., Deci, E. L., (2020). Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective: Definitions, Theory, Practices, and Future Directions. *Contemporary Educational Psychology*. № 61, 101860. doi: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860 (accessed: 22.11.2024).

Краснокутський, М. І., Лозовий, І. В. (2023). Саморегуляція навчально-професійної діяльності курсантів: типологія та психологічні особливості прояву. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series Psychological Sciences*. № 1. С. 39–46. doi: 10.32999/ksu2312-3206/2023-1-5 (дата звернення: 22.11.2024).

Галацан, Г. Ю. (2024). Саморегуляція як важливий фактор формування креативності підлітків із порушеннями розумового розвитку. *Scientific Bulletin of Kherson State University Series Psychological Sciences*. № (2). С. 28–33. doi: 10.32999/ksu2312-3206/2024-2-4 (дата звернення: 22.11.2024).

Волянук, А. (2020). Мотивація як фактор підвищення навчальної успішності молодших школярів. *Humanities science current issues*. № 1 (27). С. 241–245. doi: 10.24919/2308-4863.1/27.203423 (дата звернення:

22.11.2024).

Balashov, E. (2023). Metacognitive Strategies and Motivation of Student Learning. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology Series*. № 1. Pp. 13–21. doi: 10.25264/2415-7384-2023-16-13-21 (accessed: 22.11.2024).

Gruber, J. (2023). Teaching: Applying a Growth Mindset to Mental Disorders. Association for Psychological Science – APS. Available at: <https://www.psychologicalscience.org/observer/teaching-current-directions-growth-mindset-mental-disorders> (accessed: 22.11.2024).

Dweck, C. S., Yeager, D. S. (2019). Mindsets: a View from Two Eras. *Perspectives on Psychological Science*. № 14 (3). Pp. 481–496. doi: 10.1177/1745691618804166 (accessed: 22.11.2024).

Diener, E. (2022). Marty, Me, and Early Positive Psychology. *The Journal of Positive Psychology*. № 17 (2). Pp. 149–150. doi: 10.1080/17439760.2021.2016902 (accessed: 22.11.2024).

Macfarlane, J. (2022). Positive Psychology Pioneers: Professor Martin Seligman's Power and Potential to Influence Mental Health Nursing. *British Journal of Mental Health Nursing*. № 11 (1). Pp. 1–8. doi: 10.12968/bjmh.2022.0004 (accessed: 22.11.2024).

Pawelski, J. (2022). Martin Seligman: Answering the Call to Help Others. *The Journal of Positive Psychology*. № 17(2) Pp. 143–148. doi: 10.1080/17439760.2021.2016914 (accessed: 22.11.2024).

Seligman, M. (2016). Evidence-Based approaches in positive education: implementing a strategic framework for well-being in schools. Springer.

Seligman, M. (2019). My Three Heavyweight Bouts with Behaviorism. *Learning and Motivation*. № 68, 101593. doi: 10.1016/j.lmot.2019.101593 (accessed: 22.11.2024).

Zhou, J., Fredrickson, B. L. (2023). Listen to Resonate: Better Listening as a Gateway to Interpersonal Positivity Resonance Through Enhanced Sensory Connection and Perceived Safety. *Current Opinion in Psychology*. № 101669. doi: 10.1016/j.copsyc.2023.101669 (accessed: 22.11.2024).

Topu, F. B. (2023). Effects of Gamification on Active and Reflective Learners' Engagement and Cognitive Load. *Kuramsal Eğitimbilim*. № 16 (1). Pp. 41–71. doi: 10.30831/akuveg.1130771 (accessed: 22.11.2024).

Метод Pomodoro (2013). *Вікіпедія*: вебсайт. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Метод_Pomodoro (дата звернення: 22.11.2024).

REFERENCES

Ryan, R. M., Deci, E. L. (2020). Intrinsic and Extrinsic Motivation from a Self-Determination Theory Perspective: Definitions, Theory, Practices, and Future Directions. *Contemporary Educational Psychology*. № 61, 101860. doi: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860 (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Krasnokutskyi, M. I., Lozovyi, I. V. (2023). Samorehuliatyia navchalno-profesiinoi diialnosti kursantiv: typolohiia ta psykholohichni osoblyvosti proiavu [Self-regulation of Educational and Professional Activities of Cadets: Typology and Psychological Features

of Manifestation]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series Psychological Sciences*. № 1. S. 39–46. doi: 10.32999/ksu2312-3206/2023-1-5 (data zvernennia 22.11.2024). [in Ukrainian].

Halatsan, H. Yu. (2024). Samorehuliatsiia yak vazhlyvyi faktor formuvannia kreatyvnosti pidlitkiv iz porushenniamy rozumovoho rozvytku [Self-Regulation as an Important Factor in Shaping the Creativity of Adolescents with Intellectual Disabilities]. *Scientific Bulletin of Kherson State University Series Psychological Sciences*. № (2). S. 28–33. doi: 10.32999/ksu2312-3206/2024-2-4 (data zvernennia 22.11.2024). [in Ukrainian].

Volianiuk, A. (2020). Motyvatsiia yak faktor pidvyshchennia navchalnoi uspishnosti molodshykh shkoliariv. *Humanities science current issues* [Motivation as a Factor in Improving the Academic Performance of Junior High School Students]. № 1 (27). S. 241–245. doi: 10.24919/2308-4863.1/27.203423 (data zvernennia 22.11.2024). [in Ukrainian].

Balashov, E. (2023). Metacognitive Strategies and Motivation of Student Learning. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology Series*. № 1. pp. 13–21. doi: 10.25264/2415-7384-2023-16-13-21 (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Gruber, J. (2023). Teaching: Applying a Growth Mindset to Mental Disorders. Association for Psychological Science – APS. URL: <https://www.psychologicalscience.org/observer/teaching-current-directions-growth-mindset-mental-disorders> (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Dweck, C. S., Yeager, D. S. (2019). Mindsets: a View from Two Eras. *Perspectives on Psychological Science*. № 14 (3). pp. 481–496. doi: 10.1177/1745691618804166 (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Diener, E. (2022). Marty, Me, and Early Positive Psychology. *The Journal of Positive Psychology*. № 17 (2). pp. 149–150. doi: 10.1080/17439760.2021.2016902 (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Macfarlane, J. (2022). Positive Psychology Pioneers: Professor Martin Seligman's Power and Potential to Influence Mental Health Nursing. *British Journal of Mental Health Nursing*. № 11 (1). p. 1–8. doi: 10.12968/bjmh.2022.0004 (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Pawelski, J. (2022). Martin Seligman: Answering the Call to Help Others. *The Journal of Positive Psychology*. № 17 (2). pp. 143–148. doi: 10.1080/17439760.2021.2016914 (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Seligman, M. (2016). Evidence-Based Approaches in Positive Education: Implementing a Strategic Framework for Well-Being in Schools. Springer. [in English].

Seligman, M. (2019). My Three Heavyweight Bouts with Behaviorism. *Learning and Motivation*. № 68, 101593. doi: 10.1016/j.lmot.2019.101593 (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Zhou, J. & Fredrickson, B. L. (2023). Listen to Resonate: Better Listening as a Gateway to Interpersonal Positivity Resonance Through Enhanced Sensory Connection and Perceived Safety. *Current Opinion in Psychology*. № 101669. doi: 10.1016/j.copsyc.2023.101669 (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Topu, F. B., (2023). Effects of Gamification on Active and Reflective Learners Engagement and Cognitive Load. *Kuramsal Eğitim Bilim*. № 16 (1). pp. 41–71. doi: 10.30831/akukeg.1130771 (Accessed: 22.11.2024). [in English].

Metod Pomodoro. (2013). *Vikipediia*: vebsait. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Metod_Pomodoro (data zvernennia: 22.11.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 25.11.2024

ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ. ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 374:373.5:37.012

DOI: 10.37026/2520-6427-2024-120-4-67-74

Ірина ПЕРВУШЕВСЬКА,
директор Рівненського міського
Палацу дітей та молоді,
заслужений працівник освіти України,
кавалер Ордена Княгині Ольги III ступеня,
відмінник освіти України,
керівник Рівненського відділення
Міжнародної асоціації позашкільної освіти,
Почесний громадянин міста Рівного,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0009-0002-5366-2772
e-mail: irinapervushevska@gmail.com

Наталія ДАВИДЮК,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
психології та інклюзивної освіти,
методист лабораторії національного виховання
Рівненського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0009-0002-6085-8511
e-mail: dnyu@ukr.net

РЕЗУЛЬТАТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПІДГОТОВЧОГО ЕТАПУ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОЄКТУ «ДОПРОФІЛЬНА ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»

Анотація. У статті представлено результати підготовчого етапу дослідницького проєкту «Допрофільна позашкільна освіта учнів закладів загальної середньої освіти», що спільно реалізується Рівненським Палацом дітей та молоді й Рівненським ліцеєм № 1 Рівненської міської ради. Зміст проєкту розкривається на основі низки реалізованих завдань, що є одночасно й етапами його підготовчого періоду. Підґрунтям проєкту став багаторічний досвід інноваційної діяльності Рівненського Палацу дітей та молоді, результатом якого є розроблена й апробована багаторівнева система (модель) допрофесійної підготовки і початкової професійної освіти.

Освітній нетворкінг дозволив започаткувати освітнє партнерство між закладами загальної середньої та позашкільної освіти завдяки відповідній мережевій взаємодії. Формування напрямів допрофільної позашкільної освіти здійснювалося на основі діагностування здобувачів освіти, виявлення їхніх схильностей та задатків до того чи іншого виду професійної

діяльності, запропонованого програмно-ресурсного забезпечення профільних шкіл і спеціалізованих центрів Рівненського Палацу дітей та молоді. Розроблений алгоритм взаємодії двох закладів освіти дозволив створити оптимальні умови для навчання учнів Рівненського ліцею № 1, які обрали еколого-біологічний, економічний, інформаційно-технічний та театральний профілі. Зворотний зв'язок, отриманий від учасників проєкту – педагогічних працівників, учнів та їхніх батьків – дозволяє зробити висновок щодо ефективності початкового етапу проєкту, а також змін, що відбулися в мотиваційній сфері учнів, їхньому ставленні до навчання, усвідомленості вибору профілю.

Ключові слова: профіль навчання, допрофільна позашкільна освіта, дослідницький проєкт, партнерство як мережева взаємодія закладів загальної середньої та позашкільної освіти, Рівненський міський Палац дітей та молоді.

Iryna PERVUSHEVSKA,
*Director of the Rivne City Palace of Children and Youth,
Honored Worker of Education of Ukraine,
Knight of the Order of Princess Olga III degree,
Excellence in Education of Ukraine,
Head of the Rivne branch of
International Association of Extracurricular Education,
Honorary citizen of Rivne,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0009-0002-5366-2772
e-mail: irinapervushevsk@gmail.com*

Natalia DAVYDYUK,
*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior teacher, Department of Psychology
and Inclusive Education,
Methodologist of Laboratories of National Education,
Rivne Regional Institute
Postgraduate Pedagogical Education,
Rivne, Ukraine
ORCID: 0009-0002-6085-8511
e-mail: dnyu@ukr.net*

RESULTS OF IMPLEMENTATION OF THE PREPARATORY STAGE RESEARCH PROJECT «PRE-PROFESSIONAL OUT-OF-SCHOOL EDUCATION OF STUDENTS INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION»

Abstract. *The article presents the results of the preparatory stage of the research project «Pre-professional extracurricular education of students of general secondary education institutions», which is implemented by the Rivne Palace of Children and Youth and the Rivne Lyceum № 1 of the Rivne City Council. The content is revealed through a number of implemented tasks, which are simultaneously stages of the preparatory period of the project. The basis of the project was the long-term experience of innovative activities of the Palace of Children and Youth, during which a multi-level system (model) of pre-professional training and initial professional education was developed and tested.*

Educational networking made it possible to initiate an educational partnership between institutions of general secondary and out-of-school education through appropriate network interaction. Formation of directions of pre-professional extracurricular education was carried out on the basis of diagnosis of education seekers, identification of their inclinations and aptitudes for one or another type of professional activity, proposed software and resource support of specialized schools and specialized centers (Palace of Children and Youth).

The developed interaction algorithm of the two educational institutions made it possible to create optimal conditions for the education of 68 students who chose ecological-biological, economic, information-technical and theater profiles. The feedback received from the project participants (pedagogues, students and their parents) allows us to draw a conclusion about the effectiveness of the initial stage of the project, the changes that occurred

in the motivational sphere of students, their attitude to learning, awareness of choosing a profile.

Key words: *study profile, pre-professional out-of-school education, research project, partnership as a network interaction of general secondary and out-of-school education institutions, Rivne City Palace of Children and Youth.*

Постановка проблеми. Питання партнерства закладів загальної середньої та позашкільної освіти набуває сьогодні особливої актуальності щодо реалізації завдань профільної середньої освіти. Напрями співпраці двох ланок освіти визначаються конкретними цілями, прагненням доповнити освітній процес додатковими умовами та можливостями.

Реалізація реформи Нової української школи, прийняття Державних стандартів базової та профільної середньої освіти визначають вектори щодо розвитку особистості здобувачів освіти, формування в них компетентностей, необхідних для соціалізації та громадянської активності, підприємливості, свідомого вибору подальшого життєвого шляху й самореалізації. Здобуваючи базову середню освіту (цикл базового предметного навчання), учні також готуються до продовження навчання на рівні профільної освіти чи здобуття професії. Відповідно виникає необхідність у розробленні ефективних моделей організації освітнього процесу, створенні таких організаційно-педагогічних умов, які б допомогли учням обрати профіль навчання відповідно до власних уподобань, здібностей, інтересів, сфери подальшої професійної діяльності.

Одним з ефективних підходів до вирішення проблеми є партнерська взаємодія закладів загальної середньої та позашкільної освіти. Організація допрофільної позашкільної освіти сприятиме не тільки змістовому підсиленню профільного навчання, а й допоможе створити оптимальні умови для формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів як за академічним, так і професійним спрямуванням на основі застосування компетентнісного та діяльнісного підходів.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Концептуальні засади профільної середньої освіти розглядаються в дослідженнях Василя Кременя, Олега Топузова, Олександра Ляшенка, Юрія Мальованого, Тетяни Засекої. Зокрема, вчені зазначають, що стратегічна функція профільної освіти полягає в тому, що вона має закласти підґрунтя для подальшого успішного розвитку людського потенціалу країни, що досягається спрямованістю процесу навчання на задоволення освітніх потреб і запитів учнів відповідно до їхніх нахилів, здібностей, подальших життєвих планів (Кремень, Топузов, Ляшенко, Мальований, Засека, 2023, с. 1–8).

У Державному стандарті профільної середньої освіти термін «профіль навчання» визначено як спосіб організації освітнього процесу, що передбачає поглиблене / професійно орієнтоване вивчення групи споріднених навчальних предметів (інтегрованих курсів) однієї або кількох освітніх галузей. Відповідно до документа передбачається, що профілі навчання формують заклади освіти шляхом їх вибору здобувачами освіти на основі аналізу власних потреб, готовності, уподобань та інтересів за сприяння педагогічної ради, що формує відповідні пропозиції щодо змісту, підходів і методів організації освітнього процесу, зумовлені її баченням і спроможністю, очікуваннями батьків та місцевої громади і суспільства, запитамі засновників закладів освіти і суспільними пріоритетами (Державний стандарт профільної середньої освіти, 2024).

Світлана Алексєєва зазначає, що ефективному профільному навчанню має передувати якісна допрофільна підготовка в базовій школі, спрямована на профільне самовизначення здобувачів освіти. Так, учена акцентує увагу на тому, що завдання закладу освіти нині – створити такі організаційно-педагогічні умови, які б сприяли реалізації індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти на основі різних видів практичної діяльності (Алексєєва, 2024, с. 138–141).

Створенню оптимальних умов для якісної підготовки випускників закладу загальної середньої освіти може сприяти система освітнього партнерства. Про це йдеться в дослідженні Олега Топузова, в якому означена співпраця розглядається як чинник успішної організації допрофільної підготовки і профільного навчання учнів (Топузов, 2021).

Про те, що саме позашкільна освіта може бути надійним партнером у реалізації завдань профільної освіти наголошується в матеріалах Всеукраїнського наукового експериментально-дослідного педагогічного майданчика Міністерства освіти і науки України з теми «Розвиток творчої особистості в системі допрофесійної підготовки позашкільного закладу» (1997–2000 рр.), який був успішно завершений і визнаний значущим науковим дослідженням Міністерства освіти і науки

України, а також у працях Олени Литовченко (Литовченко, 2024, с. 141–144) та Ірини Мосякової (Мосякова, 2024, с. 94–99). Зокрема, науковиці відзначають, що напрями позашкільної освіти, визначені в Законі України «Про позашкільну освіту» (2000), можуть бути співвіднесені з освітніми галузями Державного стандарту профільної середньої освіти, а зміст, форми та методи роботи закладу позашкільної освіти здатні зорієнтувати учнів у їхньому профільному виборі, сформувані в здобувачів освіти відповідні компетентності.

У межах допрофільної підготовки дослідники виокремлюють такі напрями роботи, як: допрофільна діагностика з використанням психодіагностичних методик, що виявляють задатки та схильності дитини; профконсультативна діяльність; взаємодія з батьками, що ґрунтується на просвітницькій та інформаційній діяльності; підготовка до вибору профілю в процесі освітньої діяльності (Топузов, 2021).

Мета статті – представити результати підготовчого етапу дослідницького проекту «Допрофільна позашкільна освіта учнів закладів загальної середньої освіти», схарактеризувати мережеву взаємодію закладів загальної середньої освіти та Рівненського Палацу дітей та молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідницький проект «Допрофільна позашкільна освіта учнів закладів загальної середньої освіти», який був започаткований у вересні 2023 року Рівненським Палацом дітей та молоді, передбачає розроблення та апробацію моделі мережевої взаємодії щодо надання допрофільної позашкільної освіти учням закладів загальної середньої освіти.

На підготовчому етапі реалізації проекту (вересень 2023 року – червень 2024 року) були зrealізовані такі основні завдання:

- визначено інноваційні засади реалізації проекту;
- поінформовано громадськість про започатковані ініціативи, залучено партнерів – заклади загальної середньої освіти;
- сформовані напрями допрофільної позашкільної освіти;
- схарактеризовано організаційно-змістові умови впровадження допрофільної позашкільної освіти та апробовано їхню дієвість у Рівненському ліцеї № 1 і Рівненському Палаці дітей та молоді (далі – ПДМ);
- узагальнено отримані результати.

Означені вище завдання є одночасно й етапами підготовчого періоду проекту. Розглянемо їх детальніше.

Інноваційні засади реалізації проекту

Багаторівнева система (модель) допрофесійної підготовки та початкової професійної освіти Рівненського Палацу дітей та молоді (автор – Ірина Первушевська) має 30-річний досвід упровадження. Спочатку означена система сформувалася як IV-ступенева, де: I ступінь – знайомство з профілем (6–9 років); II ступінь – допрофільна підготовка (10–12 років); III ступінь – допрофесійна підготовка (13–17 років); IV ступінь – початкова професійна освіта (13–20 років). Нині виникла потреба в упровадженні ще й V ступеня, що передбачає стажування (стажерські майданчики «Від дублера – до стажера»), соціальні практики тощо, завдяки якому вихованці набувають практичного досвіду застосування набутих

знань і вмінь у реальних професійних ситуаціях, створенні й реалізації власних проєктів.

Формуванню означеної вище системи (моделі) сприяла інноваційна діяльність закладу в межах наукових експериментально-дослідних майданчиків: міського рівня – «Пошук оптимальної моделі профільної освіти позашкільного закладу» (1992–1994 рр.), обласного – «Система профільної освіти дітей та молоді в позашкільному закладі» (1994–1996 рр.) й всеукраїнського – наукового експерименту Міністерства освіти і науки України «Розвиток творчої особистості в системі допрофесійної підготовки в позашкільному закладі» (1997–2000 рр.).

Ефективність представленої багаторівневої системи (моделі) підтверджується тим, що профільна школа бізнесу Рівненського Палацу дітей та молоді отримала державну ліцензію управління акредитації Міністерства освіти і науки України на підготовку 100 бухгалтерів (1996 р.), що в подальшому заклало підґрунтя для створення в Рівненській ТГ Рівненського економіко-правового ліцею. Крім того, шість років поспіль для старшокласників міста Рівного успішно реалізується загальноміський профорієнтаційний проєкт «Трафік можливостей».

Про дієвість системи (моделі) допрофесійної підготовки та початкової професійної освіти Палацу дітей та молоді засвідчують такі дані: із понад трьох тисяч випускників (3098 осіб) майже 70% продовжили навчання і були працевлаштовані за профілем, обраним у Рівненському ПДМ, а близько 30% успішно реалізувалися в інших галузях, застосовуючи набуті у профільних школах жорсткі та м'які навички (*hard skills, soft skills*), вибудовуючи власну кар'єру як по вертикалі, так і в горизонтальній площині.

Результати інноваційної діяльності закладу впродовж багатьох років представлені у науково-методичних посібниках, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для працівників закладів позашкільної освіти, студентів закладів вищої освіти, зокрема «Нові технології позашкільної освіти і виховання» (2000), «Програми шкіл допрофесійної підготовки Рівненського міського Палацу дітей та молоді» (2000), а також у виданнях «Від профільного навчання – до профільної освіти. Стратегія локальних змін ПНЗ нового типу» (Первушевська та ін., 2010) та «Легітимне позашкільля. Історія альтернативи» (Первушевська та ін., 2018).

На сьогодні багаторічний досвід Рівненського ПДМ у профільній освіті став актуальним підґрунтям для розроблення й апробації моделі мережевої взаємодії з надання допрофільної позашкільної освіти учням закладів загальної середньої освіти.

Ініціювання та освітній нетворкінг

На підготовчому етапі реалізації проєкту найважливішим було поінформувати громадськість про започатковані ініціативи, залучити однодумців, а також узгодити наміри та потенційні можливості. Майданчиком для нетворкінгу стала Всеукраїнська Дебрифінг-сесія «30 років профільної освіти в Рівненському ПДМ. Стратегії розвитку і переага. Шляхи удосконалень та здобутків», що відбулася в листопаді 2023 року в Рівненському Палаці дітей та молоді. Презентація результатів діяльності закладу одночасно відбувалася як в онлайн, так

і офлайн-режимі, що дозволило долучитися до заходу більше ніж 230 учасникам із 10 областей України, серед яких: директори закладів загальної середньої та позашкільної освіти, а також їхні заступники, вчителі, керівники гуртків, методисти, інші зацікавлені особи. Захід відбувся за інформаційної підтримки Департаменту освіти і науки Рівненської ОДА, Управління освіти Рівненського міськвиконкому, Рівненського ОІППО.

Ініціювання проєкту дозволило віднайти та об'єднати потенційних партнерів, педагогів зі спільними інтересами та цілями. Співпраця із Рівненським Палацом дітей та молоді у сфері профільного навчання зацікавила заклади загальної середньої освіти, серед яких: Рівненський ліцей № 1 Рівненської міської ради, Обласний науковий ліцей в м. Рівне Рівненської обласної ради, КЗ «Клеванська санаторна школа I–III ступенів» Рівненської обласної ради, КЗ «Спеціальна школа в місті Острог» Рівненської обласної ради. Тісна співпраця з означеними вище закладами освіти потребує різноманітних підходів, залучення додаткових ресурсів, що може бути зреалізовано в дещо віддаленій перспективі. Зважаючи на це, активним партнером Рівненського Палацу дітей та молоді на підготовчому етапі реалізації проєкту став Рівненський ліцей № 1 Рівненської міської ради (директор – Людмила Грекул).

Формування напрямів допрофільної позашкільної освіти на основі проведеної діагностики

Ураховуючи основні завдання психологічного супроводу реалізації проєкту, як-от допомога здобувачам освіти у виборі профілю навчання, сприяння створенню оптимальних умов для їхнього самовизначення та самореалізації, практичним психологом Палацу дітей та молоді Ольгою Нестерук-Володимирець було розроблено програму психологічного супроводу, що передбачала роботу з учнями та педагогічними працівниками. Зокрема, для реалізації діагностичного складника психологічного супроводу було використано метод анкетування та онлайн-ресурси Всеукраїнського проєкту з профорієнтації та побудови кар'єри «Обери професію своєї мрії».

Після низки ознайомлювальних майстер-класів, проведених педагогами Рівненського ПДМ, було проведено анкетування учнів 8-х класів Рівненського ліцею № 1 Рівненської міської ради. Загалом анкетуванням було охоплено 69 здобувачів освіти. Відповідаючи на запитання «Чи знаєте ви про Всеукраїнський проєкт із профорієнтації та побудови кар'єри «Обери професію своєї мрії»?», 85% учнів дали ствердну відповідь. Завдяки наступному запитанню – «Чи пройшли ви тестування для визначення напрямку профілізації відповідно до ваших здібностей та нахилів?» – було виявлено, що лише 5% респондентів скористалися такою можливістю. Крім того, 96% опитаних відповіли, що вони знають про впровадження профільного навчання в старшій школі, а 92% відповідно готові до нього.

Наступне запитання дозволило з'ясувати, чи готові діти обрати певні напрями допрофільної освіти. Зокрема, розподіл їхніх відповідей виявився таким: економічний напрям обрали 37 учнів, еколого-біологічний – 5, інформаційно-технічний – 17, театральний – 10.

Відповідно до отриманих результатів анкетування учням запропонували об'єднатися у профільні групи.

Формування груп передбачало максимальну увагу до побажань, здібностей, задатків дітей, а також включало право на їхній вільний вибір, зокрема їм надавалася можливість змінити обраний профіль навіть після проведеного анкетування.

Крім того, варто зауважити, що самовизначенню учнів сприяло проходження тестів на онлайн-платформі Всеукраїнського проекту з профорієнтації та побудови кар'єри «Обери професію своєї мрії». За підсумками онлайн-тестування здобувачі освіти дізналися про

власні схильності та задатки до того чи іншого виду професійної діяльності.

Наголосимо, що кількісний склад сформованих груп набув певної стабільності після залучення учнів до безпосередньої практичної діяльності за визначеним профілем, зокрема сформувалися чотири групи: еколого-біологічний профіль – 7 учнів, економічний – 40 учнів, інформаційно-технічний – 9, театральний – 12. Загальна кількість учнів – 68 (див. рис.).

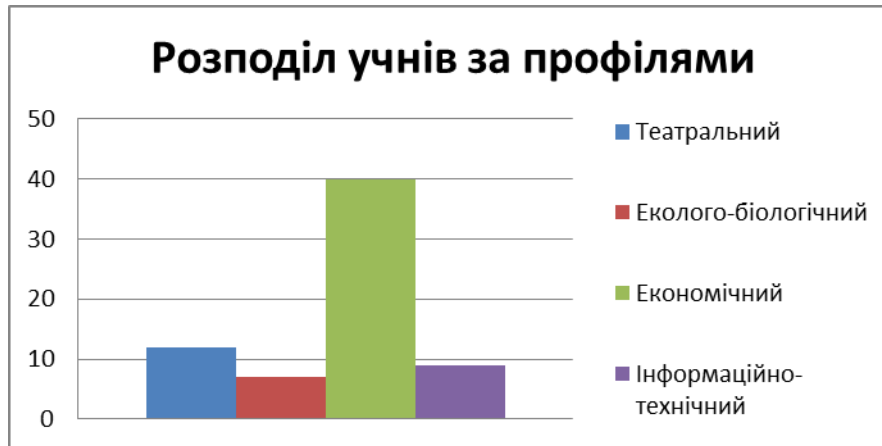


Рис. Розподіл учнів за профілями

Ураховуючи кількісний розподіл учнів, виникла необхідність утворити 5 груп: еколого-біологічний профіль – 1 група, інформаційно-технічний – 1 група, театральний – 1 група, економічний – 2 групи. Як бачимо, більшість учнів обрали економічний профіль, що пов'язано насамперед із соціально-значимим контекстом, зокрема більшість учнів свій майбутній життєвий успіх і добробут пов'язують саме із професіями у сфері

фінансів та бізнесу.

Формування напрямів допрофільної позашкільної освіти відбувалося на основі узгодження профілів позашкільної освіти з освітніми галузями, що визначені в Державних стандартах базової та профільної середньої освіти (див. табл.).

Таблиця

Освітні галузі базової та профільної середньої освіти та профілі позашкільної освіти

Освітні галузі	Профілі позашкільної освіти
Природнича	Еколого-біологічний
Соціальна і здоров'язбережувальна	Економічний
Інформатична	Інформаційно-технічний
Мистецька	Театральний

Крім того, ми врахували, що відповідно до Типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 19.02.2021 № 235 у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 09.08.2024 №1120, курс «Підприємництво і фінансова грамотність» віднесено до соціальної й здоров'язбережувальної освітньої галузі.

Умови впровадження допрофільної позашкільної освіти

Для організації допрофільної позашкільної освіти було розроблено алгоритм взаємодії Рівненського Палацу дітей та молоді з Рівненським ліцеєм № 1, що

передбачав узгодження розкладу навчання учнів у закладі загальної середньої та позашкільної освіти, а також забезпеченість навчальними програмами. Так, рішенням педагогічної ради Рівненського ліцею № 1 у закладі було запроваджено змішану форму навчання, що дозволило узгодити навчання учнів у Рівненському ПДМ. Здобувачі освіти відвідували (очно) заняття в закладі позашкільної освіти двічі на тиждень (із січня по червень 2024 року). Навчання відбувалося за програмами Рівненського ПДМ, що пройшли відповідну апробацію в освітньому процесі профільних шкіл. У ході надання допрофільної позашкільної освіти використовувалося матеріально-технічне забезпечення Рівненського ПДМ,

а педагога, залучені до проєкту, були забезпечені відповідним тижневим навантаженням.

Зміст допрофільної позашкільної освіти реалізувався відповідно до сформованих профільних напрямів (еколого-біологічний, економічний, інформаційно-технічний, театральний) та забезпечував формування в учнів компетентностей, що визначені в Державному стандарті базової середньої освіти, адже компетентності, здобуті за програмами позашкільної освіти, можуть враховуватися та визнаватися на відповідному рівні освіти, зокрема загальної середньої освіти (Закон України «Про позашкільну освіту», стаття 6, 2000).

У межах еколого-біологічного профілю курс «Вступ до екології» (педагог – Ірина Куроченко та Варвара Рискова) опанували семеро учнів. Ознайомлення дітей з основними поняттями екології, місцевими, регіональними, глобальними екологічними проблемами відбувалося на основі використання відповідних форм і методів (екологічні ігри, «мозковий штурм», дискусія, аналіз дилеми або проблеми, «коло знань», «карусель»), що дозволило не тільки всебічно обговорити екологічні проблеми, а й віднайти і проаналізувати шляхи їхнього вирішення. Особливо зацікавили дітей дослідницькі та практичні заняття, що проводилися в місцевому Парку на Грабнику. Незабутні враження залишилися після відвідування природно-заповідних об'єктів Рівненської області (лісовий заказник «Урочище «Павлівщина», ботанічний заказник «Вишнева гора», заповідне лісове урочище «Бармаківське»), подорожей екологічними стежками у лісових масивах Верхівського та Костопільського лісництв та на території НПП «Північне Поділля» (Львівська область). Крім того, учні із захопленням долучилися до підготовки й проведення загальношкільних заходів екологічного спрямування (квест для учнів 5-х класів «Дій за клімат!» у межах Днів сталої енергії в Рівному; квест для учнів 7-х класів «Ключ від Парку» до Міжнародного дня біологічного різноманіття, який був частиною великого проєкту «Біорізноманіття навколо»), набули практичних умінь щодо планування й облаштування урбанізованої території з урахуванням принципів сталої розвитку у процесі розроблення власного проєкту «Ось моє село».

Економічний профіль (педагог – Людмила Любчик) обрали 40 здобувачів освіти. Під час ділових ігор, диспутів, виконання проєктів, практичних завдань учні опанували основи організації та ведення бізнесу, бухгалтерського обліку, податків і податкової політики. Майстерне використання педагогом кейс-технології дозволило дітям більше дізнатися про роботу фахівців різних професій, як-от бухгалтера, маркетолога, копірайтера, менеджера, створити та презентувати власний бізнес- або соціальний проєкт, а також набути компетентностей відповідно до обраного профілю. Учні мали можливість узяти участь у конкурсі з економіки та підприємництва «Знання сьогодні – капітал завтра!» у складі команди профільної Школи бізнесу Палацу дітей та молоді, зокрема долучилися до підготовки власної доповіді-презентації на тему «Світове господарство», що передбачала представлення соціально-економічної політики 20-ти країн світу (кожен учень міг обрати конкретну країну).

Дев'ять здобувачів освіти обрали інформаційно-технічний профіль (педагог – Наталія Літковець), у межах якого вивчався курс «Основи web-технологій». Серед

найцікавіших тем курсу – «Основи HTML5. Введення у HTML. Структура коду», «Основні теги роботи з текстом, зображеннями», «Робота з таблицями даних», «Контейнер CSS. Підключення CSS стилів», «Введення в фреймворки для веброзробки» та ін. Варто зауважити, що в межах курсу учні не лише вивчали HTML і CSS, а й вчилися верстати вебсайти на основі вже готових шаблонів.

Ураховуючи рівень підготовленості учнів та їхню зацікавленість матеріалом, програму курсу було доповнено темами з основ UI/UX-дизайну, зокрема: «Введення в UX/UI дизайн», «Основні поняття дизайну та вивчення Figma», «Інформаційна архітектура та навігація», «Візуальний дизайн (UI Design)», «Основи анімації та мікровоасмодій» тощо. Діти вчилися створювати односторінкові вебсайти за самостійно розробленим дизайном, що дозволило детальніше ознайомитися з актуальними професіями в IT-сфері. Після успішного закінчення курсу діти не тільки презентували та захистили свої проєкти, а й отримали достатньо знань і навичок для подальшого розвитку у сфері веброзробки.

Театральним профілем (педагог – Галина Нікітіна) зацікавилися 12 здобувачів освіти. У процесі навчання діти розвивали навички роботи в команді, ефективно спілкування, декламації, артистичні здібності, творче мислення, вивчали основи ораторського мистецтва і спільно працювали над виконанням сценічних завдань. Це дозволило їм успішно створити цікаві театральні міні-атюри («Лікарня», «Сенсація», «Пакетик», «Не співайся», «Кухня», «Муки творчості», «Крадія», «Кайдашева сім'я», «Танцювальний батл»), відобразивши сатиричний погляд на курйозні життєві ситуації.

Узагальнення отриманих результатів

Підсумовуючи результати реалізації підготовчого етапу дослідницького проєкту «Допрофільна позашкільна освіта учнів закладів загальної середньої освіти», нами було проаналізовано відгуки психолога, педагогів, учнів та їхніх батьків, які були надані у формі відеоінтерв'ю, у процесі бесіди та презентації власної діяльності.

Спостереження, діагностування, консультації, проведені практичним психологом закладу, дозволяють зробити висновки про зміни, що відбулися в мотиваційній сфері учнів. Так, на етапі початкового вибору профілю в учнів переважала мотивація до спілкування та відпочинку, учні здебільшого керувалися зовнішніми стимулами. Внутрішня мотивація, зацікавленість обраним профілем з'являлася поступово, у процесі навчання в структурних підрозділах Рівненського Палацу дітей та молоді. Як наслідок, на початковому етапі діти вагалися у своєму виборі того чи іншого профільного напрямку, переходили з однієї групи до іншої, що, звичайно, є природним, адже забезпечувало свободу їхніх дій.

Педагоги Рівненського ПДМ основну увагу акцентували на тому, що в роботі з учнями передусім варто використовувати діяльнісний підхід, завдяки якому здобувачі освіти отримують знання не в готовому вигляді, а мають здобувати їх самостійно, у процесі власної дослідницької, ігрової, проєктної, творчої діяльності. Зокрема, практикувалося емпіричне навчання, передусім вивчення явищ і процесів у природних умовах (еколого-біологічний профіль), використання в роботі з учнями кейс-методу, що дозволило максимально наблизити процес навчання до реальних професійних ситуацій. Зважаючи на це,

спостерігаємо зміни в мотиваційній сфері учнів, в їхньому ставленні до навчання, усвідомленості вибору профілю, тобто мотивація оцінкою змінилася на внутрішню мотивацію, прагнення набути тих компетенцій, які будуть корисними у подальшій професійній діяльності. Схвальним є й те, що 40% учнів Рівненського ліцею № 1, які брали участь у проєкті, виявили бажання продовжувати навчання в Рівненському міському Палаці дітей та молоді.

Також варто наголосити, що, на думку учнів, їм було цікаво навчатися, їх захоплювала робота в команді, вони мали змогу самостійно знаходити правильні рішення, а доброзичливе й позитивне ставлення педагогів, навіть тоді, коли вони допускали помилки, підштовхувало дітей до пошуків нового. Зворотний зв'язок від учнів сприймався як додатковий інструмент у комунікації з педагогом. Щодо батьків, то вони також неабияк задоволені зростанням мотивації їхніх дітей до навчання, їхньою зацікавленістю певною сферою діяльності, плануванням дитиною свого професійного майбутнього. Отож участь у проєкті мотивує всіх: і дітей, і батьків, і педагогів.

Адміністрації Рівненського Палацу дітей та молоді й Рівненського ліцею № 1 вважають проєкт досить успішним, адже переорієнтація учнів на навчання в нових умовах не тільки розширює соціальні зв'язки, змінює усталені моделі, а й відкриває нові можливості для масштабування започаткованих інновацій для допрофільної та профільної позашкільної освіти.

Висновки. Зважаючи на викладене в статті, зауважимо, що втілення в життя підготовчого етапу проєкту доводить, що Рівненський Палац дітей та молоді має неабиякий потенціал для реалізації допрофільної та профільної освіти, зокрема, це високий професіоналізм керівних та педагогічних кадрів, які використовують діяльнісний та компетентнісний підходи до навчання, формують у здобувачів освіти жорсткі та м'які навички, а також навички роботи в команді, креативності, досвіду соціально-громадської активності, що пов'язує освітній процес із реаліями і викликами сьогодення. Посилює позиції закладу в реалізації профільної освіти наявність апробованої упродовж 30-ти років авторської моделі допрофесійної підготовки та початкової професійної освіти, що була підтверджена результатами Всеукраїнського наукового експерименту, сучасного програмно-методичного та матеріально-технічного забезпечення.

Профільні школи та спеціалізовані центри Рівненського ПДМ реалізували свій набутий потенціал і досвід щодо участі в проєкті. Зокрема, представлені результати підготовчого етапу дослідницького проєкту «Допрофільна позашкільна освіта учнів закладів загальної середньої освіти» дозволяють розглядати проблему організації профільної освіти, допрофільної підготовки учнів закладів загальної середньої освіти в межах співпраці із закладами позашкільної освіти.

Перспективи подальших досліджень щодо проблеми впровадження профільної освіти, допрофільної підготовки учнів можуть стосуватися питань теоретичного обґрунтування різних моделей інтеграції та мережевої взаємодії закладів загальної середньої освіти із закладами позашкільної освіти, навчально-методичного забезпечення та психологічного супроводу, розроблення

ефективних технологій, методик тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Кремень, В. Г., Топузов, О. М., Ляшенко, О. І., Мальований, Ю. І., Засекіна, Т. М. (2023). Профільна середня освіта: концептуальні засади для нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Т. 5. № 2. С. 1–8. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201> (дата звернення: 04.10.2024).

Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851. *Офіційний вебпортал Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.10.2024).

Алексєєва, С. В. (2024). Профільна середня освіта професійного спрямування: стратегічні орієнтири та успішні практики. *Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації*: збірник матеріалів. Київ: Видавничий дім «Освіта». С. 138–141. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/740420/> (дата звернення: 04.10.2024).

Топузов, О. М. (2021). Освітнє партнерство закладу загальної середньої освіти як чинник успішної організації системи допрофільної підготовки і профільного навчання учнів. *Допрофільна підготовка учнів у сучасній гімназії: стан, проблеми, перспективи*: збірник тез Всеукраїнського науково-практичного семінару. Київ: Педагогічна думка. 72 с.

Литовченко, О. (2024). Значення і потенціал позашкільної освіти у контексті профільного навчання. *Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації*: збірник матеріалів / за заг. ред. О. І. Ляшенко, Т. М. Засекіної, Ю. І. Мальованого та ін. Київ: Видавничий дім «Освіта». С. 141–144.

Мосякова, І. Ю. (2024). Взаємодія загальної середньої та позашкільної освіти в організації профільного навчання. *Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації*: збірник матеріалів / за заг. ред. О. І. Ляшенко, Т. М. Засекіної, Ю. І. Мальованого та ін. Київ: Видавничий дім «Освіта». С. 94–99.

Від профільного навчання до профільної освіти. *Стратегія локальних змін позащільного навчального закладу нового типу*: науково-методичний посібник. (2010) / за ред. І. О. Первушевської. Рівне: ПДМ. 606 с.

Легітимне позащільля. Історія альтернативи. (2018) / за заг. ред. І. О. Первушевської. Рівне: Волинські обереги. 240 с.

Про позашкільну освіту: Закон України від 22.06.2000 № 1841-III. *Офіційний вебпортал Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення: 04.10.2024).

REFERENCES

Kremen, V. H., Topuzov, O. M., Liashenko, O. I., Malovanyi, Yu. I., Zasiakina, T. M. (2023). Profilna srednia osvita: kontseptualni zasady dlia Novoi Ukrainkoi Shkoly [Specialized secondary education: conceptual foundations for a New Ukrainian School]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. T. 5. № 2. S. 1–8. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201> (data zvernennia: 04.10.2024). [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu profilnoi

serednoi osvity [On the approval of the State standard of specialized secondary education]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 25.07.2024 № 851. *Ofitsiyni vebportal Verkhovnoi Rady Ukrainy*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 03.10.2024). [in Ukrainian].

Aleksieieva, S. V. (2024). Profilna serednia osvita profesiinoho spriamuvannia: stratehichni oriientyry ta uspishni praktyky [Specialized secondary education of vocational training: strategic orientations and successful practices]. *Profilna serednia osvita: vyklyky i shliakhy realizatsii*: zbirnyk materialiv. Kyiv: Vydavnychi dim «Osvita». S. 138–141. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/740420/> (data zvernennia: 04.10.2024). [in Ukrainian].

Topuzov, O. M. (2021). Osvitnie partnerstvo zakladu zahalnoi serednoi osvity yak chynnyk uspishnoi orhanizatsii systemy doprofilnoi pidhotovky i profilnoho navchannia uchniv [Educational partnership of the General secondary education institution as a factor in the successful organization of the system of pre-professional training and professional training of students]. *Doprofilna pidhotovka uchniv u suchasni himnazii: stan, problemy, perspektyvy*: zbirnyk tez Vseukrainskoho naukovo-praktychnoho seminaru. Kyiv: Pedahohichna dumka. 72 s. [in Ukrainian].

Lytovchenko, O. (2024). Znachennia i potentsial pozashkilnoi osvity u konteksti profilnoho navchannia [The value and potential of extracurricular education in the context of specialized training]. *Profilna serednia osvita:*

vyklyky i shliakhy realizatsii: zbirnyk materialiv / za zah. red. O. I. Liashenko, T. M. Zasiokinoi, Yu. I. Malovanoho ta in. Kyiv: Vydavnychi dim «Osvita». S. 141–144. [in Ukrainian].

Mosiakova, I. Yu. (2024). Vzaiemodiia zahalnoi serednoi ta pozashkilnoi osvity v orhanizatsii profilnoho navchannia [Interaction of General secondary and extracurricular education in the organization of specialized training]. *Profilna serednia osvita: vyklyky i shliakhy realizatsii*: zbirnyk materialiv / za zah. red. O. I. Liashenko, T. M. Zasiokinoi, Yu. I. Malovanoho ta in. Kyiv: Vydavnychi dim «Osvita». S. 94–99. [in Ukrainian].

Vid profilnoho navchannia do profilnoi osvity. Stratehiia lokalnykh zmin pozashkilnoho navchalnoho zakladu novoho typu [From specialized training to specialized education]. *The strategy of local changes of a new type of extracurricular educational institution: naukovo-metodychnyi posibnyk*. (2010) / za red. I. O. Pervushevskoi. Rivne: PDM. 606 s. [in Ukrainian].

Lehitymne pozashkillia. Istoriiia alternatyvy [Legit after school. History of alternative]. (2018) / za zah. red. I. O. Pervushevskoi. Rivne : Volynski oberehy. 240 s. [in Ukrainian].

Pro pozashkilnu osvitu [About extracurricular education]: Zakon Ukrainy vid 22.06.2000 № 1841-III. *Ofitsiyni vebportal Verkhovnoi Rady Ukrainy*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (data zvernennia: 04.10.2024). [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції: 11.10.2024

ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЙ У НАУКОВО-МЕТОДИЧНОМУ ЖУРНАЛІ «НОВА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА»

Науково-методичний журнал «Нова педагогічна думка» входить до переліку наукових фахових видань України категорії «Б» у галузі педагогічних наук (спеціальності – 011, 014, 015). У журналі друкуються статті з питань: філософії освіти, порівняльної педагогіки та історії освіти, теорії і практики педагогіки, дидактики, методики і сучасних освітніх технологій навчання та виховання, психології, соціальної педагогіки, дошкільної і початкової освіти, мовознавства та література, естетичного і фізичного виховання, внеску діячів науки та освіти у розвиток національної школи тощо.

Стаття повинна відповідати тематиці журналу і сучасному стану педагогічної науки і освітньої практики.

Стаття подається українською, англійською та/або офіційними мовами країн Європейського Союзу обсягом не менше 10 сторінок машинописного тексту, на аркушах білого паперу стандартного формату з використанням шрифту Times New Roman 14 розміру текстового редактора Word через півтора інтервала.

Електронний варіант статті виконується в редакторі Word і форматі * doc, а копія – у форматі * rtf; файл називати за прізвищем автора статті. Ім'я файлу набрати латинськими літерами (напр.: Petrenko. rtf; Petrenko. doc). Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір 14, міжрядковий інтервал 1,5, абзацний відступ 1,25 см, всі поля – 2 см.

Для авторів, які не мають наукового ступеня, обов'язково потрібно додати зовнішню рецензію.

ВИМОГИ ДО АВТОРСЬКИХ РУКОПИСІВ

1. Індекс УДК (універсальний десятичний класифікатор) розташовують перед заголовком статті, окремим рядком, у лівому верхньому куті. Індекс УДК вказує автор (розмір 14, вирівнювання по лівому краю, без відступів першого рядка, напівжирний шрифт).

2. Відомості про автора (авторів) без скорочень: прізвище та ім'я (вирівнювання по правому краю тексту, напівжирний шрифт, розмір 14).

3. Науковий ступінь, вчене звання, посада (без скорочень, вирівнювання по правому краю, розмір 14, шрифт курсив).

4. Місце роботи: назва установи (без скорочень), населеного пункту, країни (вирівнювання по правому краю, розмір 14, шрифт курсив).

5. ORCID (реєстрація на сайті – <http://orcid.org/>), (вирівнювання по правому краю, шрифт звичайний, розмір 14).

6. E-mail (вирівнювання по правому краю, шрифт курсив, розмір 14).

7. Заголовок статті (розмір 14, напівжирний шрифт, прописні літери, абзац без відступів першого рядка, вирівнювання по центру).

8. Слово «Анотація» (напівжирний шрифт, розмір 14). Далі в тому ж рядку анотація статті (шрифт

звичайний, по ширині, розмір 14). Анотація українською та/або офіційними мовами Європейського Союзу має бути обсягом не менше 1200 знаків.

Назва статті, ПІБ та дані про авторів, анотація та ключові слова англійською мовою (не менше 1800 знаків) оформляються аналогічно як українською мовою.

Важливо! Якщо ж стаття друкується англійською мовою та/або офіційними мовами країн Європейського Союзу, то анотація українською мовою має бути обсягом не менше як 1800 знаків, відповідно анотація англійською мовою та/або офіційними мовами країн Європейського Союзу – 1200 знаків.

9. «Ключові слова» (напівжирний шрифт, розмір 14) – слова з тексту матеріалу, які з точки зору інформаційного пошуку несуть змістовне навантаження. Ключові слова подаються у називному відмінку, загальна кількість ключових слів – не менше п'яти і не більше десяти (шрифт звичайний, розмір 14).

10. Основна частина статті (шрифт звичайний, розмір 14) повинна містити такі структурні елементи:

Постановка проблеми.

Аналіз наукових досліджень і публікацій.

Мета статті.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Усі частини статті повинні бути виділені.

Якщо у тексті наявні рисунки, вони повинні мати підписи, відповідно кожна таблиця – заголовок.

11. Підзаголовок «СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ» (мовою оригіналу) оформляється окремим абзацом, розмір 14, прописними літерами, вирівнювання по центру; оформлюється відповідно до Гарвардського стилю (Harvard referencing style);

– у випадку написання статті англійською мовою посилання здійснюється на транслітерованій варіант літератури та джерел.

– перелік посилань не нумерується та оформляється відповідно до послідовності згадування в тексті;

– список використаних джерел рекомендуємо складати з не більш ніж 15–20 найменувань (шрифт звичайний, розмір 14).

12. Після списку використаних джерел і літератури подається «REFERENCES».

Автоматизувати процес транслітерації можна, скориставшись програмним забезпеченням, доступним за відповідними адресами. Для транслітерації українського тексту слід опиратися на Постанову Кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. № 55.

Після автоматичного транслітерування необхідно перевірити правильність отриманого результату і внести відповідні корективи. Транслітеровані література та джерела повинні містити тільки значущі для аналітичної обробки елементи (ПІБ авторів, назву першоджерела, вихідні дані). У списку літератури назви робіт на мовах, де використовуються нелатинізовані

алфавіти, повинні бути перекладені англійською та поміщені у квадратних дужках; назви джерел повинні бути транслітеровані, у кінці слід вказати мову оригіналу у квадратних дужках. У випадку цитування книги назва видавництва (якщо це назви установ) повинна бути перекладена англійською мовою, в усіх інших випадках – транслітерована, місце видання перекладено.

13. Рядок «Дата надходження до редакції _ . _ .202_» (шрифт курсив, розмір 12, вирівнювання справа).

14. Окремо необхідно вказати адресу і контактні телефони (службова чи домашня), e-mail, № відділення «Нової пошти» для отримання примірника журналу «Нова педагогічна думка».

Рубрики науково-методичного журналу «Нова педагогічна думка»:

– Філософія освіти. Порівняльна педагогіка. Історія освіти.

– Управління освітою. Профільне навчання.

– Сучасні освітні технології.

– Психологія. Соціальна педагогіка. Робота з обдарованими дітьми.

– Мовознавство та література.

– Історія. Правознавство.

– Фізика. Математика.

– Дошкільна та початкова освіта.

– Природничі науки. Технології.

– Виховання особистості. Позашкільна освіта.

– Музика. Естетика.

– Фізична культура.

– Зустрічі з педагогами-новаторами.

Вартість однієї сторінки друкованого тексту (за один стандартний аркуш (А4) машинопису через півтора інтервала) – **80 грн.**

Оплату вартості статті потрібно здійснювати на рахунок Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти лише після затвердження публікації до друку.

Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен, оголошень несуть автори публікацій.

Статті, що не відповідають зазначеним вимогам, не розглядаються.

Редакція залишає за собою право здійснювати наукове редагування назви і змісту статті.

Подача статті здійснюється на адресу: кабінету інформаційних комунікацій і видавничої діяльності Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (redakciya_roippo@ukr.net) або на сайт видання (www.npd.roippo.org.ua).

Адреса редакції: 33028, м. Рівне, вул. В'ячеслава Чорновола, 74, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кабінет інформаційних комунікацій і видавничої діяльності, e-mail: redakciya_roippo@ukr.net; тел. (067)178 81 12.

Розміщення журналу в міжнародній наукометричній базі Index Copernicus: <https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=46468>.

Матеріали підготовлені до друку кабінетом інформаційних комунікацій і видавничої діяльності Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Завідувач кабінету інформаційних комунікацій і видавничої діяльності
Мирослава Мазурок

Коректори:
Леся Заводна, Мирослава Мазурок

Комп'ютерне складання та верстка:
Анатолій Волосюк

Підписано до друку 13.12.2024 р.
Формат 60x84/8. Умов. друк. арк.
Тираж 100 прим. Зам. №

Надруковано у Рівненському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.
Україна, м. Рівне,
вулиця В'ячеслава Чорновола, 74,
тел. (067)178 81 12