



ПАРТНЕРСТВО В ПАРАДИГМІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ВИКЛИКИ ЧАСУ

збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної
інтернет-конференції (онлайн)

19 травня 2025 року

Житомир 2025

УДК 373.3/.5.064.1/.2
П18

Затверджено на вченій раді КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР
(протокол № 3 від 15.05.2025)

Рецензенти:

Вознюк Олександр Васильович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка

Богачик Тамара Степанівна, кандидатка історичних наук, заступниця директора з науково-методичної роботи Комунального закладу «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області»

Партнерство в парадигмі Нової української школи : виклики часу :
П18 зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн), 19 травня 2025 р. / КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР ; КВНЗ «Харків. акад. неперервної освіти» ; Тернопільський ОКІППО та ін. – Житомир : КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР, 2025. – 230 с.

У збірнику представлені тези та наукові статті учасників конференції: аспірантів, педагогічних, науково-педагогічних працівників закладів вищої, загальної середньої, дошкільної та післядипломної освіти.

Матеріали можуть бути корисними для педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів післядипломної освіти, загальної середньої та дошкільної освіти, оскільки містять актуальну інформацію з питань партнерської взаємодії у Новій українській школі.

УДК 373.3/.5.064.1/.2

Відповідальність за правильність фактів, посилань, наведених у матеріалах,
несуть автори.

© Комунальний заклад «Житомирський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради, 2025

Андрійчук О. І.	Партнерство у формуванні та розвитку оцінювально-аналітичної компетентності педагогів Нової української школи	
Астахова М. С.	Партнерська взаємодія закладу освіти щодо створення безпечного освітнього середовища	
Бабовал Н. Р. Бабовал С. В.	Професійні спільноти: простір для професійного поступу педагогічних працівників	
Байназарова О. О.	Об'єднані для змін: школа і громада як партнери розвитку	
Барабаш О. Д. Глинянюк Н. В.	Дослідження розуміння педагогами ролі партнерської взаємодії в освітньому процесі (З досвіду роботи Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти)	
Білянін Г. І.	Партнерські взаємодії як важлива складова ефективного управління Новою українською школою	
Бовсунівська Г. Г. Трохименко Т. О.	Розвиток професійної компетентності вчителів початкових класів Нової української школи	
Бовсунівський В. М.	Мистецька освіта в НУШ: партнерський вимір	
Богачик Т. С.	Необхідність партнерської взаємодії у науково-методичному супроводі формування професійної компетентності педагогічних працівників НУШ	
Бойко І. І.	Становлення педагогіки партнерства в Україні та за її межами	
Бойко І. І.	Education та Edutainment через призму педагогіки партнерства	
Борисюк З. В.	Партнерство педагога й учня як ресурс ментального здоров'я	
Борозенна О. С.	Партнерство в системі розвитку професійної компетентності педагогів Нової української школи: інтеграція моніторингових даних	
Бурова Г. В.	Синергія в освіті: партнерство як необхідний компонент успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами	
Венгринюк О. В.	Партнерські стосунки як чинник підвищення якості освітнього процесу в Новій українській школі	
Вітенко І. М. Миколів З. П.	Інноваційні цифрові практики партнерської взаємодії в освітньому середовищі Нової української школи: досвід Тернопільського ОКІППО у Всеукраїнському фестивалі «STEM-весна – 2025»	

Вітюк А. С.	Дистанційна освіта як шлях до єднання педагогів, батьків і дітей з ООП	
Воробйов В. М. Стельмах І. М.	Формування професійних компетентностей викладачів предмета «Захист України» у контексті реалізації принципів педагогічного партнерства	
Гайда В. Я.	STEM-підхід у професійному зростанні вчителів: партнерські моделі навчання в Новій українській школі	
Герасименко Ю. Ю. Дроботій О. Л.	Дошкільна освіта як основа підготовки до Нової української школи	
Городецька О. В.	Організація проєктної діяльності в закладі освіти	
Грабовський П. П.	Штучний інтелект як засіб персоналізації комунікації та зміцнення партнерства між закладом загальної середньої освіти та батьками в умовах НУШ	
Градівська В. М.	Цифрові технології як засіб реалізації принципів інклюзивної освіти в Новій українській школі.	
Грінченко О. І. Саввіч О. М.	Школи педагогічної майстерності вчителів географії НУШ як приклад ефективного партнерства освітян Харківщини	
Гуменюк А. В.	Сила партнерства: ключові аспекти співпраці в інклюзивній практиці	
Гуменюк І. Б.	Партнерські відносини вчителя та учнів під час формування іншомовної комунікативної компетентності	
Гусак В. М.	Ефективні моделі партнерства між школою і сім'єю: сутність та основні характеристики	
Дікова-Фаворська О. М.	Взаємодія школи і родини в умовах інклюзивного навчання: партнерський аспект	
Добролюба Г. М.	Партнерські зусилля правової системи України, батьків та вчителів як можливість сформувати правову поведінку підлітків	
Єжелей В. М. Прощай М. В. Сировацька Л. О.	Актуальні питання професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти в умовах війни (з досвіду організації науково-методичної роботи з керівниками ЗЗСО Харківської області)	
Завязун Т. В.	Перспективність та наступність між дошкільною та початковою освітами в контексті Нової української школи	

Запорожцева Ю. С.	Кооперативне навчання як метод партнерства в освіті	
Кавецький В. Є. Жизномірська О. Я. Корман М. М.	Професійно значущі якості педагога Нової української школи як умова реалізації принципів педагогіки партнерства	
Калінін В. О. Печенюк А. П.	Партнерство як фундаментальна основа ефективної інклюзивної освіти	
Капустіна Н. О.	Дошкільна освіта – передумова успішного навчання в НУШ	
Келембет Л. І. Фляк О. О.	Соціальне партнерство як важливий чинник національно-патріотичного виховання дітей та молоді	
Кльоц Л. А.	Дослідження сучасного стану емоційного вигорання педагогів	
Кльоц Л. А.	Емоційне вигорання педагога в умовах війни: виклики та шляхи подолання	
Коврігіна Л. М.	Партнерство вчителя та асистента вчителя: ключ до успішної інклюзії в освітньому просторі	
Козир В. В.	Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП у закладі освіти: соціоадаптаційні труднощі	
Колеснікова І. В.	Педагогіка партнерства в Новій українській школі: перспективи та виклики	
Корицька Г. Р.	Розвиток партнерської взаємодії педагогів засобами всеукраїнського методичного хакатону (на прикладі «Упровадження інтегрованого підходу в навчанні предметів засобами ESTEAM»)	
Корнілова Т. Б.	Співпраця задля успіху: партнерські взаємодії в системі управління НУШ	
Косигіна О. В.	Формування та розвиток у педагогів мікрозвичок турботи про себе як основа розвитку партнерських стосунків у Новій українській школі	
Коченгіна М. В.	Реалізація трансформативного навчання в системах професійного розвитку педагогічних працівників ЗДО та вчителів початкових класів	
Куриш Н. К.	Еволюційні віхи трансформації «партнерства» в системі освіти України	
Кучинська Л. Ф.	Наступність між дошкільною та початковою освітою: шляхи реалізації перспектив розвитку дитини	

Леусенко К. І.	Ігрові технології як засіб підготовки дошкільників до НУШ	
Лютьчук Ю. О.	Партнерські стосунки, як цінність Нової української школи	
Лядобрук О. В. Нестеровська С. Б.	Педагогіка партнерства як основа побудови ефективної взаємодії усіх учасників освітнього процесу в НУШ	
Малкович М. М.	Партнерська взаємодія як основа формування особистості дитини дошкільного віку	
Мастеркова Т. В.	Педагогічне партнерство: роль методичних служб	
Олексюк О. Р.	Методика використання генеративного штучного інтелекту для розвитку критичного мислення здобувачів освіти	
Орлова О. А.	Реалізація діяльнісного підходу в дошкільній та НУШ: реалії сьогодення	
Пастовенський О. В.	Упровадження нових підходів в оцінюванні результатів навчання учнів Нової української школи: управлінський аспект	
Побережник С. С.	Інновації в дії: ненасильницька комунікація як стратегія партнерства в освітньому середовищі	
Поліщук Н. М.	Партнерські стосунки як основа безпечного та здорового освітнього середовища в Новій українській школі	
Посмітна Ю. А.	Пілотування навчально-методичного забезпечення НУШ: співпраця, досвід, перспективи	
Романовська Д. Д.	Психологічна підтримка як складова партнерської взаємодії в Новій українській школі	
Роміцина Л. В.	Моделі партнерства у Новій українській школі	
Сасіна О. В.	Впровадження педагогічних практик розвитку емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти в умовах Нової української школи	
Семенчук С. П.	Цифрові взаємодії у системі партнерства Нової української школи	
Смагіна Т. М.	Рівні та види партнерства в системі розвитку професійної компетентності педагогів Нової української школи	
Смирнова М. Є.	Педагогіка партнерства як освітній тренд сучасної української школи	

Староста В. І.	Здатність до співпраці і взаємодопомоги в освітній діяльності: самооцінка педагогів	
Тіміш Р. Я.	Проектне мислення та партнерство: нові горизонти освітнього управління та розвитку закладу через грантові ініціативи	
Ткач А. В.	Педагогіка партнерства в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа»	
Фамілярська Л. Л.	Адаптивність сучасного керівника закладу освіти як складова педагогічного партнерства	
Харченко Г. І.	Ефективна комунікація в освітньому просторі як засіб партнерської взаємодії	
Цуркан М. В.	Формування та розвиток компетентності педагогічного партнерства в системі Нової української школи	
Чорна М. І.	Партнерський підхід у викладанні навчального предмета/інтегрованого курсу «Захист України»: стратегічні пріоритети та педагогічні інновації	
Чотій Т. О.	Конструктивна комунікація з батьками як ключ до успіху в навчанні дитини з особливими освітніми потребами	
Шегеда А. Ф. Рябокляч М. Я.	Розвиток досягнень дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи	
Шуневич О. М.	Групи результатів навчання як орієнтири для побудови партнерської взаємодії та уроках української мови та літератури	
Щербань П. І.	Педагогіка партнерства як філософія сучасної освіти	
Яковлєв П. О.	Педагогіка партнерства як ключовий складник формування нової якості в освіті	
Ярмолицька С. О. Коротюк З. М.	Толерантність як професійна компетентність вчителя НУШ	

Вступ

Сучасні виклики, з якими стикається українська система освіти в умовах глибоких суспільних трансформацій і воєнного стану, актуалізують потребу у зміцненні партнерських зв'язків між усіма учасниками освітнього процесу. У концепції Нової української школи (НУШ) партнерство визначається як провідний принцип реформування освіти, що охоплює взаємодію між педагогами, учнями, батьками, адміністрацією закладів освіти, громадою, науковцями та органами управління освітою.

Саме цим питанням була присвячена Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Партнерство в парадигмі Нової української школи: виклики часу», що відбулася 19 травня 2025 року за ініціативи провідних закладів післядипломної педагогічної освіти України: КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЖОР, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», Тернопільського ОКІППО та інших партнерських інституцій.

Матеріали, представлені у цьому збірнику, репрезентують широкий спектр тем, серед яких:

- педагогіка партнерства як філософія сучасної школи й основа побудови ефективної взаємодії;
- оцінювання, моніторинг і розвиток професійних компетентностей педагогів в умовах співпраці;
- взаємодія школи з батьками, громадами, асистентами вчителя, правовими структурами, закладами післядипломної освіти;
- партнерські моделі інклюзивної освіти, психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами; цифровізація
- освіти та використання ІТ-технологій і штучного інтелекту у контексті педагогічного партнерства;
- управлінський вимір партнерства – досвід керівників ЗЗСО, методичних служб, STEM-платформ, грантових ініціатив;
- перспективність настигності між дошкільною і початковою освітою, формування готовності до НУШ у дошкільників;
- професійні спільноти, педагогічні хакатони, школи майстерності як платформи для горизонтального партнерства;
- цінності НУШ – толерантність, емпатія, конструктивна комунікація, національно-патріотичне виховання тощо.

Проведення цієї конференції стало не лише майданчиком для обміну досвідом між педагогами та управлінцями з різних регіонів України, але й важливим етапом у формуванні єдиного національного бачення ролі партнерства в сучасній освіті. Об'єднання зусиль

науковців, практиків, управлінців та громадськості дозволяє вибудовувати спільні освітні стратегії, що відповідають потребам воєнного та поствоєнного часу, сприяють освітній стійкості, а також розкривають потенціал закладу освіти як центру згуртованої громади.

Учасники конференції наголошували, що партнерство – це не лише взаємодія, а й довіра, відповідальність та спільне бачення цілей освіти. Саме в такому напрямку варто розглядати професійний розвиток педагогів, адаптацію освітніх стратегій до сучасних умов, а також підтримку здобувачів освіти як рівноправних суб'єктів освітнього процесу.

Збірник матеріалів є свідченням того, що партнерство в освіті має потужний трансформаційний потенціал. Він об'єднує не лише людей, а й цінності, практики та підходи, які здатні зробити українську школу відкритою, безпечною, інноваційною та гуманістичною навіть у часи випробувань.

О. І. Андрійчук,
кандидатка педагогічних наук,
професорка кафедри методики
викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: Kleopatra_1969@ukr.net

Партнерство у формуванні та розвитку оцінювально-аналітичної компетентності педагогів Нової української школи

У сучасних умовах реалізації Концепції Нової української школи зростають вимоги до професійної компетентності педагога, зокрема до його здатності здійснювати об'єктивне й аналітичне оцінювання результатів навчання учнів. Брак системного супроводу, методичної підтримки та міжсуб'єктної взаємодії у цьому напрямі стримує розвиток оцінювально-аналітичної компетентності. Саме тому особливого значення набуває партнерська взаємодія як умова ефективного професійного зростання вчителя, узгодження підходів до оцінювання та підвищення якості освіти загалом. Водночас у науковому дискурсі питання партнерства в контексті розвитку цієї компетентності педагогів потребує подальшого теоретичного обґрунтування й практичного осмислення. Стає актуальним визначення змісту, форм і напрямів партнерства, здатного забезпечити реальну трансформацію оцінювальної діяльності вчителя відповідно до сучасних викликів. Тож виникає потреба у цілісному аналізі партнерської взаємодії як ресурсу формування оцінювально-аналітичної компетентності педагога в умовах Нової української школи.

Партнерство є ключовим чинником у формуванні та розвитку оцінювально-аналітичної компетентності педагогів Нової української школи. Воно забезпечує обмін досвідом, підтримку та спільне розв'язання професійних викликів. Співпраця з колегами, науковцями та адміністрацією сприяє впровадженню ефективних методів оцінювання та аналізу результатів навчання. Така взаємодія підвищує об'єктивність і розвиткову спрямованість оцінювання та розширення професійних можливостей педагогів, забезпечує доступ до сучасних методик оцінювання та аналітики, а також сприяє впровадженню інноваційних освітніх технологій.

Завдяки партнерству педагоги отримують мотивацію до змін, підвищують свою професійну майстерність і краще реалізують принципи НУШ.

Сучасна освітня реформа в Україні, втілена у Концепції Нової української школи (НУШ), передбачає кардинальне оновлення підходів до навчання та викладання. Одним із ключових аспектів цієї реформи є формування в учителів оцінювально-аналітичної компетентності, що охоплює здатність ефективно здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів, аналізувати їхні результати та використовувати отримані дані для вдосконалення навчального процесу. Таким чином, дослідження партнерства у формуванні оцінювально-аналітичної компетентності педагогів НУШ є актуальним та необхідним для забезпечення якісної освіти в умовах динамічних змін.

Оцінювально-аналітична компетентність педагогічних працівників досліджувалась науковцями з різних позицій [1–6]:

Автор дослідження/науковець	Назва роботи/напрямок дослідження	Основна ідея дослідження
Бондаренко О.	Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти	Аналіз методів підвищення оцінювально-аналітичної компетентності серед педагогів у процесі їхнього професійного розвитку.
Ковальчук Л.	Оцінювально-аналітична діяльність учителя: теорія і практика	Аналіз теоретичних засад та практичних підходів до здійснення оцінювально-аналітичної діяльності в освітньому процесі
Лютко О. Зиль В.	Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності педагога як умова дотримання професійного стандарту	Аналіз структури оцінювально-аналітичної компетентності, яка включає знання, досвід та ціннісне ставлення
Савченко О.	Компетентнісний підхід у початковій освіті	Оцінювально-аналітична компетентність – складова професійної готовності сучасного вчителя
Сафін В.	Системний підхід у професійній підготовці педагогів	Оцінювально-аналітична компетентність як частина управління якістю освітнього процесу
Смагіна Т.	Деонтологічний складник оцінювально-аналітичної компетентності педагога	Роль деонтологічного компонента в структурі оцінювально-аналітичної компетентності

На сьогодні педагогічне оцінювання набуває нових функцій: воно не лише визначає рівень засвоєння матеріалу, а й мотивує учнів до саморозвитку, формує критичне мислення та рефлексію. Відповідно, вчитель має не лише знати різні методики оцінювання, але й уміти аналізувати їхню ефективність, застосовувати цифрові інструменти та адаптувати оцінювання до індивідуальних потреб учнів.

Дослідження партнерства у формуванні оцінювально-аналітичної компетентності педагогів НУШ є актуальним та необхідним для забезпечення якісної освіти в умовах динамічних змін.

Партнерську взаємодію у формуванні та розвитку оцінювально-аналітичної компетентності педагогів можна визначити такими векторами (напрямами):

- партнерство в межах педагогічного колективу (колегіальне оцінювання, взаємоаналіз уроків тощо);
- міжшкільна та міжрегіональна співпраця (професійні спільноти, міжшкільні та міжрегіональні заходи тощо);
- партнерство з батьками та учнями (залучення учнів до самооцінювання і взаємооцінювання, формування довіри учнів та батьків до оцінювання тощо);
- цифрове партнерство (творення цифрового банку інструментів оцінювання, участь у мережевих платформах та цифрових форумах тощо);
- інтеракція з науковцями та дослідницькими центрами (участь у спільних дослідженнях, публікаціях, проєктах тощо);
- співпраця з суб'єктами підвищення кваліфікації педагогічних працівників (розбудова сучасної культури оцінювання учнів, взаємодія та співпраця з стейкхолдерами).

Отже, ефективне партнерство є необхідною умовою формування оцінювально-аналітичної компетентності педагогів у контексті реалізації ідей Нової української школи. Така взаємодія сприяє професійному зростанню вчителів, обміну досвідом та спільному вирішенню педагогічних завдань. Важливими учасниками партнерських відносин виступають педагогічні колективи, методичні служби, науковці, батьки та самі здобувачі освіти. Партнерська співпраця стимулює осмислення вчителем ролі оцінювання як інструмента підтримки та розвитку учня. У процесі спільної діяльності відбувається удосконалення процедури організації педагогічного оцінювання та рефлексивних умінь педагогів. Важливо, щоб партнерство ґрунтувалося на довірі, відкритості та взаємній відповідальності. Такий формат взаємодії забезпечує підвищення

якості освітнього процесу та досягнення результатів навчання. Формування оцінювально-аналітичної компетентності стає безперервним і динамічним процесом. У перспективі партнерство має стати основою сталого професійного розвитку педагогів в умовах освітньої трансформації.

Список використаних джерел та літератури

1. Бондаренко О. В. Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності вчителів у системі післядипломної освіти. *Професійна компетентність педагога: теорія, методика, практика* : зб. наук. праць. Вінниця : ВІППО, 2024. С. 31–36.
2. Ковальчук Л. О. Оцінювально-аналітична діяльність учителя: теорія і практика. *Професійна компетентність педагога: теорія, методика, практика* : зб. наук. праць. Вінниця : ВІППО, 2024. С. 25–30.
3. Лютко О. В., Зиль В. В. Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності педагога як умова дотримання професійного стандарту. *Нова педагогічна думка*. 2022. № 2 (110). С. 8–13.
4. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід у початковій освіті. *Початкова школа*. 2011. № 9. С. 3–7.
5. Сафін В. С. Системний підхід у професійній підготовці педагогів : монографія. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2013. 212 с.
6. Смагіна Т. М. Деонтологічний складник оцінювально-аналітичної компетентності педагога. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка*. 2021. Вип. 2. С. 198–202.

М. С. Астахова,

кандидатка педагогічних наук,
завідувачка кафедри соціально-гуманітарної освіти
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)
e-mail:asmarta01@gmail.com

Партнерська взаємодія закладу освіти щодо створення безпечного освітнього середовища

Партнерська взаємодія закладу освіти є ключовим фактором у створенні безпечного освітнього середовища. Це передбачає співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу: здобувачами освіти, педагогами, батьками, адміністрацією школи, а також залучення представників громади та інших зацікавлених сторін.

Уведення в дію Закону України «Про повну загальну середню освіту» унормувало термін «безпечне освітнє середовище» як

сукупність умов у закладі освіти, що унеможлиблюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможлиблюють вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин [3].

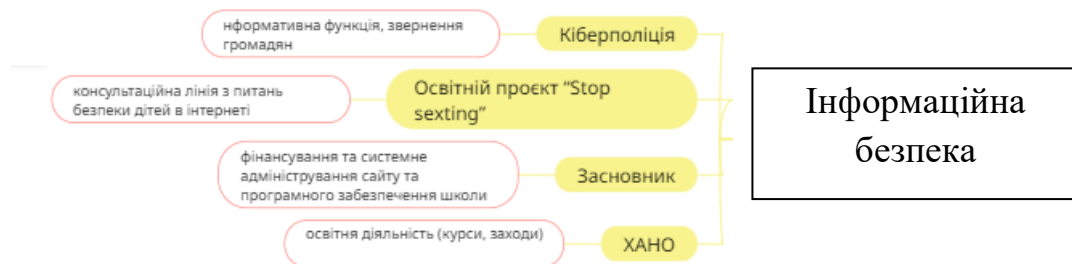
У зв'язку з цим одним із завдань всіх учасників освітнього процесу, залежно від повноважень та обов'язків, є створення та підтримка безпечного освітнього середовища, формування нових поглядів, цінностей і поведінки з метою виховання в них культури безпеки, запобігання небезпекам для їхнього життя й здоров'я [1; 2].

Основні аспекти партнерської взаємодії для створення безпечного освітнього середовища включають: *комунікація та обмін інформацією* – регулярний та відкритий діалог між усіма учасниками освітнього процесу для обговорення питань безпеки, обміну думками та своєчасного реагування на потенційні загрози; *спільне визначення правил та норм поведінки* – участь здобувачів освіти, батьків та педагогів у розробці правил шкільного життя, що сприяють безпечній та мотивуючій атмосфері; *залучення батьків до життя школи* – активна участь батьків у заходах, спрямованих на підвищення безпеки, таких як батьківські патрулі, тренінги з безпеки, спільні проєкти; *співпраця з громадськими організаціями та службами безпеки* – залучення фахівців з питань безпеки, психологів, соціальних працівників, представників правоохоронних органів для проведення профілактичних заходів та надання підтримки у кризових ситуаціях; *створення механізмів зворотного зв'язку* – забезпечення можливості для учнів, батьків та педагогів інформувати про випадки булінгу, насильства чи інші загрози безпеці та забезпечення оперативного реагування на такі повідомлення; *формування культури безпеки* – проведення інформаційно-просвітницьких заходів, спрямованих на підвищення обізнаності всіх учасників освітнього процесу щодо питань безпеки, прав людини та відповідальної поведінки; *підтримка психологічного благополуччя* – створення умов для емоційної підтримки учнів та педагогів, профілактика стресу та

емоційного вигорання, надання психологічної допомоги у разі потреби; *забезпечення безпечної інфраструктури* – спільна робота над створенням фізично безпечного простору школи, включаючи облаштування безпечних навчальних приміщень, ігрових майданчиків, спортивних залів, а також забезпечення належного рівня охорони.

На безпечне освітнє середовище впливає: якість міжособистісних відносин – позитивні фактори (довіра, доброзичливість, схвалення, толерантність); негативні фактори (агресивність, конфліктність, ворожість, маніпулятивність).

Творчим колективом Харківської академії неперервної освіти у співпраці з педагогами Харківщини було розроблено структуру міжсекторіальної партнерської взаємодії з питань створення безпечного середовища в закладах освіти (рис. 1).



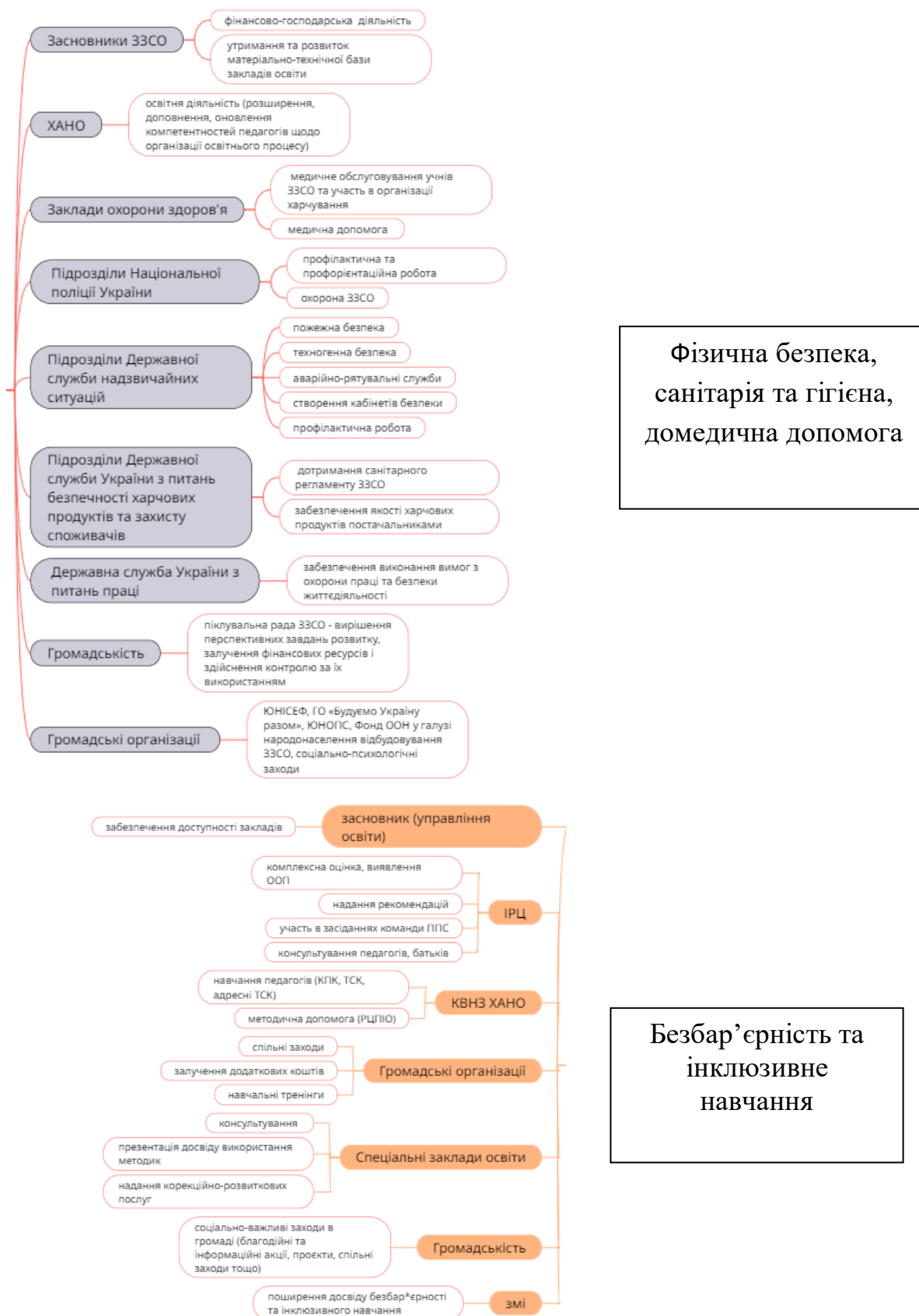


Рис. 1. Міжсекторіальна партнерська взаємодія з питань створення безпечного середовища в закладах освіти

Партнерство учасників освітнього процесу базується на основних принципах: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього); принципи соціального партнерства (обов'язковість виконання домовленостей) тощо.

Працівники КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» підходять комплексно до розвитку партнерської взаємодії учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій, зокрема розглядається така тематика: нормативно-правові засади створення безпечного освітнього середовища; здоров'язбережувальна діяльність; дії учасників освітнього процесу в надзвичайних ситуаціях, безпечні умови навчання та праці; комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків; дотримання прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу; навчання учасників освітнього процесу правилам безпечної поведінки особистості; формування навичок уникнення потенційних ризиків і небезпек; Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти (наказ МОЗ України від 25.09.2020 № 2205); урахування регіональної специфіки (організація системи безпеки освітнього середовища школи, облік небезпек і можливих надзвичайних ситуацій конкретного регіону: міста, області, району); система створення безпечних умов життєдіяльності учасників освітнього процесу; профілактика всіх видів травмування на уроках, в позаурочний час; розслідування нещасних випадків; надання долікарської допомоги; інформаційна безпека особистості, кібербезпека.

Тож можна зробити висновок, що ефективна партнерська взаємодія сприяє формуванню в закладі освіти атмосфери довіри, взаєморозуміння та відповідальності, що є необхідними умовами для створення безпечного та мотивуючого освітнього середовища для всебічного розвитку кожної дитини, а співпраця всіх учасників освітнього процесу у формуванні безпечного та здорового освітнього середовища сприятиме кращій реалізації інтелектуального, фізичного, соціального та емоційного розвитку учнів, їхнього потенціалу.

Список використаних джерел та літератури

1. Смирнова М. Є., Астахова М. С., Дух Л. І., Китиченко Т. С. Актуальні питання управлінської діяльності керівника ЗЗСО : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Л. Д. Покроєвої. Харків : Харків. акад. неперервної освіти, 2021. 172 с.

2. Астахова М. С. Компетентність керівника школи з питань створення безпечного освітнього середовища. *Розвиток професійної компетентності керівників шкіл у системі післядипломної педагогічної освіти в умовах упровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Харків : Харків. акад. неперервної освіти, 2018. С. 14–22.

3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>.

Н. Р. Бабовал,

кандидатка економічних наук,
доцентка, в. о. завідувачки кафедри менеджменту
і методології освіти

(Тернопільський ОКІППО)

e-mail: nadiaspdfop@gmail.com

С. В. Бабовал,

здобувач ступеня доктора філософії
(Ізмаїльський державний гуманітарний університет)

e-mail: sergijbalu@gmail.com

Професійні спільноти: простір для професійного поступу педагогічних працівників

Сучасна система освіти вимагає від педагога бути не лише передавачем знань, а й агентом змін, новатором, фасилітатором навчання. У цьому процесі важливу роль відіграють професійні спільноти – об'єднання однодумців, які прагнуть особистісного й професійного зростання.

Професійна спільнота педагогів – це група фахівців, які регулярно взаємодіють, діляться досвідом, ідеями, проблемами та їх вирішенням задля підвищення ефективності освітнього процесу. Це можуть бути як формальні (методичні об'єднання, творчі групи, професійні платформи), так і неформальні (онлайн-групи, спільноти у соцмережах, мікроспільноти на рівні шкіл).

Назвемо переваги участі педагогів у професійних спільнотах:

- *постійний професійний розвиток*: обмін сучасними методиками, технологіями, освітніми трендами;
- *формування рефлексивної культури*: критичне осмислення власного досвіду та практик;

- *підтримка й натхнення*: відчуття причетності до спільноти, зниження професійного вигорання;
- *можливість співтворчості*: спільна розробка проєктів, уроків, дослідницьких робіт;
- *професійна мобільність*: розширення горизонтів, знайомство з досвідом інших закладів та країн.

Для створення ефективної професійної спільноти необхідно поставити чітку мету та цілі; добровільність і мотивація (успішні спільноти формуються на основі добровільної участі); регулярність і сталість (постійна комунікація, регулярні зустрічі очно/дистаційно); культура довіри і відкритості (учасники повинні відчувати себе у безпечному середовищі); лідерство і фасилітація (координатор допомагає структурувати роботу, стимулює розвиток); використання цифрових інструментів, сучасних платформ (Google Workspace, Zoom, Padlet, Microsoft Teams та ін.) дають широкі можливості для взаємодії.

Принципи, необхідні для успішної та плідної роботи освітян у професійних спільнотах:

- *висхідний підхід*, який передбачає створення професійних спільнот за ініціативою педагогів;
- *вмотивованість освітян*, які самостійно вирішують: бути учасником/учасницею професійної спільноти чи ні;
- *горизонтальні зв'язки*, які вкорінюють партнерство та співпрацю на рівних;
- *залученість* кожного учасника до розроблення та ухвалення рішень, що визначають діяльність професійної спільноти [1: 23].



Рис. 1 Дорожня карта побудови професійної спільноти педагогічних працівників [2].

Професійних спільнот в освіті:

- Всеукраїнські платформи: EdCamp Ukraine, «Нова українська школа», «ПроОсвіта».

- Міжнародні спільноти: eTwinning, Teach For All, TeachersPayTeachers.

- Тематичні групи у Facebook, Telegram, Viber тощо.

На законодавчому рівні участь педагогів у професійних спільнотах виключно добровільна. Аби й на практиці освітяни гуртувалися у спільноти добровільно, варто ставити на перше місце їх право обирати – бути частиною професійної спільноти чи ні [1: 24].

Професійна спільнота – це не лише інструмент навчання, а життєвий простір професійного зростання. В умовах реформування освіти такі простори допомагають педагогам бути в тонусі, адаптивними та відкритими до нового. Це – шлях до успіху як окремого вчителя, так і всієї освітньої системи загалом.

Список використаних джерел та літератури

1. Консультуємо та створюємо професійні спільноти: путівник для консультантів центрів професійного розвитку педагогічних працівників / Н. Кипиченко, О. Федоренко. Київ, 2022. 42 с. URL: <https://bit.ly/3WHj3AS> (дата звернення: 20.04.2025).

2. Новик І., Венгловська О. Професійні спільноти педагогічних працівників в: брошура до Типової програми підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Київ : УІПО, 2023. 15 с. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2023/12/broshura_2_profesijni_spilnoty_pedagogichnyh_p_raczivnykiv.pdf (дата звернення: 24.04.2025).

О. О. Байназарова,

старша викладачка, в. о. завідувачки
кафедри виховання й розвитку особистості
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)
e-mail: o.bainazarova@ukr.net

Об'єднані для змін: школа і громада як партнери розвитку

Децентралізація в Україні відкрила нові можливості для розвитку освіти, особливо у територіальних громадах. Органи місцевого самоврядування отримали повноваження та ресурси, що дозволяють покращити матеріальну базу шкіл та забезпечити рівний

доступ до якісної освіти. Одним із найефективніших механізмів у цьому процесі є соціальне партнерство.

Соціальне партнерство передбачає співпрацю між школами, місцевою владою, громадськими організаціями, засобами масової інформації та бізнесом. Цей термін з'явився наприкінці XIX століття у Західній Європі, а після Другої світової війни набув активного розвитку.

Соціальне партнерство – це взаємодія, що ґрунтується на довірі, спільних цілях і відповідальності. А. Колот соціальне партнерство визначає як систему відносин у соціально-трудовій сфері, яка спрямована на узгодження та захист інтересів найманих працівників і роботодавців [1].

Основними принципами соціального партнерства є: дотримання законодавчих вимог; наявність відповідних повноважень у представників сторін; рівні права сторін у виборі та обговоренні питань; добровільність сторін у прийнятті зобов'язань; регулярний контроль та відповідальність за виконання зобов'язань.

Соціальне партнерство реалізується на різних рівнях:

- *міжнародному* – через програми e-Twinning, Comenius, Socrates, Minerva, LISA;
- *національному* – завдяки співпраці між урядом, бізнесом, громадськими організаціями;
- *галузевому* – у форматах «школа – заклад вищої освіти», «школа – бізнес»;
- *інституційному* – через партнерство «школа – сім'я – громада».

На рівні освіти соціальне партнерство розглядається як механізм демократизації управління школами, що було визнано ще у 1995 році на зустрічі міністрів освіти Ради Європи.

Орієнтація на партнерство у школі міцно закорінена у вітчизняній педагогічній науці. За педагогічною системою В. Сухомлинського, виховання особистості має здійснюватися через триаду «школа – сім'я – громадськість».

Ключовим фактором для розвитку освітньої політики, що сприяє впровадженню системи соціального партнерства в Україні, стали закони «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту».

У Законі України «Про освіту» вперше на законодавчому рівні визначено поняття «державно-громадське управління у сфері освіти». Воно визначається як взаємодія органів державної влади, органів місцевого самоврядування з громадськими об'єднаннями, іншими інститутами громадянського суспільства з метою прийняття

ефективних управлінських рішень та задоволення суспільних інтересів у сфері освіти [2]. Державно-громадське управління у сфері освіти може бути представлено репрезентативними громадськими об'єднаннями, що представляють педагогічних працівників, здобувачів освіти, батьків, роботодавців тощо.

Соціальне партнерство як чинник розвитку освіти в Україні сприяє відкритості, взаємодії та обміну ідеями. Воно створює умови для залучення мешканців громади до активної участі в розв'язанні освітніх питань, а батьків – до повноцінної співпраці в освітньому процесі їхніх дітей.

На рівні територіальної громади суб'єктами соціального партнерства в освіті виступають промислові підприємства, організації, установи, органи місцевого самоврядування. У межах галузевого підходу до таких суб'єктів також належать працівники освіти та профспілкові об'єднання.

Формування системи управління освітою в територіальній громаді є новим і непростим завданням. Водночас воно стає значно ефективнішим за умови впровадження різних форм соціального партнерства. Діалог і співпраця з соціальними інституціями є невід'ємною частиною управлінської діяльності органу управління освітою в громаді.

Важливим елементом побудови ефективної системи управління є делегування повноважень безпосередньо на рівень закладів загальної середньої освіти. Така форма місцевої децентралізації дозволяє оптимізувати управлінські процеси та забезпечити раціональне використання ресурсів бюджету громади.

Цифрова епоха висуває нові вимоги до випускника школи, що зумовлює необхідність переосмислення взаємин між закладами освіти та соціальними партнерами. Школа має оперативно реагувати на зміни ринку праці, а це можливо лише за умов ефективного соціального партнерства. Щоб зацікавити потенційних партнерів, випускники повинні володіти ключовими навичками: аналітичним мисленням, інноваційністю, здатністю до активного навчання, креативністю, критичним мисленням, лідерством, витривалістю, гнучкістю та логічною аргументацією.

Школа є невід'ємною частиною громади. Участь учнів у житті громади сприяє формуванню громадянської свідомості та відповідальності за її розвиток. Керівництво закладу має підтримувати залучення учнів і педагогів до суспільно важливих подій за межами школи, як-от: спортивних змагань, акцій, фестивалів, конкурсів,

проектів, екскурсій тощо. Це – реальний приклад соціального партнерства в умовах децентралізації.

Однією з ефективних форм залучення шкіл до життя громади є консультації з громадськістю. Вони можуть відбуватися у форматі публічних обговорень, онлайн-консультацій, інтерв'ювання, конференцій, форумів, громадських слухань, відео- чи інтернет-конференцій тощо. Такі заходи сприяють відкритості діяльності закладу, залученню громадян до управління освітою, забезпечують прозорість та доступ до важливої інформації. Отримані результати використовуються для ухвалення ефективних управлінських рішень, що впливають на розвиток шкіл і підвищення якості освіти в громаді.

Отже, подальше вдосконалення системи соціального партнерства в закладах загальної середньої освіти територіальної громади потребує вирішення низки ключових завдань. Зокрема, важливо сформулювати мотивацію у жителів громади та роботодавців до активної участі в соціальному діалозі з освітянами, а також забезпечити широку поінформованість суспільства про значення та можливості соціального партнерства в освіті.

Реалізація всіх складових ефективного партнерства вимагає переходу від авторитарних управлінських підходів до відкритої, рівноправної взаємодії, у якій заклад освіти виступає повноцінним соціальним партнером громади.

Список використаних джерел та літератури

1. Колот А. М. Соціально-трудові відносини: теорія і практика регулювання. Київ : КНЕУ, 2005. 230 с.
2. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/conv#n1010> (дата звернення: 29.04.2025).

О. Д. Барабаш,

кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор з наукової роботи
(Івано-Франківський ОІППО)
e-mail: o.barabash@ifoiippo.org.ua

Н. В. Глинянюк,

старший викладач кафедри педагогіки та психології
(Івано-Франківський ОІППО)
e-mail: n.hlynianiuk@ifoiippo.org.ua

**Дослідження розуміння педагогами ролі партнерської взаємодії
в освітньому процесі
(З досвіду роботи Івано-Франківського обласного інституту
післядипломної педагогічної освіти)**

Ідеї та шляхи реформування освіти законодавчо закріплено у багатьох документах. У Концепції НУШ, зокрема, представлено гуманістичну спрямованість освітнього процесу, шляхи реалізації мети сучасної освіти, яка має особистісний вимір у різних характеристиках [1]. Також презентовано формулу нової школи, яка складається з дев'яти ключових компонентів – основних складових успіху освітньої реформи. Разом з організаційно-педагогічними умовами виховання та соціалізації, такими як сучасне освітнє середовище, нова структура, новий зміст, виділено педагогіку партнерства. Автори документа розглядають її як один із шляхів досягнення цілей, основний спосіб взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу. Відповідно, трансформуються традиційні та з'являються нові соціальні ролі вчителя, що вибудовуються на усвідомленні гуманістичних засад сучасної педагогічної науки та практики. Вони потребують від педагога володіння ефективними інструментами комунікації для підтримки зворотного зв'язку, навичками рефлексивного слухання, майстерного застосування активних та інтерактивних методів навчання, які самі по собі пронизані духом партнерства.

Для вивчення рівня розуміння педагогами ролі партнерської взаємодії в освітньому процесі та визначення освітніх потреб було розроблено анкету. Її апробація відбулася у групах учителів початкових класів та математики, які проходили підвищення кваліфікації за очною формою (разом 50 респондентів).

Усі педагоги, котрі взяли участь в опитуванні, погоджуються з твердженням, що партнерська взаємодія є ключовою ідеєю НУШ, та вбачають партнерство з батьками та учнями важливою умовою надання якісних освітніх послуг.

Наступні питання передбачали занурення в розуміння змісту партнерської взаємодії. І тут у відповідях педагоги не були дуже одностайні, оскільки це передбачало глибшу рефлексію власного досвіду, розкриття причинно-наслідкових зв'язків тощо.

Питання «Як ви розумієте, що між вами та батьками чи учнями налагоджена партнерська взаємодія?» передбачало з'ясування розуміння педагогами показників партнерського характеру взаємодії. Більшість опитаних називають більш «зовнішні» показники, такі як

наявність комунікації, відкритість батьків, прислуховуються до порад, виконують їх, взаємодія батьків між собою, дбають про освітнє середовище; у дітей хороший настрій... Менше педагогів бачать партнерство у якості і глибині цієї взаємодії: «діти діляться своїм сокровенним», «можуть звернутися до педагогами з різними, в тому числі незручними питаннями, що стосуються навчання»; «відчуття, що діти та батьки можуть спокійно звернутися щодо труднощів»; «взаєморозуміння та взаємопідтримка»; «постійність комунікації»; «відчуття довіри від батьків», «щирість у стосунках та спілкуванні»; «батьки ініціюють, ідуть з запитаннями», «батьки і діти бачать у вчителів не ворога, а помічника»... Адже партнерство передбачає взаємну активність учасників взаємодії, а не її односпрямованість. Дуже мало педагогів вказують на таку важливу характеристику партнерської взаємодії, як об'єднаність її учасників спільними цілями та прагненнями: «відчувається у взаємодії з батьками, що ми однопідприємці», «ми на одній хвилі, коли йдеться про стратегічні питання навчання і виховання».

Щодо питань «Для чого вам партнерство у стосунках з батьками?» та «Для чого вам партнерство у стосунках з учнями?», більшість опитаних говорять про віддалені цілі: «щоб був кращий результат у навчанні», «для якісної підготовки» «для кращого комфорту»... Менше педагогів вказують на те, що можуть дати батьки та діти, без чого не можуть впоратися самі вчителі: «діти знають свої потреби і можуть ними поділитися», «щоб краще розуміти дітей та батьків», «щоб розуміти краще потреби, цінності, мотивацію дітей», «щоб бути ближчими», «для допомоги», «для розуміння, що роблю правильно і це відповідає цінностям батьків», «для індивідуального підходу до навчання і виховання».

У відповідях на запитання «Що іноді стає бар'єром для налагодження партнерської взаємодії з батьками та учнями?» зчитувалось багато болю, відповіді часто емоційно забарвлені. І там, де є розчарування педагогів, іноді почуття безпорадності, поруч є злість на інших та відчай, функція яких полегшити сприйняття ситуації. Тому більшість опитаних говорять про бар'єри, які йдуть від батьків чи дітей: «байдужість батьків», «небажання батьків взагалі цікавитися успіхами своїх дітей», «завищена самооцінка батьків чи дітей», «не вміють аналізувати», «батьки не хочуть чути про щось неприємне щодо дітей», «сліпо довіряють дітям», «незацікавленість батьків», «в дітях вже є закладене батьками і це не зміниш», «поганий приклад батьків», «не хочуть прислухатися до порад», «зверху ставлення до вчителів», «невміння дітей поставити себе на місце

іншого», «маніпуляції дітей», «недовіра», «особистісні якості дітей: сором'язливість, закритість та інші». Поодинокі бачаться як бар'єри також: «некомфортність середовища для навчання дітей», «непотрібні і незрозумілі вказівки вищих органів», «вік, який деколи розділяє вчителя і батьків чи дітей». І в малій кількості у відповідях вказується на бар'єри, які йдуть тільки або в тому числі від самого вчителя: «нерозуміння потреб та проблем класу», «непорозуміння у стосунках з батьками», «нерозуміння сторонами конкретної ситуації», «невміння вислухати один одного», «різні погляди на навчання», «брак часу в педагога». Також є кілька відповідей, які, швидше, про втечу від виявлення проблеми: «у мене з усіма батьками партнерські стосунки».

Наступне питання мало на меті з'ясувати те, як педагоги пов'язують партнерську взаємодію з цілями сучасної освіти. І тут вони більш одностайні в сутності відповідей. Тільки дехто не називає чітко, кажучи, що «практично жодних цілей не можна досягти без партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу», а дехто говорить більш конкретно: «всебічний розвиток дитини», «розкрити потенціал дитини», «виховання розумного, самодостатнього учня, патріота, що вміє відстоювати своє переконання», «виховання щасливих дітей», «виховання творчої особистості», «формування покоління, здатного навчатися впродовж життя», «становлення учня як громадянина України», «розвивати пізнавальний інтерес учнів», «профорієнтація учнівської молоді». Трохи менше опитаних перелічує не стільки цілі освіти, скільки чинники, від яких залежать їх реалізація чи засоби: «без партнерської взаємодії не було б забезпечення шкіл інтерактивними дошками», «фінансування на покращення матеріально-технічної бази школи», «неможливо встановити зв'язок між педагогом і учнями», «неможливо створити комфортні умови для розвитку і самореалізації дітей», «створити безпечний простір для навчання», «неможливо розв'язувати конфліктні ситуації», «зрозуміти в чому проблема, коли йдеться про навчання дитини»...

Останні два питання мали на меті з'ясувати освітні потреби педагогічних працівників щодо питань, пов'язаних з партнерською взаємодією в професійній діяльності. Попри те, що партнерство є різновидом міжособистісної взаємодії і стосується всіх учасників освітнього процесу, вчителів найбільше цікавлять способи, інструменти, форми і методи роботи саме з батьками. Йдеться про те, як залучати їх до освітнього процесу, особливо якщо вони не хочуть цікавитися школою, як працювати з батьками дистанційно. Багато у відповідях також емоційно забарвлених висловлювань зі знаками оклику чи кількома знаками запитання про те, як мотивувати батьків,

налагодити з ними зв'язок, як побудувати довіру, щоб було більше ініціативи від батьків та поваги, щоб вони нарешті взяли відповідальність на себе за виховання дітей, як працювати з батьками без стресу для себе тощо. Також педагоги підкреслюють важливість саме практичних інструментів: як проводити тренінгові заняття, дискусії з батьками, роботу в групах, хочуть бачити приклади. Очевидно, такі форми роботи важко організовувати та проводити з дорослими. Але саме такі заняття якнайкраще можуть сприяти налагодженню партнерської взаємодії, тому що в них мають місце не директивна позиція педагога, не формальність спілкування, а відчуття рівноправності у спілкуванні, зворотний зв'язок, відчуття, що тебе чують, підтримують. Водночас педагоги дуже мало говорять про потребу в налагодженні партнерської взаємодії з учнями. А ті, хто про це кажуть, то переважно йдеться про «проблемних» дітей (дослівно), дітей з особливими освітніми потребами. Тобто там, де нема особливих проблем з поведінкою чи навчанням учнів, то вчителі або вважають, що там партнерська взаємодія налагоджена, або не дуже і треба це робити. Тобто партнерство педагогам більше потрібно там, де є дуже явні труднощі, незручності. Це вказало нам на необхідність розширення та поглиблення розуміння суті партнерства в освітньому процесі, його можливостей та впливу на ефективність в досягненні цілей. Також є сенс дослухатися до опитаних з приводу того, що більш ефективними можуть стати саме тренінги, де є розбір конкретних кейсів, приклади, моделювання ситуацій.

Вимоги нового Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [2] та результати анкетування стали основою для розробки викладачами Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти змісту модуля «Розвиток компетентності педагогічного партнерства» й проведення низки інших заходів.

Список використаних джерел та літератури

1. 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: 10.04.2025).
2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». 2024. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf (дата звернення: 20.04.2025).

Г. І. Білянin,
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри методики викладання
природничо-математичних дисциплін
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)
e-mail: biljanin@ukr.net

Партнерські взаємодії як важлива складова ефективного управління Новою українською школою

Уже в першій декаді ХХІ століття світові тенденції розвитку освіти пішли шляхом її гуманізації, інтеграції змісту освіти, децентралізації, запровадження компетентнісного підходу, рівного доступу до якісної освіти, підвищення якості підготовки та роботи вчителя. Причому, що стосується вчителя, то їх головні завдання: повний перехід на педагогіку партнерства, готовність до інновацій, нові стандарти й результати навчання, автономія школи та вчителя [1].

Будемо вважати, що Україна цей процес розпочала у 2016 році із прийняттям Концепції Нової української школи, де більшою чи меншою мірою ці питання були проговорені [2], обґрунтована формула нової школи. Дев'ять компонентів формули зорієнтовані на оновлення освітнього середовища та змісту освіти, врахування запитів та потреб учнів, забезпечення мотивації педагогів, налагодження партнерської взаємодії учасників освітнього процесу, вибудову нової структури школи, справедливий розподіл публічних коштів та врахування процесів децентралізації й ефективного управління.

Повноваження керівника закладу освіти, мета його професійної діяльності визначається у Професійному стандарті керівника (директора) закладу загальної середньої освіти, що затверджено наказом Міністерства економіки України від 17.09.2021 № 568-21 [5], Законі України «Про освіту» (пункт 3, стаття 26) [3], Законі України «Про повну загальну середню освіту» (пункт 4, стаття 38) [4].

Враховуючи визначені у цих нормативних документах повноваження, можна зауважити, що саме керівник закладу є тим агентом змін, менеджером, який буде забезпечувати успіх впровадження Концепції НУШ в закладі освіти. Саме керівник закладу освіти – це непересічна особистість, що повинна поєднувати менеджерські якості, глибокий професіоналізм і при цьому мати велику душу, бути справжнім вихователем, батьком як для своїх учнів, так і для педагогів, швидко реагувати на зміни та гнучко

приймати рішення.

Адже НУШ зорієнтована на якісно новий рівень побудови взаємовідносин усіх учасників освітнього процесу, в основі яких знаходиться педагогіка партнерства. Це – напрям педагогіки, що включає в себе систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості.

У Концепції НУШ окреслено основні підходи до організації педагогіки партнерства як чітко визначеної системи взаємовідносин всіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, учителів), що ґрунтується на принципах [2].

В інших урядових документах, що стосуються особливості педагогіки партнерства, вказано, що Нова школа працюватиме на вищезгаданих засадах, в основі яких – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками, враховуючи рівність у праві на доброзичливе, толерантне ставлення, взаємоповагу, емпатію, взаєморозуміння. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Можемо зробити висновок: щоб запровадити партнерське середовище, потрібно, у першу чергу, підготувати керівника закладу – менеджера за всіма параметрами: менеджер-управлінець, менеджер-адміністратор, менеджер-правознавець, менеджер-психолог, менеджер-фінансист і т. д.

Підсилює управлінські позиції керівника закладу освіти лідерство, яке не завжди характерне для особи на посаді директора закладу освіти. Менеджер – лідер, особистість, яка може брати на себе ініціативу та відповідальність за результати, при цьому повністю викладаючись на роботі та мотивуючи повною мірою своїх підлеглих.

Ми ж зупинимось тільки на одному напрямку реформування – створенні партнерського середовища, яке, на нашу думку, у перспективі стане візиткою навчальних закладів. Саме тому ми надаємо йому головне значення та задаємо алгоритм його побудови у навчальних закладах. Доцільно цей процес розбити на два етапи.

На першому етапі керівник, по-перше, повинен подбати про засвоєння знань, вмінь і навичок професії менеджер (менеджер-лідер) як керівник, який спрямовує роботу інших і несе персональну відповідальність за її результати. Розширення повноважень керівника закладу освіти та переосмислення ролі вчителя в умовах НУШ сприяє появі нових соціально професійних ролей освітнього менеджера та появі нових соціально-професійних ролей освітнього менеджера в умовах НУШ, які теж повинен засвоїти керівник: фасилітатор, коуч,

модератор, ментор, тьютор [6] та інше. По-друге, обов'язок всього підколективу – виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації. Але одному вчителю не під силу такі завдання. Тому адміністрації закладів освіти повинні спочатку об'єднувати вчителів у мікрокоманди однодумців. Першочергове завдання – створення команд вчителів. Створення дієвої і результативної команди – це ВИКЛИК: співпрацювати з іншими, вміти конструктивно керувати емоціями, розв'язувати проблеми і приймати рішення. Саме співпраця з іншими передбачає володіння педагогікою партнерства. Поступово об'єднавшись, всі команди утворюють освітнє середовище партнерства, яке передбачала Концепція НУШ, це – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками; учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями; усі рівноправні учасники освітнього процесу, відповідальні за результат.

На другому етапі завершуємо будувати партнерські відносини! Для цього потрібно організувати процес навчання у вигляді постійної взаємодії учнів, вчителів, батьків.

Як школі й батькам працювати разом, розвиваючи партнерство?

Спілкування з батьками носить специфічний характер, тому потрібно звертати увагу на все.

Є два суттєві шляхи успішного впровадження освітнього процесу:

1. Постійне, двостороннє спілкування щодо прийняття спільного рішення.

2. Різні способи залучення батьків до освітнього процесу.

Що стосується першого шляху спілкування, то його можна розбити на дві частини: а) формальне – окремі зустрічі та спілкування з батьками, спрямовані на обговорення проблем виховання та навчання дітей; б) неформальне – відбувається здебільшого у випадках, коли вчитель зайнятий іншими справами. Важливим для усіх форм спілкування є активне слухання. Оскільки під час неформального спілкування вчитель не завжди має час і можливість приділити цьому належну увагу, тоді він чи вона може запропонувати окрему зустріч, і спілкування набуває формального характеру: «Я бачу, що у вас є багато запитань щодо навчання Андрійка, а у мене зараз мало часу. Пропоную домовитися про зустріч в інший зручний для вас час».

Акцентуємо, що спілкування неможливе без встановлення контакту зі співрозмовником. Щоб навчитися спілкуватися та співпрацювати з іншими людьми, потрібно виробити такі основні

уміння:

а) активно чи конструктивно слухати (розпочинається воно з бажання вислухати співрозмовника та допомогти);

б) виражати симпатію (прийняти з бажанням те, що людина переживає в даний момент);

в) розуміти точку зору, відмінну від твоєї (прийняти співрозмовника і його систему цінностей без осуду, намагання виправдати, звинуватити чи скерувати на «шлях істини»);

г) слухайте не тільки слова, але і почуття, які ховаються за ними;

д) наприкінці розмови підсумуйте своїми словами те, що інші хотіли донести до вас.

Активне слухання потребує достатньо часу – тому сплануйте цей час заздалегідь.

Робота з батьками:

1. Підвищення рівня психолого-педагогічних знань (університети педагогічних знань, лекції, семінари, конференції, відкриті уроки, заходи, індивідуальні тематичні консультації, творчі групи, батьківські збори, організація гуртків та секцій, спільні творчі справи);

2. Залучення батьків та громадськості до навчально-виховної діяльності (допомога у зміцненні матеріально-технічної бази, батьківський патруль, шефство над неблагополучними сім'ями та важкими підлітками);

3. Участь батьків і громадськості в управлінні школою (університет педагогічних знань, лекції, семінари, конференції, відкриті уроки, заходи, індивідуальні тематичні консультації, творчі групи, батьківські збори, організація гуртків та секцій, спільні творчі справи).).

Основні форми організації роботи з батьками:

1. Батьківські збори (обов'язково з планом проведення або порядком денним із роз'ясненнями).

2. Навчальний тренінг – це форма активної взаємодії педагога та батьків, завдяки якій учасники отримують нові корисні знання та формують позитивний досвід вирішення нагальних проблем.

Вказаний алгоритм формування партнерського середовища передбачає, що основним видом діяльності повинно бути спілкування. Батьки мають бути в курсі шкільного життя дитини, і чудово, якщо педагог знаходить час, щоб детальніше висвітлити ситуацію. Завжди тримайте «руку на пульсі» і не соромтесь питати.

Так чия ж зона відповідальності в питаннях виховання дитини

повинна бути більшою?

На це питання всі відповідають по-різному. Існують і думки «розділай і володій»: зона школи – навчання, а сім'ї – виховання.

Досвід же показує нам – рівноцінний розподіл відповідальності позначається на дитині позитивно. Вона відчуває гармонію взаємодії і сама виростає гармонійною і впевненою особистістю.

Процес можна завершити аксіоматикою: «10 заповідей партнерства».

Список використаних джерел та літератури

1. Забавляєва Т. А., Пюрко В. Є. Організація навчально-виховного процесу на засадах педагогіки партнерства в умовах реалізації Концепції Нової української школи. *Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (14–16 червня 2018 р., м. Мелітополь, Україна) / ред.-упоряд. Дубяга С. М., Чорна В. В., Яковенко І. О. Мелітополь : ФОП Однорог Т.В., 2018. С.119–121. 289 с.
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд.: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. Львів, 2016. 40 с.
3. Про освіту : закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 06.06.2019 № 2745-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show /2145-19> (дата звернення: 09.06.2022).
4. Про повну загальну середню освіту : закон України від 01.08.2020 р. № 764-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-IX?fbclid=IwAR3HPX7nGuTO1v2MGtHJ1p0zWxrQUiuf7N07Ir3-KCwI-Ed2fpo9nbDPwRY#Text> (дата звернення: 03.06.2022).
5. Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 10.06.2022).
6. Цюпак І. М. Сутність дефініції «тьютор» у сучасному просторі дошкільної освіти. *Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи* : збірник матеріалів Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф. Херсон : Борисфен-про, 2018. С. 51–53. 393 с.

Г. Г. Бовсунівська,
викладачка кафедри психології
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail:bovsanna@ukr.net

Т. О. Трохименко,
викладачка кафедри психології
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail:trohim.toma@ukr.net

Розвиток професійної компетентності вчителів початкових класів Нової української школи

У сучасних умовах реформування освіти в Україні, зокрема в контексті впровадження концепції Нової української школи (НУШ), особлива увага приділяється підвищенню професійної компетентності педагогів. Учитель початкових класів виступає ключовою фігурою у формуванні навчального досвіду молодших школярів, а отже – і у реалізації основних принципів НУШ. Одним із визначальних компонентів професійної компетентності сучасного вчителя є його здатність до ефективної оцінювальної діяльності. Оцінювання у новій школі набуває не лише контролюючої, а й формувальної, мотиваційної та діагностичної функції. Це вимагає від педагогів переосмислення традиційних підходів до оцінювання результатів навчання, оновлення методичного інструментарію та постійного професійного розвитку. Таким чином, формування й удосконалення оцінювальної компетентності педагога стає необхідною умовою успішного впровадження нових освітніх стандартів і створення сприятливого освітнього середовища для кожної дитини.

У наукових працях фахівців акцентується увага на тому, що ефективне оцінювання має стати не процесом фіксації помилок, а засобом педагогічної підтримки, що сприяє особистісному зростанню учня, розвитку його самооцінки, критичного мислення та навчальної автономії. Дослідники аналізують різні моделі формувального оцінювання, пропонують методичні інструменти, які дозволяють реалізувати принципи НУШ на практиці, і розглядають роль учителя як фасилітатора та наставника в освітньому процесі.

У працях дослідників представлено сучасні підходи до організації оцінювальної діяльності в початковій школі, а також визначено, яким чином ці підходи сприяють підвищенню професійної компетентності педагога і реалізації цілей Нової української школи.

Так, Жорова І. та її співавтори наголошують на важливості підготовки вчителів до використання цифрових інструментів формувального оцінювання в контексті реалізації концепції Нової

української школи. Аналізуючи низку нормативно-правових документів у галузі освіти, автори акцентують увагу на впровадженні формувального оцінювання в практику оцінювання учнів початкової та базової школи. Вони визначають формувальне оцінювання як таке, що спрямоване на виявлення навчальних потреб і відстеження прогресу кожного учня, здійснюється на постійній основі та має на меті підтримку, стимулювання та мотивацію до навчання. Дослідники виділяють важливі особливості цього типу оцінювання: критеріальність, інтерактивність та систематичність. Компонентами формувального оцінювання виступають самооцінювання, взаємооцінювання, спостереження, розробка логічних цілей та критеріїв їх досягнення, зворотний зв'язок. Автори підкреслюють, що використання цифрових інструментів формувального оцінювання сприяє підвищенню ефективності навчального процесу та розвитку ключових компетентностей учнів, що є одним із пріоритетів НУШ [6].

Кравченко Н. та Войтович А. розглядають психолого-педагогічні аспекти контрольно-оцінювальної діяльності вчителя початкових класів через призму формувального підходу, який стає домінуючим в умовах НУШ. Науковці розкривають основний зміст понять контролю, оцінювання та навчальних досягнень, підкреслюючи, що оцінювання є стимулом для навчання, домінуючи в початкових класах у формі мотивованого оцінного судження. У дослідженні проаналізовано значення основних функцій та принципів формувального оцінювання, приділено увагу віковим психологічним особливостям дітей молодшого шкільного віку та формуванню базових новоутворень – так званих метакогнітивних навичок, які проявляються через рефлексію, самооцінку та взаємооцінку. Описано використання вчителем детальних оцінних суджень у навчанні першокласників з метою встановлення позитивного зворотного зв'язку. Наголошується на необхідності розуміння вчителями того, що об'єктивність, неупередженість оцінювання, позитивний зворотний зв'язок, самооцінка та взаємооцінка навчальної діяльності є важливими інструментами, заснованими на педагогіці партнерства, що є одним із головних напрямків модернізації початкової освіти. Обґрунтовано поєднання щоденного контролю із самооцінкою, використання вербального оцінювання у формі мотивованих педагогічних суджень, що є позитивним психологічним аспектом реалізації формувального оцінювання. Акцентовано увагу на створенні "ситуації успіху" в контрольно-оцінювальній діяльності вчителів початкових класів під час використання формувального оцінювання [2].

Дослідники Любчак Л. та Імбер В. фокусують свою увагу на практичних аспектах оцінювання досягнень молодших школярів у процесі дистанційного навчання в контексті реалізації концепції "Нової української школи". Дослідники детально розглядають питання правильної організації системи оцінювання навчальних досягнень дітей початкової школи в умовах дистанційного навчання. Особливий акцент робиться на тому, що в початковій школі має домінувати оцінювання у формі мотивованого оцінного судження. Розкрито основні підходи до використання формульованого оцінювання в освітньому процесі початкової школи як інтерактивного типу оцінювання навчального прогресу дітей, проаналізовано групи методів формульованого оцінювання. Обґрунтовано важливість адаптації методів контролю знань до умов дистанційного навчання, сформульовано правила оцінювання навчального прогресу дітей початкової школи в умовах дистанційного навчання та окреслено роль вчителя в цьому процесі. Визначено переваги та недоліки дистанційної освіти, вказано на необхідність навчально-методичного забезпечення зазначеної освіти та особливості оцінювання результатів навчальної діяльності дітей початкової школи в умовах дистанційної освіти. Розкрито методичні аспекти використання онлайн-сервісів, які допоможуть сучасному вчителю використовувати провідну форму оцінювання дітей початкової школи в умовах дистанційної освіти. Особливо цінним є те, що автори пропонують конкретні шляхи вирішення проблем, пов'язаних з оцінюванням у нових умовах, та підкреслюють важливість збереження принципів НУШ навіть при дистанційному форматі навчання [3].

Науковці Жигайло О. та Петровська К. досліджують особливості роботи вчителя початкових класів Нової української школи через призму особистісного конструкту. У статті проведено аналіз літературних джерел з обраної проблеми та вивчено вплив рівня професійної самоефективності вчителів початкових класів на професійну діяльність та її результати, що важливо для розуміння особливостей роботи вчителя. Здійснено порівняння та аналіз ряду трудових функцій вчителя, висвітлених у Професійному стандарті, які вимагають ретельної роботи та впевненості в позитивному результаті, що безпосередньо залежить від самоефективності вчителя. Доведено, що вчитель з високою самоефективністю може без страху оцінювати не лише результати своєї роботи, а й здійснювати якісний аналіз роботи інших, надавати аргументовану конструктивну оцінку іншим та їхній роботі. Автори підкреслюють, що самоефективність вчителя є ключовим фактором у забезпеченні якісного оцінювання навчальних

досягнень учнів, оскільки вона визначає здатність педагога об'єктивно та впевнено застосовувати різні методи і техніки оцінювання, а також адекватно реагувати на результати оцінювання та використовувати їх для покращення навчального процесу [3].

У роботі Пріми Д. розкриваються змістові та процесуальні аспекти проєктно-дослідницької діяльності вчителів початкових класів у контексті вимог Нової української школи. Автор визначає смислові концепції проєктної та дослідницької діяльності – основу для розкриття її змісту через характеристику компонентів визначеного явища «проєктна діяльність» та «дослідницька діяльність». Уточнено трактування поняття «проєктно-дослідницька діяльність» для подання та змістової і процесуальної кореляції та взаємодоповнюваності компонентів явища, що вивчається, їх подібностей та відмінностей. Загалом, відповідно до концептуальних положень Нової української школи, сучасному вчителю необхідно постійно розвиватися професійно, орієнтуватися на освітні потреби учнів, мати творчу свободу, здатність досліджувати проблеми, приймати рішення на раціональній основі, мати індивідуальну дослідницьку траєкторію професійної діяльності, що виводить на новий рівень ціннісної актуальності дослідницьку парадигму у формуванні дослідницької компетентності вчителів початкових класів як перспективи подальших досліджень. Ця компетентність є важливою і для оцінювальної діяльності вчителя, оскільки вона дозволяє розробляти та впроваджувати інноваційні форми та методи оцінювання, адаптовані до потреб конкретного класу та індивідуальних особливостей учнів [4].

Дослідники Ярмошук О., Василюк В. та Григорович О. аналізують сучасні методичні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках фізичної культури в Новій українській школі на різних етапах навчання. У дослідженні обґрунтовано методологію формувальних технік оцінювання. Автори підкреслюють, що підхід до оцінювання на уроках фізичної культури має враховувати не лише фізичні досягнення учнів, а й їхній особистісний розвиток, формування цінностей здорового способу життя та мотивацію до фізичної активності. Це повністю відповідає концепції НУШ, яка наголошує на важливості цілісного розвитку дитини [5].

Таким чином, багато авторів наголошують, що оцінювальна діяльність вчителя початкових класів, як складова професійної компетентності, у НУШ ґрунтується на принципах формувального оцінювання, партнерської педагогіки та розвитку ключових

компетентностей учнів. Головна мета такої діяльності – підтримати, мотивувати та розвивати особистість дитини через об’єктивний, інтерактивний і постійний зворотний зв’язок.

Професійна компетентність учителя – це складне багатокомпонентне утворення, що поєднує фахові знання, педагогічні уміння, ціннісні орієнтації та здатність до постійного саморозвитку. В умовах Нової української школи вона передбачає не лише володіння сучасними методиками навчання, а й вміння створювати партнерське освітнє середовище, забезпечувати індивідуальний підхід та здійснювати якісне формувальне оцінювання.

Оцінювальна діяльність, згідно з вимогами НУШ, перестає бути лише інструментом контролю. Вона стає важливим засобом розвитку дитини, що дозволяє педагогові аналізувати освітні досягнення учнів, своєчасно надавати зворотний зв’язок, формувати самооцінку та мотивацію до навчання. Відповідно, формувальне оцінювання потребує нових компетенцій: зокрема, вміння формулювати чіткі й досяжні навчальні цілі, застосовувати критерії оцінювання, аналізувати результати навчання та добирати оптимальні педагогічні стратегії для подальшого супроводу учня.

Окрім методичних навичок, ефективна оцінювальна діяльність вимагає високого рівня емоційного інтелекту, педагогічної рефлексії та здатності до відкритого, доброзичливого спілкування з дітьми й батьками. Саме тому розвиток оцінювальної компетентності має відбуватися у контексті безперервного професійного зростання: через підвищення кваліфікації, участі у педагогічних майстернях, методичних об’єднаннях, вивченні успішних практик колег.

Важливо зазначити, що оцінювання має бути позитивним, мотивуючим і спрямованим на розвиток, а не критику. Вчитель фокусується на досягненнях учня, а не на його помилках, заохочуючи до подальшого навчання та саморозвитку.

Отже, у контексті трансформацій, які відбуваються в сучасній українській освіті, розвиток професійної компетентності вчителів початкових класів набуває особливого значення. Зокрема, оцінювальна діяльність як її невід’ємна складова стає інструментом не лише контролю, а передусім — підтримки та розвитку кожного учня. Формування оцінювальної компетентності вимагає від педагогів не лише знань і навичок, а й глибокого розуміння цінностей Нової української школи, готовності до змін, саморефлексії та професійного вдосконалення. Систематична робота над підвищенням рівня цієї компетентності сприятиме не лише ефективнішій освітній взаємодії,

але й створенню школи, орієнтованої на дитину, її потреби, інтереси та успіх.

Список використаних джерел та літератури

1. Жигайло О., Петровська К. Професійна самоефективність вчителя початкових класів в умовах Нової української школи. *Освітологічний дискурс*. 2023. № 2 (41). С. 261–274. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.211>
2. Кравченко Н., Войтович А. Вісник Львівського університету : збірник наук. праць. 2023. Вип. 39. С. 81-92. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/2038855>
3. Любчак Л., Імбер В. Практичні аспекти оцінювання досягнень молодших школярів у процесі дистанційного навчання. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2024. № 72. С. 61-72. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-61-72>
4. Пріма Д. А. Проєктно-дослідницька діяльність учителя початкової школи у контексті вимог НУШ. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 189. С. 152-155. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-189-152-155>
5. Ярмошук О., Василюк В., Григорович О. Формувальне оцінювання результатів навчання учнів на уроках фізичної культури в Новій українській школі. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15. 2023. № 6 (166). С. 192-197. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series15.2023.6\(166\).41](https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series15.2023.6(166).41)
6. Zhorova I. Y., Kokhanovska O. V., Khudenko O. M., Osypova N. V., Kuzminska O. H. Teachers' training for the use of digital tools of the formative assessment in the implementation of the concept of the New Ukrainian School. *Educational Technology Quarterly*. 2022. P. 56–72. URL: <https://doi.org/10.55056/etq.11>

В. М. Бовсунівський,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри методики
викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: bovani17@ukr.net

Мистецька освіта в НУШ: партнерський вимір

Сучасний етап розвитку національної освіти характеризується інтенсивними трансформаційними процесами, спрямованими на

якісне оновлення змісту, форм і методів навчання. Ключовою парадигмою цих змін виступає концепція Нової української школи (НУШ), яка акцентує увагу на формуванні всебічно розвиненої, компетентної особистості, здатної до самореалізації та успішної інтеграції в суспільство. Серед ключових компетентностей, визначених НУШ, особливе значення належить культурній компетентності, яка охоплює розуміння культурного розмаїття, здатність до міжкультурної комунікації, повагу до різних культурних цінностей та творче самовираження в різних мистецьких формах [1]. У цьому контексті мистецька освітня галузь виступає не лише як засіб передачі знань про мистецтво, а й як потужний інструмент емоційного, духовного та естетичного розвитку особистості, формування її ціннісних орієнтацій та громадянської позиції.

Одним із фундаментальних принципів НУШ є педагогіка партнерства, що передбачає якісно новий рівень взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу: учнями, педагогами, батьками, адміністрацією навчальних закладів та представниками ширшої громади. Впровадження цього принципу в мистецькій освітній галузі відкриває унікальні можливості для оптимізації навчального процесу, стимулювання творчої активності учнів, підвищення їхньої мотивації до навчання та розвитку їхньої здатності до співпраці.

Теоретико-методологічне осмислення феномену партнерства в освітньому контексті засвідчує його багатогранність та складність. Педагогіка партнерства ґрунтується на засадах гуманістичної педагогіки, психології розвитку особистості та теорії соціальної взаємодії [3]. Вона виходить із визнання самоцінності кожної дитини, поваги до її індивідуальних особливостей, потреб та інтересів. Ключовими характеристиками партнерських відносин є взаємна довіра, повага, рівноправність, спільне визначення цілей і завдань навчання, розподіл відповідальності, активна комунікація та конструктивне розв'язання конфліктів [3].

У мистецькій освітній галузі принцип партнерства набуває особливого значення, оскільки сама природа мистецтва передбачає діалог, співтворчість та обмін ідеями. Взаємодія між учителем і учнем перестає бути односпрямованим процесом передачі інформації та трансформується у спільну творчу діяльність. Учитель виступає в ролі натхненника, консультанта, фасилітатора та модератора творчого пошуку учнів, заохочуючи їхню ініціативу, самостійність, експериментування та оригінальне художнє самовираження. Створення атмосфери довіри та підтримки сприяє розкриттю творчого потенціалу кожної дитини, формуванню її впевненості у власних

силах та розвитку критичного мислення.

Важливим аспектом партнерства в мистецькій освіті є налагодження ефективної взаємодії між учнями. Колективні мистецькі проєкти, такі як створення спільних художніх робіт, музичних ансамблів, театральних постановок, перформансів та мультимедійних інсталяцій, є потужним засобом розвитку соціальних та комунікативних компетентностей учнів. У процесі спільної творчої діяльності діти вчаться слухати та чути один одного, домовлятися, розподіляти ролі та обов'язки, підтримувати один одного, конструктивно сприймати критику та нести відповідальність за спільний результат. Такий досвід співпраці є безцінним для їхньої подальшої соціалізації та успішної діяльності в різних сферах життя.

Залучення батьків до мистецької освіти дітей є ще одним ключовим елементом педагогіки партнерства. Активна участь батьків у навчально-виховному процесі, їхня зацікавленість мистецькими досягненнями дітей, створення сприятливого домашнього середовища для творчості, спільні відвідування мистецьких заходів (музеїв, виставок, концертів, театральних вистав), організація сімейних творчих проєктів – усе це сприяє збагаченню культурного досвіду дітей, формуванню їхніх естетичних смаків та ціннісних орієнтацій, а також зміцненню емоційного зв'язку між батьками та дітьми [4]. Регулярний діалог між учителями та батьками, обмін інформацією про успіхи та труднощі учнів, спільне обговорення стратегій підтримки їхнього творчого розвитку є важливою умовою ефективного партнерства.

Перспективним напрямом розвитку партнерства в мистецькій освіті є налагодження співпраці між навчальними закладами та різноманітними культурними інституціями, творчими спілками, окремими митцями-практиками. Організація майстер-класів, воркшопів, творчих зустрічей, лекцій, спільних виставкових та концертних проєктів за участю професійних митців сприяє ознайомленню учнів з актуальними тенденціями в сучасному мистецтві, формуванню їхніх практичних навичок, розширенню їхнього світогляду та професійної орієнтації. Залучення представників мистецької громади до оцінювання творчих робіт учнів, проведення спільних мистецьких заходів на рівні громади сприяє підвищенню престижу мистецької освіти та її інтеграції в соціокультурний простір.

Проте, впровадження педагогіки партнерства в мистецькій освітній галузі пов'язане з низкою об'єктивних і суб'єктивних труднощів. Серед них – недостатня теоретична та практична підготовка педагогів до роботи в умовах партнерської взаємодії,

необхідність переосмислення традиційних ролей учителя та учня, організаційні та методичні складнощі, пов'язані з координацією діяльності різних партнерів, а також можлива недостатня зацікавленість та готовність до співпраці з боку батьків та представників громади. Подолання цих викликів потребує системного підходу, розробки відповідних навчально-методичних матеріалів, проведення спеціальних тренінгів для педагогів, а також активної інформаційно-просвітницької роботи з батьками та громадою [4].

Подальші наукові дослідження в галузі партнерства в мистецькій освіті можуть бути спрямовані на вивчення ефективних моделей партнерської взаємодії на різних рівнях (учитель-учень, учень-учень, учитель-батьки, навчальний заклад – громада), розробку критеріїв та інструментів оцінювання результативності партнерських відносин, аналіз впливу партнерства на розвиток різних аспектів мистецької компетентності учнів (художньо-практичної, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної), а також на виявлення чинників, що сприяють або перешкоджають успішному впровадженню педагогіки партнерства в мистецькій освітній галузі НУШ [5].

Підсумовуючи, варто підкреслити, що педагогіка партнерства є не просто одним із принципів НУШ, а фундаментальною умовою якісного оновлення мистецької освіти в Україні. Її ефективне впровадження сприяє створенню сприятливого, творчого та інклюзивного освітнього середовища, забезпечує всебічний розвиток особистості учня, його успішну соціалізацію та інтеграцію в сучасний культурний простір. Розвиток партнерських відносин між усіма учасниками освітнього процесу є запорукою формування покоління творчих, ініціативних, відповідальних та культурно багатих громадян України.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти. *Урядовий портал*. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti>
2. Концепція «Нова українська школа» / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&tag=nova-ukrainska-shkola>
3. Коваленко О. В. Педагогіка партнерства як основа гуманізації сучасної освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія». 2017. Вип. 6. С. 123-126.
4. Пометун О. І. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні

засади та практичне застосування. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 32. С. 15-22.

5. Сергеева Л. М. Педагогіка партнерства в умовах Нової української школи: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2018. № 4 (56). С. 112-115.

6. Художня освіта в контексті європейської інтеграції : збірник наукових праць / за ред. О. В. Михайлової. Київ : Ін-т педагогіки НАПН України, 2019. 256 с.

Т. С. Богачик,
кандидатка історичних наук,
заступниця директора з науково-методичної роботи
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)
e-mail: [tamara bogachik@ukr.net](mailto:tamara.bogachik@ukr.net)

Необхідність партнерської взаємодії у науково-методичному супроводі формування професійної компетентності педагогічних працівників НУШ

Системний професійний розвиток педагогів в умовах реалізації НУШ, формування їх професійної компетентності потребує здійснення ефективного науково-методичного супроводу на шкільному, територіальному, обласному рівнях. Цей складний процес передбачає не тільки відновлення знань фахівців, а й оволодіння новими інноваційними технологіями, формами діяльності тощо.

Підкреслимо, що основною метою супроводу є кероване створення умов для розвитку педагогів, а сам процес супроводу передбачає переведення кожного суб'єкта (тобто кожного учителя) в режим саморозвитку, допомога у проєктуванні індивідуальної самостійної траєкторії розвитку. Таким чином, науково-методичний супровід – це не тільки складний процес взаємодії тих, хто супроводжує, і супроводжуваних, як системної діяльності щодо надання кваліфікованої допомоги кожному педагогу, що веде до його розвитку, а науково обґрунтований спосіб взаємодії, який спрямований на безперервний професійний розвиток вчителя, що супроводжується змістовними і структурними перетвореннями особистості вчителя та веде до його поступового професійного зростання [1: 17].

Тому забезпечити якісний науково-методичний супровід формування професійної компетентності педагогічних працівників можна тільки шляхом партнерської взаємодії органів управління освітою територіальних громад, Центрів професійного розвитку педагогічних працівників, керівників професійних спільнот

педагогічних працівників закладів освіти, ППОЧО, як суб'єктів, що покликані забезпечити якісний системний супровід фахового зростання педагогів у рамках ретельно спланованої та обґрунтованої взаємодії. При цьому важливо, щоб науково-методичний супровід мав індивідуальний характер, враховував динаміку розвитку кожного учителя, передбачав моніторинг реалізації заданої траєкторії тощо [3].

Водночас варто пам'ятати, що науково-методичний супровід покликаний виконувати навчальні, консультативні, корекційні, адаптаційні, спрямовальні, узагальнюючі функції, що забезпечить йому роль унікального процесу та сприятиме якісним перетворенням в освітньому процесі у цілому.

З цією метою варто проводити педагогічне діагностування, спрямоване на вивчення професійних запитів освітян області для планування науково-обґрунтованого підбору комплексу методичних, психолого-педагогічних, організаційно-управлінських заходів неформальної освіти, які в цих умовах стають «джерелом поповнення необхідних знань та формою адаптації до сучасних інтеграційних процесів, що відкривають нові можливості для самореалізації особистості в будь-якому віці».

Варто підкреслити, що ефективність процесу формування педагогічної компетентності учителів буде залежати від повноти реалізації усіх його складових. У цьому контексті конкретними шляхами, що допоможуть забезпечити позитивний результат, мають стати наступні напрями діяльності усіх суб'єктів, які здійснюють системний супровід фахового зростання педагогів:

- планування методичної роботи з урахуванням орієнтації на основні компоненти професійно-педагогічної компетентності, обґрунтування та запровадження інноваційних педагогічних практик, що сприятимуть формуванню професійно-педагогічної компетентності;
- системне проведення заходів неформальної освіти (науково-практичних конференцій, семінарів-практикумів, методичних дайджестів тощо) з актуальних проблем формування педагогічної компетентності;
- створення на базі кращих освітніх закладів експериментальних лабораторій для вивчення інноваційного педагогічного досвіду;
- ефективне застосування інноваційних програм освітніх технологій;

- розроблення стратегії розвитку освітнього процесу, використання творчого потенціалу вчителів-практиків та науковців в удосконаленні освітнього процесу;
- вивчення вітчизняного педагогічного досвіду, адаптація кращих прикладів формування педагогічної компетентності;
- налагодження контактів з міжнародними організаціями, проведення спільних міжнародних заходів та проєктів з проблем формування професійно-педагогічної компетентності;
- використання засобів масової інформації з метою висвітлення кращого педагогічного досвіду [1:18].

Плануючи цілісну систему взаємопов'язаних методичних заходів, які ґрунтуються на сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки, варто враховувати, що вони мають бути спрямовані на підвищення фахової майстерності та розвиток творчого потенціалу керівних та педагогічних кадрів. Тому варто щороку уточнювати структуру, зміст діяльності методичної професійної спільноти учителів певного фаху, його місце та роль у системі підвищення професійної майстерності педагогів.

В основі обґрунтованого способу взаємодії суб'єктів, що покликані забезпечити якісний системний супровід фахового зростання педагогів, має знаходитися діяльнісний підхід до підвищення фахової майстерності педагога, тобто включення педагога в реалізацію будь-якої діяльності – навчання, дослідження, проєктування, та практична спрямованість всіх методичних заходів. Всі види діяльності повинні спрямовуватися на формування ключових компетентностей: професійних (науково-предметна, інформаційна, методична), особистісних (мотиваційна, психологічна, рефлексивна), соціальних (культурна, морально-етична, валеологічна).

Науково-методичний супровід формування педагогічної компетентності організовується на трьох управлінських рівнях: стратегічному, тактичному й інформаційно-аналітичному. На стратегічному рівні визначається основний зміст діяльності й затверджуються найефективніші форми організації діяльності. На тактичному рівні безпосередньо виконуються рішення і рекомендації, прийняті на стратегічному рівні, використовуються різноманітні форми роботи з педагогами, удосконалюються діяльнісний і особистісний компоненти їхньої професійної компетентності. На інформаційно-аналітичному рівні оцінюється якість і ефективність форм методичної роботи, що використовуються, продукуються і накопичуються; обробляється інформація, необхідна для управління на стратегічному рівні.

Для досягнення професійного зростання педагогів на усіх рівнях варто використовувати систему принципів педагогічного стимулювання, яка вимагає створення умов для формування мотивації професійного самовдосконалення. Серед мотивів можна виділити наступні: мотиви успіху, подолання професійних труднощів, професійного визнання, кар'єрні мотиви та ін. Реалізація даного принципу передбачає:

- системне відстеження результатів діяльності, об'єктивна оцінка професійного зростання педагогів та педагогічних колективів;
- надання допомоги педагогу, педагогічному колективу у визначенні тих сфер діяльності, де можна досягти успіху, проявити свої сильні сторони, показати зразок вирішення проблеми для інших своїх колег;
- визначення системи засобів, що спонукають кожного до пошуку і творчості, з урахуванням особливостей педагогів, їх можливостей;
- залучення до участі у фахових колективних та індивідуальних конкурсах, оглядах тощо [2].

Зауважимо, що до методів педагогічного стимулювання належить метод «здорової конкуренції», коли існує така організація змагання, за якої кожен учитель має можливість реалізуватися в педагогічному колективі в умовах сприятливого творчого соціально-психологічного клімату. До методів «здорової конкуренції» окрім різноманітних професійних конкурсів, належать засідання педагогічної ради, де презентують роботу методичної професійної спільноти/об'єднання, педагогічний ринг, ділові ігри, педагогічні дебати, аукціони педагогічних ідей тощо.

Тому кожен керівник закладу освіти повинен спланувати добре продуману систему стимулів і не зводити її лише до преміювання, нагородження грамотами, присвоєння звань тощо. Безперечно, необхідно створити умови для саморозвитку вчителя, атмосфери здорової конкуренції, а також привернути увагу вчителів до ключових напрямків діяльності школи, в яких кожен педагог має визначений вектор діяльності, виконує «свою місію». Директор закладу освіти та його заступники максимально мають здійснювати управління розвитком колективу через заохочення до творчої діяльності, де важливе значення відводиться формам й методам науково-методичної роботи, які використовуються з метою підвищення професійної компетентності педагогів.

Важливо, щоб у процесі науково-методичного супроводу формування педагогічної компетентності усі суб'єкти, які його

здійснюють, застосовували індивідуально орієнтований підхід до підвищення професіоналізму педагогів, дотримуючись принципу «зони найближчого розвитку», як принципу методичного забезпечення педагогічної діяльності. Підкреслимо, що «зоною найближчого професійного розвитку» виступає та суто індивідуальна особиста територія, в якій педагог за допомогою своїх колег, консультантів ЦПРПП, керівників професійних спільнот, керівників та заступників директорів закладів освіти може вирішити проблеми, які виникли у професійній діяльності. Реалізація даного принципу передбачає: вивчення професійних труднощів, виявлення проблем в діяльності педагога; актуалізацію необхідних для професійного зростання знань і умінь (надання допомоги педагогу в усвідомленні своїх професійних труднощів і проблем); визначення індивідуальних завдань підвищення педагогічної кваліфікації; складання програми професійного зростання педагога; систематичну оцінку вирішення поставлених завдань і реалізації програми, їх коректування [1:18].

Реалізація професійного зростання кожного педагога неможлива без застосування принципу поєднання індивідуальних і групових форм вивчення нових педагогічних технологій, які передбачають вибір кожним педагогом своєї форми вивчення інноваційних педагогічних технологій, об'єднання з іншими педагогами або долучення до роботи динамічних груп з вивчення педагогічної теорії та практики. Реалізація даного принципу можлива через: вивчення професійних проблем, інтересів, потреб педагогів, їх класифікацію та визначення найбільш поширених, запитів педагогів; визначення різних групових форм підвищення кваліфікації; надання можливості кожному педагогу вибирати свої способи і форми підвищення майстерності, добровільно брати участь в різних семінарах-практикумах, на курсах і в інших формах методичної роботи; можливість самому педагогу запропонувати індивідуальну форму підвищення кваліфікації [1: 20].

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що науково-методичний супровід формування професійної компетентності педагогічних працівників – багатоаспектний процес, що потребує консолідованої взаємодії суб'єктів, які покликані забезпечити якісний системний супровід фахового зростання педагогів.

Список використаних джерел та літератури

1. Богачик Т. С. Науково-методичний супровід освітнього процесу в сучасних умовах безпекових викликів. *Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах освіти Чернівецької області у*

2023/2024 н.р. : інформ.-метод. збірник / Куриш Н. К., Богачик Т. С., Голєва А. О., Ташук Ю. Ю. Чернівці : Технодрук, 2023. С. 17-25.

2. Науково-методичний супровід формування професійної компетентності педагогічних працівників: сучасні виклики та актуальні

завдання. URL: https://drive.google.com/file/d/1XgpoVTqNRN6pfZ4D7CEwnQ38Ane_RKgS/view

3. Сидоренко В. Науково-методичний супровід професіогенезу педагогічних працівників: інноваційні напрями, функції, акметехнології. URL:

http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2016/%D0%A1%D0%98%D0%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf

І. І. Бойко,

кандидатка психологічних наук, доцентка,

завідувачка кафедри психології

(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)

e-mail: irenboyko60@gmail.com

Становлення педагогіки партнерства в Україні та за її межами

Над питаннями педагогіки партнерства активно працюють багато сучасних науковців як в Україні, так і за її межами. Їхні дослідження охоплюють різні аспекти цього підходу, включаючи теоретичне обґрунтування, практичне впровадження в освітній процес, вплив на навчальні результати та особистісний розвиток учнів, а також підготовку педагогів до роботи на засадах партнерства.

«Педагогіка партнерства», як науковий термін, вже давно став вживаним і набув актуальності у педагогічній спільноті та є результатом закономірних наслідків освітніх реформ, реформ в українській освіті, є дзеркалом світових і локальних змін в суспільстві, педагогічній думці та трансформації розуміння ролі дитини в освітньому процесі. Історично основним джерелом педагогіки партнерства стали гуманізація освіти, критика авторитарної педагогіки, розвиток психологічної науки, поява гуманістичної педагогіки, педагогіка співробітництва, соціальні зміни та демократизація суспільства, впровадження концепції нової української школи та міжнародний досвід. Усі ці передумови сприяли виникненню педагогіки партнерства, яка сьогодні являє собою еволюцію педагогічної думки, соціальних змін та прагнення створити більш ефективну, гуманну та орієнтовану на особистість дитини, систему освіти, головними принципами якої виступають: повага до

особистості, рівноправність сторін, доброзичливість і позитивне ставлення, діалог та взаємодія, співпраця, взаємна відповідальність, довіра, толерантність, успіх, орієнтація на потреби учня.

До світових ідей педагогіки партнерства та джерел реформування освіти, її гуманізації, підвищення її ефективності та створення сприятливих умов для всебічного розвитку особистості учня належать праці Ніла Постмана от як: «Навчання як збереження активності» (Teaching as a Conserving Activity) (1979), «Зникнення дитинства» (The Disappearance of Childhood) (1982), «Розважаємося до смерті: суспільний дискурс в епоху шоу-бізнесу» (Amusing Ourselves to Death: Public Discourse in the Age of Show Business) (1985), «3 міркувань совісті: про мову, технології і освіту» (Conscientious Objections: Stirring Up Trouble About Language, Technology, and Education) (1988), «Кінець освіти: переоцінка школи» (The End of Education: Redefining the Value of School) (1995). Загалом, хоча Ніл Постман безпосередньо не обговорює конкретно саму ідею педагогіки партнерства, його критика традиційної освіти, акцент на активному навчанні, розвитку критичного мислення, важливості діалогу та необхідності осмисленої мети в освіті створюють потужний аргумент на користь партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Його роботи підкреслюють потенційні негативні наслідки авторитарної, односторонньої передачі знань та пасивного споживання інформації, що є протилежністю загальним ідеям педагогіки партнерства.

Свої думки та центральну ідею про те, що сучасна система освіти часто пригнічує творчість і таланти дітей замість того, щоб їх розвивати та підтримувати, висловлюють Кен Робінсон, у співпраці з Лу Аронікою, в роботах «Школа майбутнього: Революція навчання, яка змінить світ» (Creative Schools: The Grassroots Revolution That's Transforming Education) (2016), «Освіта проти таланту» (Out of Our Minds: Learning to Be Creative) (2021). «Школа майбутнього: Революція навчання, яка змінить світ»: головна ідея – заклик до радикальної трансформації системи освіти, яка б ґрунтувалася на принципах персоналізації, творчості та розкриття індивідуальних талантів кожного учня. Ідея педагогіки партнерства відгукується такими аспектами як: персоналізація навчання; пріоритет творчості; розвиток різноманітних талантів; педагогіка партнерства та співпраці; зміна ролі вчителя; реформування оцінювання; автономія та гнучкість шкіл; натхнення прикладами (аналізує численні приклади сучасних інноваційних шкіл та освітніх програм по всьому світу, які вже успішно впроваджують принципи персоналізації, творчості та

розвитку талантів). Автор робить висновок, що для успішного розвитку суспільства в XXI столітті необхідна глибока трансформація системи освіти, яка б відмовилася від застарілих моделей і зосередилася на розкритті індивідуального потенціалу кожної дитини через персоналізоване, творче та партнерське навчання. Робінсон пропонує практичні кроки та надихаючі приклади того, як можна створити школи, які дійсно готують молодь до викликів майбутнього. «Освіта проти таланту» (Out of Our Minds: Learning to Be Creative) (2021), - ідея-протест проти сучасної системи освіти, яка часто пригнічує творчість і таланти дітей замість того, щоб їх розвивати та підтримувати; про неправильне розуміння таланту; про існування неявної ієрархії навчальних предметів; про стандартизацію та конформізм; про страх помилок; про потребу в радикальній зміні. Він наголошує на важливості педагогіки партнерства, індивідуалізованого підходу та створення сприятливого середовища для експериментів та самовираження. Загалом, його ідея полягає у тому, що сучасна освіта часто ненавмисно перешкоджає розвитку природних талантів та творчих здібностей дітей через застарілі підходи, вузьке розуміння інтелекту та надмірну стандартизацію. Автор наполягає на необхідності трансформації освітньої системи, щоб вона могла ефективно виявляти, плекати та розвивати унікальні таланти кожної людини.

В Україні питання педагогіки та психології партнерства в освіті плекають кілька науково-дослідних інститутів, що входять до складу Національної академії педагогічних наук України (НАПН України), а також окремі наукові лабораторії при університетах. Серед відомих українських науковців, які зробили значний внесок у розвиток педагогіки партнерства, можна назвати: Івана Бежа: доктор психологічних наук, академік НАПН України, відомий своїми працями з особистісно орієнтованого виховання та гуманістичної педагогіки. Його ідеї є важливим підґрунтям для розуміння сутності педагогіки партнерства; Олександра Савченко: доктор педагогічних наук, академік НАПН України, її дослідження присвячені проблемам початкової освіти та розвитку особистості молодшого школяра в умовах партнерської взаємодії; Василь Сухомлинський: хоча його педагогічна спадщина сягає минулого століття, його ідеї гуманізму, поваги до дитини та співпраці між учителем і учнем є надзвичайно актуальними для сучасної педагогіки партнерства. Інна Бабич: доктор педагогічних наук, досліджує питання компетентнісного підходу та педагогіки партнерства в контексті сучасної освіти. Олена Локшина: доктор педагогічних наук, займається проблемами якості освіти та

впровадження інноваційних педагогічних технологій, у тому числі й у контексті партнерської взаємодії. Олександра Пометун: доктор педагогічних наук, відомий своїми працями з інтерактивних методів навчання, які є важливим інструментом реалізації педагогіки партнерства. Окрім цих відомих імен, є багато інших сучасних дослідників, які працюють над різними аспектами педагогіки партнерства, публікують наукові статті та беруть участь у конференціях. Їхні дослідження охоплюють такі теми, як: «Теоретичні засади та принципи педагогіки партнерства», «Моделі та технології впровадження педагогіки партнерства в різних типах закладів освіти», «Роль учителя як фасилітатора та партнера в навчальному процесі», «Взаємодія школи, учнів та батьків на засадах партнерства», «Вплив педагогіки партнерства на академічні досягнення, соціалізацію та особистісний розвиток учнів», «Підготовка майбутніх педагогів до роботи в умовах педагогіки партнерства» тощо. Висновки науковців свідчать про те, що, звісно, педагогіка партнерства, як і будь-який підхід, має свої сильні та слабкі сторони. Перевагами педагогіки партнерства є наступні: 1. Покращення навчальних результатів: підвищення мотивації: коли учні відчують себе почутими та залученими до процесу навчання, їхня внутрішня мотивація зростає; розвиток самостійності та відповідальності: партнерські стосунки сприяють формуванню в учнів здатності самостійно приймати рішення, ставити цілі та відповідати за їх досягнення; активне навчання: учні стають активними учасниками навчального процесу, а не пасивними слухачами, що сприяє кращому засвоєнню знань; індивідуалізація навчання: врахування потреб та інтересів кожного учня робить навчання більш ефективним та особистісно орієнтованим. 2. Створення позитивного освітнього середовища: зміцнення довіри та взаєморозуміння – відкриті та доброзичливі стосунки між учителями, учнями та батьками створюють атмосферу довіри та підтримки; зниження рівня конфліктності – партнерство сприяє конструктивному вирішенню проблем та зменшує кількість конфліктних ситуацій; формування сприятливого психологічного клімату – учні почувуються комфортно та безпечно в освітньому середовищі, що позитивно впливає на їхній емоційний стан. 3. Розвиток соціальних та емоційних навичок: навчання співпраці та командній роботі – участь у спільних проектах та завданнях розвиває вміння працювати в команді, домовлятися та підтримувати один одного; розвиток комунікативних навичок – відкритий діалог між усіма учасниками освітнього процесу покращує вміння слухати, висловлювати свою думку та аргументувати її; формування емпатії та толерантності: – розуміння

потреб та поглядів інших сприяє розвитку емпатії та толерантного ставлення до різноманітності. 4. Залучення батьків до освітнього процесу: посилення співпраці між школою та родиною – батьки стають активними партнерами в навчанні та вихованні своїх дітей; краще розуміння потреб дитини – спільне обговорення проблем та досягнень дитини допомагає вчителям та батькам краще розуміти її потреби; підвищення відповідальності батьків – залучення до освітнього процесу підвищує відповідальність батьків за успіхи своїх дітей. 5. Професійний розвиток педагога: стимулювання до інновацій та творчості – необхідність налагодження партнерських стосунків спонукає вчителів до пошуку нових підходів та методів роботи; збагачення педагогічного досвіду – взаємодія з учнями та батьками на партнерських засадах розширює педагогічний кругозір; підвищення професійної задоволеності – відчуття підтримки та співпраці робить роботу вчителя більш приємною та результативною. До недоліків педагогіки партнерства віднесено: 1. Потреба у значних часових ресурсах: підготовка до занять – розробка завдань, що передбачають активну взаємодію та співпрацю, може займати більше часу; організація групової роботи та дискусій – проведення ефективних групових занять та дискусій вимагає від учителя вміння керувати процесом та приділяти увагу кожному учню; індивідуальна робота з учнями та батьками – налагодження партнерських стосунків потребує часу на спілкування, консультації та зустрічі. 2. Вимоги до високого рівня професійної компетентності педагога: вміння організовувати співпрацю – учитель повинен володіти навичками фасилітатора, модератора та вміти створювати умови для ефективної взаємодії; готовність до змін та експериментів – педагог має бути відкритим до нових ідей та готовим відійти від традиційних методів роботи; емоційна зрілість та комунікативні навички – вчитель повинен бути емпатійним, толерантним, вміти слухати та ефективно спілкуватися з усіма учасниками освітнього процесу. 3. Можливі труднощі в організації освітнього процесу: різний рівень готовності учнів до співпраці – деякі учні можуть відчувати труднощі в роботі в команді або виявляти пасивність; неоднорідність батьківської спільноти – різні рівні зацікавленості та готовності батьків до активної участі в освітньому процесі можуть ускладнювати налагодження партнерства; ризик втрати контролю над навчальним процесом – неправильна організація партнерської взаємодії може призвести до зниження дисципліни та ефективності навчання. 4. Суб'єктивність оцінювання: складність об'єктивного оцінювання внеску кожного учасника в спільну роботу – оцінювання групових проектів може бути складним з

точки зору визначення індивідуального внеску; можливість виникнення конфліктів на ґрунті оцінювання – непорозуміння щодо оцінювання можуть призвести до конфліктів між учнями, учителями та батьками. 5. Необхідність зміни стереотипів та підходів: опір змінам з боку деяких педагогів, учнів та батьків – перехід до педагогіки партнерства може зустріти опір з боку тих, хто звик до традиційних методів навчання та виховання; подолання упереджень та стереотипів щодо ролі вчителя та учня – необхідно змінити уявлення про вчителя як єдиного джерела знань та учня як пасивного споживача інформації.

I. I. Бойко,

кандидатка психологічних наук, доцентка,

завідувачка кафедри психології

(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)

e-mail: irenboyko60@gmail.com

Education та Edutainment через призму педагогіки партнерства

Розгляд переваг та недоліків Education та Edutainment через призму педагогіки партнерства вимагає розуміння сутності кожного з цих підходів та їхньої здатності втілювати принципи партнерської взаємодії. Розглянемо їх переваги та недоліки. Переваги Education (за умови впровадження принципів педагогіки партнерства): глибоке засвоєння знань – педагогіка партнерства сприяє активній участі учнів у навчальному процесі, що веде до більш глибокого розуміння та засвоєння матеріалу, а не простого зазубрювання; розвиток критичного мислення: діалог, обговорення та спільне розв'язання проблем, що є складовими партнерської взаємодії, стимулюють розвиток аналітичних здібностей та критичного мислення учнів; формування відповідальності та самостійності: надання учням більшої автономії у навчанні та залучення до прийняття рішень сприяє розвитку їхньої відповідальності та самостійності; соціалізація та комунікативні навички: співпраця в групах, обмін думками та спільні проєкти, характерні для педагогіки партнерства, покращують соціальні та комунікативні навички учнів; покращення стосунків між учителем та учнями: партнерські стосунки, засновані на довірі та повазі, створюють позитивну атмосферу в класі та сприяють кращому взаєморозумінню; залучення батьків: педагогіка партнерства передбачає активну участь батьків в освітньому процесі, що сприяє кращому розумінню потреб дитини та узгодженню зусиль школи та сім'ї. Недоліками вважаються (за відсутності або недостатнього впровадження принципів педагогіки партнерства): пасивність учнів –

традиційна освіта, часто орієнтована на лекції та односторонню передачу знань, може призводити до пасивності учнів та зниження їхньої мотивації; формальне засвоєння знань – без активного залучення учнів знання можуть засвоюватися формально, без глибокого розуміння та можливості застосування на практиці; недостатній розвиток соціальних та емоційних навичок – відсутність співпраці та діалогу може обмежувати розвиток важливих соціальних та емоційних навичок учнів; авторитарний стиль навчання – традиційний підхід може бути авторитарним, не залишаючи місця для ініціативи учнів та їхньої думки; відчуження батьків – без налагодженої партнерської взаємодії батьки можуть відчувати себе відстороненими від освітнього процесу своїх дітей.

Edutainment (навчання через розваги) – це інноваційна технологія, яка поєднує розважальні методи й активне навчання з метою створення ефективного балансу між інформацією та розвагами. За допомогою сучасних технологій і мультимедійних продуктів Edutainment може бути використана для подання складних тем у легкій розважальній формі, що сприяє розвантаженню психіки здобувачів освіти [1; 2; 3]. Зарубіжні дослідники, такі як Мікел Еддіс, Шерон Де Варі, Роб Донован, Д. Букінхем, Р. Донован, З. Казанчі, Ю. Неймц, З. Окан, М. Резник, М. Склон, Й. Трна, В. Ян; Є. Богданова, О. Д'яконов (педагогічні умови і методичне забезпечення Edutainment); Д. Калінкіна, Н. Кобзева, С. Кувшинова, Д. Перушева, І. Хангельдієва та ін. Їх об'єднує спільна думка про те, що технологія Edutainment поєднує в собі розважальні прийоми та методи інтерактивного й активного навчання з метою мотивації до пізнання та взаємодії [2]. Вона є, на думку Мікела Еддіса, ефективним поєднанням інформації, мультимедійних продуктів, психологічних прийомів та сучасних технологій, що допомагає створювати баланс між освітою та розвагами. Загалом, технологія Edutainment може бути використана у сферах навчання – від шкільної освіти до вищої освіти і освіти дорослих. За допомогою Edutainment можна підвищити зацікавленість студентів до навчання і сприяти більш ефективному засвоєнню матеріалу ними [1; 2; 3].

Водночас, українські вчені розуміють технологію Edutainment як сукупність сучасних засобів навчання, що поєднують у собі дидактичні, інформаційні й ігрові елементи з метою передачі знань та розвитку вмінь і навичок. Окрім того, вони відзначають, що використання розважальних методик та інформаційних технологій сприяє задоволенню цікавості та глибокому захопленню проблемою, що допомагає більш ефективному навчанню. Зокрема, Михалюк

А. М. поняття «Edutainment» тлумачить як інноваційну освітню технологію, яка складається з технічних і дидактичних засобів навчання, заснована на концепції навчання через розвагу, спрямована на передачу знань, досвіду та забезпечує формування вмінь і компетентностей в активній практичній діяльності; сприятиме збільшенню їх зацікавленості і мотивації до навчання, забезпеченню конкурентоспроможності та підвищенню професійної мобільності. Використання ігрових технологій допоможе формуванню здатності вільно спілкуватися в освітньому процесі з урахуванням індивідуальних запитів та можливостей здобувачів вищої освіти [2].

Розгляд переваг та недоліків у порівнянні Education з Edutainment, через призму педагогіки партнерства, вимагає розуміння сутності кожного з цих підходів та їхньої здатності втілювати принципи партнерської взаємодії. Так, до недоліків Education, через призму педагогіки партнерства, належать наступні (за відсутності або недостатнього впровадження принципів педагогіки партнерства): пасивність учнів; формальне засвоєння знань; недостатній розвиток соціальних та емоційних навичок; авторитарний стиль навчання; відчуження батьків.

Переваги Edutainment (за умови впровадження принципів педагогіки партнерства) полягають у: підвищенні мотивації та зацікавленості – елементи гри, розваги та інтерактиву можуть значно підвищити мотивацію учнів до навчання та зробити процес більш захопливим; у створенні позитивного емоційного фону – навчання у формі гри або розваги може знизити рівень стресу та створити позитивну емоційну атмосферу, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу; у активному залученні учнів – інтерактивні методи, ігри та симуляції часто вимагають активної участі учнів, що відповідає принципам педагогіки партнерства; у розвитку креативності та уяви – ігрові форми навчання можуть стимулювати уяву та креативність учнів; у покращенні запам'ятовування – емоційно забарвлені події та активна участь сприяють кращому запам'ятовуванню інформації; у можливості індивідуалізації – багато Edutainment-інструментів дозволяють адаптувати завдання до індивідуальних потреб та темпу навчання учнів. Недоліками є (за недостатнього впровадження принципів педагогіки партнерства або неправильного використання Edutainment): поверхове засвоєння знань – якщо основний акцент робиться на розвазі, а не на змістовному навчанні, засвоєння знань може бути поверховим та несистемним; відволікання від навчальної мети – надмірна розважальність може відволікати учнів від основної навчальної мети та знижувати серйозне ставлення до навчання;

пасивна роль учня у розважальному контенті – деякі Edutainment-матеріали можуть передбачати пасивне споживання розважального контенту без активної взаємодії та критичного осмислення; маніпулятивність – невдало розроблений Edutainment може бути маніпулятивним, нав'язуючи певні ідеї без можливості для учнів самостійно аналізувати інформацію; недостатня глибина опрацювання складних тем – складні та серйозні теми можуть бути важко адекватно представити у розважальній формі без спрощення та втрати сутності; обмежені можливості для діалогу та співпраці – деякі Edutainment-інструменти можуть бути орієнтовані на індивідуальне використання та не сприяти розвитку діалогу та співпраці між учнями.

Педагогіка партнерства може значно посилити переваги як традиційної освіти, так і Edutainment, забезпечуючи більш глибоке, усвідомлене та мотивоване навчання. Водночас, недостатнє впровадження принципів педагогіки партнерства може нівелювати потенційні переваги обох підходів та навіть посилити їхні недоліки. Традиційна освіта без партнерства ризикує залишитися авторитарною та неефективною, а Edutainment без педагогічного обґрунтування може перетворитися на беззмістовну розвагу. Тому, для ефективного використання як Education, так і Edutainment, ключовим є інтеграція в них принципів педагогіки партнерства: поваги до особистості учня, рівноправності, діалогу, співпраці та взаємної відповідальності. Лише за таких умов обидва підходи можуть повноцінно сприяти розвитку всебічно розвиненої та компетентної особистості. Незважаючи на певні недоліки, переваги педагогіки партнерства є значними та свідчать про її потенціал у створенні більш гуманної, ефективної та особистісно орієнтованої системи освіти. Успішне впровадження цього підходу вимагає від педагогів високого рівня професіоналізму, готовності до змін та вміння налагоджувати конструктивну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури

1. Перлова Я. В. Світові тенденції розвитку освітніх систем. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. 2022. Вип. 3. С.41-56.
2. Михалюк А. М. Edutainment як сучасна інноваційна технологія. *Наукові записки малої Академії Наук України*. 2023. Вип. 1 (26). С.72-79.
3. Information Technologies in Education: Current Realities and Development Trends / V. Starko and oth. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22. № 3. P. 547–552.

З. В. Борисюк,
методистка центру виховної роботи,
захисту прав дитини та громадянської освіти
(Тернопільський ОКІППО)
e-mail: z.goshko@ipppo.edu.te.ua

Партнерство педагога й учня як ресурс ментального здоров'я

Сьогодні ми живемо в умовах глибоких суспільних викликів – війна, інформаційна перенасиченість, нестабільність. І в таких умовах надзвичайно важливою та актуальною темою стає ментальне здоров'я учасників освітнього процесу. Адже сучасний заклад освіти – це місце, де формуються не лише знання, а й внутрішній світ особистості. Ми, освітяни, маємо унікальну можливість впливати на формування ціннісних орієнтирів, підтримувати емоційне благополуччя та створювати безпечний простір для розвитку кожної дитини. У цьому контексті особливої ваги набуває партнерство між педагогом і учнем – як форма взаємодії, побудована на повазі, довірі та співпраці.

Партнерські відносини – це не контроль і підпорядкування, а діалог, спільна відповідальність, готовність чути й розуміти одне одного. Саме такі відносини можуть стати потужним ресурсом для збереження психічного здоров'я. Ідеї Нової української школи підкреслюють важливість гідності, свободи, відповідальності й довіри – саме ці цінності є основою партнерства в освіті, вони створюють фундамент партнерських стосунків [4]. Якщо учень відчуває себе почутим, визнаним, він не боїться помилитися, висловити думку. Якщо вчитель не відчуває тиску лише на результати, а має підтримку з боку учнів і колег – він менше вигорає і краще віддається роботі. Коли ми реалізуємо ці принципи у практиці – через щоденне спілкування, проєктну роботу, залучення учнів до ухвалення рішень – ми не просто навчаємо, ми виховуємо вільну, відповідальну і психічно стійку особистість.

Партнерство – це взаємна повага, відкритість, діалог та співпраця між здобувачами освіти і педагогами; це не методика, це світогляд. Це вибір – на користь поваги, людяності й довіри. І цей вибір сьогодні має величезне значення для нас, наших учнів і майбутнього нашої країни [8].

Життєві цінності мають важливе значення практиці педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу. Зосередимо увагу саме на таких цінностях:

– **свобода і відповідальність.** Учень має право на думку, а педагог – зону довіри. Самореалізація особистості має здійснюватися без тиску, примусу, а зумовлюватися власним прагненням, внутрішньою свободою особистості, яка відповідає внутрішній волі й відображає моральний вибір. На думку вченого Івана Беха, вольова дія є вершинним моментом переживання суб'єктом стану свободи [1, с.138]. Людина, маючи певний рівень свободи, здатна до самонаказу та реалізації його в практичній діяльності.

– **Гідність.** Безперечно, повага до особистості кожного учасника освітнього процесу повинна бути. Цікавою з цього приводу є думка психологині Христини Максимець, яка акцентує свою увагу на тому, що розказувати дитині, що таке «гідність» варто на власному прикладі. Діти копіюють поведінку дорослих, переймають їхні цінності та моральні принципи. Тому якщо дитина стала свідком непорозумінь дорослих, психолог рекомендує пояснювати свою поведінку. Коли ж дитину образили, варто говорити їй про те, що вона й інші не заслуговують на таке ставлення до себе. Тоді дитині буде простіше зрозуміти, яка її поведінка є неприйнятною. Також варто хвалити учнів за їх добрі дії та вчинки [2].

– **Довіра.** Це і є основа для відкритої комунікації й підтримки. «Довіра – це дорогоцінний камінь, який важко здобути, легко втратити і важко відновити» (Андре Моруа). Для того, щоб працювати з дітьми, необхідно, щоб у вчителя та учнів був контакт. Щоб школярі поважали та дослухалися, сам учитель повинен насамперед мати гідність та ставитись із повагою як до колег, так і до учнів. Учні повинні чітко усвідомлювати, що вашу повагу, довіру та визнання також потрібно заслужити. Для цього необхідно докладати зусилля у навчанні, проявляти старанність, дисциплінованість, допитливість та вихованість. Власним прикладом ви вчите школярів чесності та щирості, а також демонструєте, що ви така ж людина, як і інші. Це зближує та створює фундамент для довірливих відносин. Ніхто не ідеальний, інколи кожному бракує як уважності, так і знань, тому удосконалювати власні знання необхідно постійно.

– **Справедливість.** Саме чесні оцінки, рівне ставлення – усе це знижує тривожність і підвищує самооцінку. Виявлено, що справедливі дії вчителя позитивно позначаються на психоемоційному стані учнів і сприяють підвищенню продуктивності їхньої діяльності. Встановлено, що несправедливі дії супроводжуються негативними емоціями неприйняття, гніву, обурення та байдужості [6, с.296]. Доведено, що у процесі педагогічних взаємодій учні гармонізуються зі справедливим учителем, досягають соціальної та психологічної

рівноваги, емоційного комфорту. Це укріплює їхні внутрішні позиції та позитивно позначається на стані психічного здоров'я [7].

Ми живемо в ХХІ столітті, змінилося суспільство, змінилися діти, змінилися і батьки. Щоб батьки стали односторонніми, помічниками вчителя, необхідно правильно організувати їхнє навчання. Якщо педагог зможе належним чином упоратися із цим завданням, навчить батьків осмислювати дитинство з різних позицій, то якість виховання дітей значно підвищиться, зростуть реальні шанси активної участі батьків у життєдіяльності класу і школи [3]. Таким чином, психологічну основу педагогіки партнерства складають суб'єкт-суб'єктні стосунки – співпраця двох суб'єктів, що є для навчально-виховного процесу оптимальним. Тому завдання педагогів полягає у створенні атмосфери турботи і підтримки учнів, яка сприяла б розвитку їхніх можливостей, задовольняла їхні інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби. Саме формування партнерських відносин між вчителями та учнями, допоможе адміністрації, працівникам психологічної служби у визначенні змісту організаційних та просвітницьких заходів щодо підвищення психологічної компетентності вчителів з питання впровадження партнерських взаємин з учнями [8]. Спільне вирішення проблем, проектна діяльність, відкриті обговорення – це не лише розвиток критичного мислення, а й психологічна опора. Тому доречними у цьому буде використання принципів ненасильницької комунікації. Педагог повинен виступати у ролі ментора, а не лише «контролером знань». Варто звернути увагу на проведення таких методик зі здобувачами освіти, як психоемоційні хвилини, «кола довіри», «відкритий мікрофон». Адже, партнерство – це не додаток до освітнього процесу, а його основа у сучасних умовах.

Список використаних джерел та літератури

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
2. Про психологічні погляди Христини Максимець. URL: https://www.facebook.com/psychologlviv/?locale=uk_UA (дата звернення: 06.04.2025 р.).
3. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи. Вінниця : Нілан ЛТД, 2015. 340 с.
4. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/nova-ukrainska-shkola/NEW-SCHOOL.pdf> (дата звернення: 08.04.2025 р.).

5. Про дискусію. URL: <https://pidruchniki.com/12811121/menedzhment/diskusiya> (дата звернення: 06.04.2025 р.).

6. Ключек Л. В. Справедливість у педагогічній взаємодії: психологічний вимір. Харків : Мачулін, 2018. 456 с.

7. Лук'янченко М. І. Педагогіка здоров'я: теорія та практика. Дрогобич : РВВ Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. І. Франка, 2012. 256 с.

8. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.

О. С. Борозенна,
методистка лабораторії змісту
та моніторингу якості післядипломної освіти,
викладачка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail:borozennaolga@gmail.com

Партнерство в системі розвитку професійної компетентності педагогів Нової української школи: інтеграція моніторингових даних

У сучасних умовах трансформації української освіти, зокрема в контексті реалізації концепції «Нова українська школа» (НУШ), питання професійного розвитку педагогів набуває особливої актуальності. Реформа спрямована на зміну парадигми навчання: від знаннєвої моделі до компетентнісного підходу, де учитель перестає бути лише джерелом інформації, а стає фасилітатором, ментором і партнером у навчальному процесі. [1] У зв'язку з цим зростає потреба у постійному вдосконаленні педагогічної майстерності, набутті нових компетентностей і оновленні професійних орієнтирів.

Успішність професійного розвитку педагогів безпосередньо залежить від ефективності підходів до його планування, організації та реалізації. Особливої ваги набуває партнерство – як усередині педагогічної спільноти, так і між закладами освіти, громадами, громадськими організаціями, бізнесом, закладами післядипломної освіти. Завдяки партнерським підходам можлива поява гнучких моделей професійного зростання, адаптованих до потреб конкретного вчителя й закладу.

Не менш важливим компонентом управління розвитком педагогічного персоналу є моніторинг. Систематичне вивчення освітніх запитів педагогів, оцінка результативності навчання, зворотний зв'язок – усе це є необхідною умовою для побудови ефективної системи підтримки вчителів у процесі професійного

зростання. У цьому контексті актуалізується використання інструментів моніторингових досліджень як на локальному (шкільному), так і на національному рівнях.

Таким чином, зростання ролі професійного розвитку педагогів у реформованій освітній системі України вимагає комплексного підходу, що передбачає синергію партнерства й моніторингу як ключових умов підвищення якості педагогічної діяльності та освітнього процесу загалом.

Сутність і зміст професійного розвитку педагогічних працівників у контексті НУШ

Реформа «Нова українська школа» передбачає системне оновлення всіх складових освітнього процесу, у тому числі – зміни у професійній діяльності педагога. Відповідно до нових орієнтирів, професійний розвиток розглядається не як епізодичне підвищення кваліфікації, а як неперервний, динамічний, персоналізований процес, що враховує індивідуальні потреби вчителя, цілі школи та виклики освітнього середовища.

Основними напрямками професійного розвитку в умовах НУШ є:

- формування компетентностей для роботи в новій дидактичній моделі;
- розвиток навичок фасилітації, менторства, тьюторства;
- цифрова грамотність;
- інклюзивна компетентність;
- вміння працювати у команді та в умовах автономії.

Партнерство як чинник ефективного професійного зростання педагога

У сучасній освіті партнерство виступає потужним ресурсом професійного розвитку. Педагог не може розвиватися ізольовано – для цього потрібне взаємодійне освітнє середовище, що забезпечує обмін досвідом, підтримку, кооперацію. Це означає підвищення якості рішень, що приймаються, і відповідальності щодо їх реалізації; скорочення термінів виконання поставлених завдань; покращення взаємин у групі; посилення у членів групи відчуття особистої задоволеності; сприяння їхньому навчанню – набуттю нових компетентностей, зокрема соціально-психологічних[2]

Форми партнерства:

- Партнерство з закладами післядипломної та вищої освіти.
- Професійні спільноти вчителів (PLC) – платформи для обміну досвідом, вирішення практичних проблем, взаємного навчання.

- Партнерство з громадськими організаціями (EdCamp Ukraine, «Освіторія», ГО «Смарт освіта» тощо) – надання доступу до неформального навчання, інновацій, грантів.

- Співпраця з батьками та громадою – створення запиту на якісну освіту, мотивація до змін.

- Міжнародні освітні ініціативи (наприклад, участь у програмах Erasmus+, eTwinning) – дають можливість переймати європейський досвід.

Моніторинг професійного розвитку: сутність, інструменти, значення.

Розвиток системи освіти загалом та її окремих рівнів не можливий поза отриманням усіма зацікавленими суб'єктами актуальних і достовірних даних щодо її стану та якості на конкретних часових зрізах і в динаміці. Саме тому в чинному Законі України «Про освіту» питанням забезпечення якості освіти присвячено спеціальний розділ, де визначено мету, складники системи й форми забезпечення якості освіти в Україні.[3]

Одним із заходів забезпечення й підвищення якості освіти визначено моніторинг якості освіти.[4]

Моніторинг є важливим управлінським інструментом у системі підвищення якості освіти. У професійному розвитку педагогів він відіграє роль зворотного зв'язку, що дозволяє оцінити:

- запити вчителів на навчання;
- ефективність проведених заходів;
- вплив на педагогічну діяльність.

Інструменти моніторингу:

- анкетування та опитування педагогів;
- самооцінювання професійної компетентності;
- фокус-групи;
- аналіз навчальних портфоліо вчителів;
- зовнішні незалежні дослідження (PISA, TALIS, моніторинг ДСЯО тощо).

Український та міжнародний досвід

В Україні:

Сертифікація педагогів – інноваційна модель професійного зростання, що поєднує самооцінку, незалежне оцінювання та моніторинг практики.[5]

Інституційний аудит ДСЯО – вивчає якість управління професійним розвитком у школах.

EdCamp Ukraine – створення горизонтального партнерства між вчителями, залучення міжнародних експертів, проведення подій з елементами мікронавчання.[6]

За кордоном:

Фінляндія – система професійного розвитку базується на співпраці університетів та шкіл, довірі до вчителя як до професіонала.

Велика Британія – модель CPD (Continuing Professional Development), обов'язкова участь учителя у визначеній кількості годин підвищення кваліфікації щороку.

США – розвиток через Community Schools, у яких педагог має доступ до послуг супроводу, наставництва, психологічної підтримки.

Проблеми та перспективи

Попри позитивну динаміку, система професійного розвитку в Україні стикається з рядом викликів:

- недостатня диференціація програм;
- обмежений доступ до якісного навчання у сільській місцевості;
- слабе залучення вчителів до планування власної траєкторії розвитку;
- формальність окремих курсів.

Перспективні напрямки:

- посилення партнерства з недержавними освітніми платформами;
- створення локальних центрів підтримки вчителя;
- впровадження електронних платформ для моніторингу професійного розвитку (наприклад, електронне портфоліо);
- впровадження стимулюючих механізмів (премії, сертифікати, гранти).

Висновки

У процесі трансформації освітньої системи України, що реалізується через реформу «Нова українська школа», професійний розвиток педагогів виступає ключовим чинником забезпечення якості освіти. Сучасний учитель має бути не лише предметником, а й лідером змін, наставником, інноватором, що потребує постійного оновлення знань, умінь і компетентностей.

Ефективне планування та реалізація професійного розвитку можливі лише за умови налагодженого партнерства між усіма учасниками освітнього процесу – вчителями, адміністрацією закладу, батьками, громадськими організаціями, державними структурами та міжнародними інституціями. Партнерство забезпечує ресурси,

мотивацію, інноваційність і сталість у професійному зростанні педагогів.

Моніторинг, як інструмент оцінювання потреб, якості та результативності професійного розвитку, дозволяє не лише оцінювати поточний стан, але й формувати стратегічне бачення змін. Регулярне використання моніторингових досліджень сприяє прийняттю обґрунтованих управлінських рішень, побудові персоналізованих траєкторій професійного зростання та підвищенню ефективності освітньої політики загалом.

Таким чином, поєднання гнучких партнерських підходів та системного моніторингу формує нову якість професійного розвитку педагогів – як основу успішного впровадження НУШ і модернізації української школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Міністерство освіти і науки України. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua>
2. Нова українська школа: соціально-психологічні технології підтримки : практ. посіб. / за ред. Г. М. Бевз, С. Л. Кравчук ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД.
3. Міністерство освіти і науки України : закон України «Про загальну середню освіту». URL: <https://mon.gov.ua>
4. Український центр оцінювання якості освіти. URL: <https://testportal.gov.ua>
5. Державна служба якості освіти України. Аналітичні звіти та матеріали. URL: <https://sqe.gov.ua>
6. EdCamp Ukraine. Офіційний сайт. URL: <https://edcamp.org.ua>

Бурова Г.В.,

кандидатка соціологічних наук,
методистка ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: gburova_2017@ukr.net

Синергія в освіті: партнерство як необхідний компонент успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами

Освіта є однією з найбільш важливих сфер, яка визначає майбутнє не лише окремої особистості, а й суспільства в цілому. В умовах інклюзивного навчання особливу увагу слід приділяти дітям з особливими освітніми потребами (ООП), оскільки їх навчання потребує індивідуального підходу, спеціальних методик та умов.

Одним з ключових аспектів, який може значно покращити ефективність навчального процесу, є концепція синергії та партнерства.

Синергія в освіті – це процес взаємодії різних учасників освітнього процесу (вчителів, учнів, батьків, спеціалістів, соціальних працівників, медичних працівників тощо), у результаті якого досягається ефект, що перевищує просту суму індивідуальних зусиль. Це означає, що через активну співпрацю, спільну роботу і взаємну підтримку усіх учасників освітнього процесу можна досягти кращих результатів у навчанні, розвитку та адаптації дітей ООП.

У рамках синергії в освіті акцент ставиться на колективну роботу, обмін знаннями та ресурсами, а також на створення умов, що забезпечують високий рівень підтримки та розвитку кожної дитини. Така взаємодія дозволяє враховувати індивідуальні потреби учнів, підвищувати ефективність навчання, розвивати соціальні навички, а також забезпечувати емоційну підтримку.

Особливо важливою є синергія у навчанні дітей з ООП, оскільки вони потребують комплексного підходу, який включає не лише академічний аспект, а й соціальну адаптацію, психоемоційну підтримку, розвиток особистісних якостей і навичок.

Синергія в освіті полягає в тому, що ефективність навчального процесу зростає не через ізольовані зусилля окремих учасників, а завдяки їхній інтеграції та взаємодії. Інтеграція та співпраця між різними фахівцями дозволяє створити інклюзивне середовище, де кожна дитина має можливість для розвитку.

Адаптація, соціалізація та успішний розвиток дітей з особливими освітніми потребами (ООП) вимагає комплексного підходу, що включає не лише педагогічну діяльність, а й активну співпрацю всіх учасників освітнього процесу. Партнерство між педагогами, батьками, спеціалістами та громадою є ключовою умовою забезпечення ефективного інклюзивного навчання.

Партнерство в освіті дітей з ООП ґрунтується на міждисциплінарному підході та теорії спільної діяльності (Виготський, 1982). Взаємодія між учасниками освітнього процесу відбувається на принципах довіри, відкритості, рівноправності та спільної відповідальності. Згідно з екологічною теорією розвитку (Бронфенбреннер, 1979), навчання дітей з ООП залежить від взаємозв'язку між мікросистемами (сім'я, школа, громада) та мезосистемами (державна політика, соціальне середовище).

Партнерство в контексті освіти можна визначити як співпрацю між різними суб'єктами, що мають спільну мету – забезпечення

успішного навчання і динамічного розвитку дитини. Партнерство, що включає в себе вчителів, батьків, психологів, соціальних працівників, медичних працівників, спеціалістів з реабілітації, є необхідним компонентом для забезпечення успішного навчання дітей з ООП. Така співпраця дозволяє кожному з учасників привносити свій досвід, знання та ресурси, забезпечуючи комплексний підхід до підтримки дитини.

Основні типи партнерства, які мають місце в навчанні дітей з ООП: партнерство між вчителями та батьками; партнерство між вчителями та спеціалістами; партнерство з медичними працівниками та спеціалістами з реабілітації; партнерство між учнями.

Інклюзивне навчання є важливим компонентом сучасної освіти, яке полягає у включенні дітей з різними потребами до загальної освітньої системи. Для того, щоб цей процес був ефективним, необхідно забезпечити принципи синергії та партнерства:

Принципи синергії та партнерства в інклюзивному навчанні	
Індивідуальний підхід та адаптація навчання. У процесі партнерської співпраці між вчителями, батьками та спеціалістами формується індивідуальний план навчання, який враховує всі особливості дитини з ООП. Це може включати адаптовані навчальні матеріали, змінені методи навчання, індивідуальні заняття з психологами чи логопедами. Такий підхід дозволяє оптимізувати процес навчання, підвищуючи його ефективність.	Психологічна та емоційна підтримка. Інклюзивне навчання, яке ґрунтується на принципах синергії, дає можливість створити для дитини безпечне і підтримуюче середовище, що дуже важливо для її психологічного здоров'я. Партнерство між вчителями, психологами та батьками допомагає виявляти та коригувати емоційні труднощі дитини, знижувати рівень стресу і тривоги, покращувати самооцінку і мотивацію до навчання.
Соціалізація та розвиток соціальних навичок. Взаємодія дітей з ООП з іншими учнями класу є важливою частиною їхнього розвитку. Синергія в освіті дозволяє створити таке середовище, де діти з ООП можуть активно брати участь у групових заняттях, співпрацювати з однолітками, що сприяє їхній соціалізації та розвитку комунікативних навичок. Партнерство між вчителями та іншими учнями допомагає формувати толерантне і	Покращення академічних досягнень. Комплексний підхід до навчання дозволяє дітям з ООП отримувати кращі результати в навчанні, оскільки кожен аспект їхнього розвитку, від фізичного до когнітивного, враховується в процесі навчання. Спільні зусилля вчителів, спеціалістів і батьків сприяють оптимізації навчального процесу, що дозволяє дитині краще засвоювати матеріал.

підтримуюче ставлення до дітей з ООП.	
Спільна відповідальність. Всі учасники освітнього процесу мають нести спільну відповідальність за успіхи та труднощі, що виникають у навчанні дітей з ООП. Лише через активну співпрацю можна досягти необхідних результатів.	Гнучкість у підходах. Оскільки діти з обмеженими можливостями часто стикаються з різними труднощами в навчанні, підходи до їх навчання повинні бути гнучкими і здатними адаптуватися до змінних умов.
Розвиток самостійності і впевненості в собі. Коли дитина отримує підтримку на всіх етапах навчання, вона відчуває себе впевненіше і більш самостійно. Партнерство між всіма учасниками освітнього процесу дозволяє створити умови, за яких дитина з ООП поступово набуває впевненості в своїх силах, розвиває здатність до самоорганізації та самостійної роботи.	Формування позитивного соціального досвіду. Взаємодія всіх учасників освітнього процесу сприяє створенню толерантного та сприятливого соціального середовища, в якому дитина відчуває себе прийнятою та цінною.
Розширення можливостей для самореалізації дітей з ООП. Спільна робота освітян, батьків та громади дозволяє дітям брати активну участь у суспільному житті, розвивати власні таланти та можливості.	Формування інклюзивної культури. Взаємодія всіх учасників сприяє розвитку толерантності та недискримінації в суспільстві.
Оптимізація освітнього середовища. Співпраця між педагогами, батьками та фахівцями дає змогу створювати максимально комфортні умови для навчання та розвитку дітей з ООП. Це сприяє адаптації освітніх програм, впровадженню індивідуального підходу	Підвищення ефективності педагогічних стратегій. Спільна розробка та реалізація інклюзивних методик сприяє впровадженню ефективних технологій навчання, які враховують індивідуальні особливості

та зменшенню бар'єрів у навчанні.	кожної дитини.
-----------------------------------	----------------

Отже, партнерство є необхідною умовою успішної роботи з дітьми з ООП, адже воно сприяє комплексному підходу до їхнього розвитку. Завдяки міждисциплінарній співпраці вдається реалізувати принципи інклюзивної освіти, забезпечити комфортні умови навчання та ефективно сприяти соціалізації дітей. Подальші дослідження у цій сфері повинні зосереджуватися на оптимізації механізмів партнерської взаємодії для покращення результатів інклюзивного навчання.

Синергія в освіті, заснована на партнерстві між педагогами, батьками, спеціалістами та самими учнями, є ключовим фактором успішного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Взаємодія цих учасників створює сприятливе середовище для розвитку, адаптації та соціалізації таких дітей, забезпечуючи індивідуальний підхід та підтримку.

Партнерство дозволяє враховувати особливості кожної дитини, ефективно впроваджувати адаптовані методики навчання, а також забезпечує неперервність розвитку у всіх сферах життя – у школі, родині та суспільстві. Спільні зусилля сприяють підвищенню мотивації до навчання, формуванню навичок самостійності та комунікації, що є основою для подальшої успішної інтеграції в суспільство.

Важливість синергії в освіті полягає в тому, що жоден учасник процесу не може самостійно забезпечити повноцінне навчання та розвиток дитини з ООП. Лише через співпрацю, обмін досвідом та узгоджені дії можна створити інклюзивне середовище, де кожна дитина отримує рівні можливості для навчання та особистісного зростання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Коган О. В. та ін. Практика взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі : метод. посіб. 2021. URL: <https://surl.li/guokqi>
2. Корнієнко А. В. Удосконалення методичного процесу в закладі позашкільної освіти. *Освітній фактор*. 2022. № 3. URL: <https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2022/06/Освітній-фактор-3.pdf>
3. Інклюзивна освіта : навч. посіб. / Мін-во освіти і науки України. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/inkluzyvne-navchannya/posibniki/inkluziyavnz.pdf>
4. Скрипник Т. В. Особливості партнерства між фахівцями закладу освіти та батьками дитини з особливими освітніми потребами. 2022. URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6\(24\)-514-527](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6(24)-514-527)

О. В. Венгринюк,
старший викладач кафедри педагогіки,
психології та теорії управління освітою
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)
e-mail: estetmetod@gmail.com

Партнерські стосунки як чинник підвищення якості освітнього процесу в Новій українській школі

Сьогодні, в освітньому просторі України відбуваються фундаментальні трансформації, спрямовані на створення школи, орієнтованої на особистість дитини.

В концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року наголошується, що найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими вміннями [7].

Центральне місце в цих змінах посідає концепція Нової української школи (НУШ), яка передбачає формування якісно нового типу взаємин між учасниками освітнього процесу – на засадах партнерства, взаємоповаги та співпраці. Така модель взаємодії суттєво відрізняється від авторитарної педагогіки минулого, а також націлена на побудову відкритого, довірливого та безпечного середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Одним із ключових чинників ефективності НУШ є партнерські стосунки між учителем, учнем і батьками, які забезпечують емоційний комфорт, сприяють формуванню мотивації до навчання, розвитку критичного мислення, автономії та відповідальності. Водночас, незважаючи на актуальність теми, на практиці залишається низка труднощів у впровадженні принципів педагогіки партнерства, що потребує наукового осмислення й аналізу [5].

Метою освіти є самореалізація особистості, утвердження права людини на вільний вибір змісту, форм, режиму навчання; дотримання загальнолюдських цінностей та узгодження з конкретними цінностями інших етнокультур. Це одні з головних принципів розвитку демократичного суспільства. Відповідно, провідною формою взаємодії учасників освітнього процесу для реалізації цих ідей та принципів є партнерство.

Партнерство ми можемо розглянути як:

- систему взаємин, що виникають у процесі певної спільної діяльності;
- спосіб взаємодії та взаємин, організованих на засадах добровільності, рівності та доповнюваності результатів діяльності всіх учасників освітнього процесу;
- організаційна форма спільної діяльності, яка передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах щодо розподілу праці та активної участі в її реалізації;
- спосіб взаємин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені та злагоджені дії учасників, які об'єднані спільною справою, що ґрунтується на принципах взаємовигоди та рівноправності. [6].

Як розглядають поняття «партнерство» у педагогіці?

Дане поняття розглядається крізь призму характеристики педагогічної взаємодії та виступає скоріше як ціннісний орієнтир. Термін «педагогічна взаємодія» досліджується науковцями як тривалі або тимчасові спеціально організовані контакти педагога з дитиною, метою котрих є зміни в поведінці, діяльності та відносинах дитини. У педагогічному словнику, тлумачення «педагогічної взаємодії» подається як особистісний контакт викладача та студента, різний за характером, результатом якого є взаємні зміни у поведінці, діяльності, відносинах [8, 67]

Отже, партнерство – це взаємодія, яка базується на принципах рівноправності самостійних суб'єктів, їх взаємного визнання та відповідальності, добровільністю співпраці й орієнтацією на суспільно значущі цілі. На відміну від співпраці, де участь кожного можлива від дотичної до провідної, партнерство передбачає рівну участь всіх учасників, з дотриманням особистої та колективної відповідальності.

Педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що включає собою систему методів, прийомів виховання та навчання на засадах гуманізму, а також до творчого підходу розвитку особистості.

Основа педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Учитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. Педагогіка партнерства визначає демократичний спосіб співпраці педагога та дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає

безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [2].

Стосунки партнерства складаються там, де діти і дорослі об'єднані спільними поглядами і прагненнями. Педагогіка партнерства бачить в учневі добровільного і зацікавленого соратника, одноступця, рівноправного учасника освітнього процесу, турботливого та відповідального за його результати.

Для сприяння самореалізації кожного учня треба розуміти, що кожен учень – це унікальна й неповторна індивідуальність. Тому пріоритет вільного розвитку особи є базовим принципом побудови освітнього середовища школи, головна мета якої – зрозуміти кожную особистість та виявити до неї повагу.

Ми живемо в ХХІ столітті, змінилося суспільство, змінилися діти, змінилися і батьки. Щоб батьки стали одноступцями, помічниками вчителя, необхідно правильно організувати їхнє навчання. Якщо педагог зможе належним чином упоратися із цим завданням, навчить батьків осмислювати дитинство з різних позицій, то якість виховання дітей значно підвищиться, зростуть реальні шанси активної участі батьків у життєдіяльності класу і школи.

Відповідно, набуває певних змін і роль учителя в умовах «Педагогіки партнерства». Він керує діяльністю учнів. Але його роль як керівника навчального процесу не обмежується поясненням нового навчального матеріалу. Головний зміст керівництва полягає в тому, що вчитель є насамперед організатором і керівником пізнавальної діяльності учнів, створює умови, за яких вони можуть найраціональніше і найпродуктивніше вчитися (навчальна дисципліна, психологічний клімат, чергування занять, нормування домашньої навчальної роботи, постановка перед учнями мети і завдання). Здійснюючи контроль за навчанням, він повинен бути готовий допомогти, коли в учнів виникають труднощі.

Водночас учитель є вихователем, дбає про розумовий, фізичний, духовний розвиток дітей. Тому він має володіти міцними знаннями з методики, психології та педагогіки – підґрунтям розвитку педагогічної майстерності. В удосконаленні цієї майстерності важливим є досвід роботи самого вчителя і його колег. Він потребує постійного аналізу, узагальнення, використання в педагогічній діяльності всього кращого і прогресивного. Співробітництво вчителя й учня, їхня співдружність і співтворчість значною мірою забезпечують створення „ситуації успіху”, сприятливих умов для розкриття творчих можливостей дітей, ведуть до істотної гуманізації освіти [4,5].

Реалізація ідеї співробітництва у педагогічному процесі нерозривно пов'язана з урахуванням того, що виховні впливи діють на дитину опосередковано, що покладено в основу одного із основних принципів педагогічної психології.

Організуючи навчально-пізнавальну діяльність учнів, педагоги повинні використати такі сприятливі моменти позитивного ставлення учнів до навчання:

- наукові знання зацікавлюють учнів, а вчитель створює ситуації, якими вони захоплюються;
- наукові знання, вміння і навички практично значущі для учня в різних життєвих ситуаціях і тому викликають позитивне ставлення до них;
- навчальна діяльність викликає емоції, бажання долати труднощі, спробувати власні сили в оволодінні навчальним матеріалом;
- висока оцінка наукових знань у суспільстві збагачує мотиваційне тло навчальної діяльності учнів;
- колективний характер навчальної діяльності створює сприятливу атмосферу і прагнення посісти відповідне місце серед однолітків;
- почуття власної гідності є важливою передумовою позитивного ставлення до навчання;
- успіхи в навчанні спонукають до навчальної діяльності;
- справедлива оцінка здобутків учня в навчанні стимулює його позитивне ставлення до навчання.

Уміння працювати в співробітництві набуваються поступово. Існує сім послідовних кроків в навчанні цьому вмінню:

- 1) допоможіть учням усвідомити, навіщо треба те чи інше вміння, навичка;
- 2) намагайтесь, щоб учні зрозуміли, що являють собою вміння, навички, з чого складаються і як їх сформувати;
- 3) організуйте необхідну і достатню інформацію для формування необхідної навички;
- 4) переконайтесь, що кожен учень отримує інформацію про те, наскільки правильно він виконує завдання щодо оволодіння навичкою, вмінням;
- 5) стимулюйте учнів, щоб вони допомагали один одному під час практики;
- 6) створюйте ситуації, в яких учні обов'язково сягнуть позитивних результатів;

7) стимулюйте подібну практику до тих пір, поки учні не відчують потребу в постійному її застосуванні [4,5].

Отже, організація роботи школи на основі принципів педагогіки партнерства сприяє створенню атмосфери взаєморозуміння та взаємоповаги, дає потужний заряд творчої співпраці усім учасникам освітнього процесу.

Партнерські стосунки в умовах Нової української школи виступають не лише педагогічним трендом, а й необхідною умовою ефективного освітнього процесу. Вони забезпечують психологічний комфорт, сприяють формуванню ключових компетентностей і розвитку особистості кожного учасника освітнього процесу. Для повноцінної реалізації педагогіки партнерства потрібна не лише методична підготовка педагогів, а й підтримка з боку шкільного керівництва, системна робота з батьками та загальна зміна освітньої культури.

Список використаних джерел та літератури

1. Артемова В. Історія педагогіки України : підручник. Київ : Либідь, 2006. 424 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищ. навч. закл. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
3. Запорожцева Ю.С. Основні принципи та критерії ефективного партнерства учасників освітнього процесу. URL : <https://conf.zippo.net.ua/?p=77>
4. Концепція «Нова українська школа» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/NEW-SCHOOL.pdf>
6. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.
7. Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/
8. Крупський Я. В., Михалевич В. М. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72с.
9. Соціально-педагогічні умови співпраці навчального закладу з батьками як фактор підвищення якості освіти / уклад. Замулко О. І. Черкаси, 2016. 258 с.

І. М. Вітенко,
кандидат географічних наук,
заступник директора з науково-методичної роботи
та міжнародного співробітництва
(Тернопільський ОКІППО)
e-mail: i.vitenko@ippo.edu.te.ua

З. П. Миколів,
методистка,
в. о. завідувачки лабораторії STEM-освіти
(Тернопільський ОКІППО)
e-mail: z.mykoliv@ippo.edu.te.ua

**Інноваційні цифрові практики партнерської взаємодії в
освітньому середовищі Нової української школи: досвід
Тернопільського ОКІППО у Всеукраїнському фестивалі «STEM-
весна – 2025»**

У стрімкому вирі технологічного прогресу та глобальних викликів ХХІ століття, освіта набуває особливої ваги. Вона перестає бути просто передачею знань, а стає інструментом формування критично мислячих, креативних та інноваційних особистостей, здатних не лише адаптуватися до змін, але й творити майбутнє. Саме в цьому контексті STEM-освіта (Science, Technology, Engineering, Mathematics) виходить на передній план як нагальна потреба сучасності.

Сьогодні ми живемо в епоху, де наука, технології, інженерія та математика пронизують усі сфери нашого життя – від повсякденних гаджетів до складних медичних технологій та космічних досліджень. Майбутнє світової економіки, національної безпеки та якості життя значною мірою залежатиме від нашої здатності генерувати та впроваджувати нові знання та технології. Саме тому підготовка кваліфікованих фахівців у STEM-галузях є стратегічним пріоритетом для кожної прогресивної країни.

Сучасний ринок праці стрімко трансформується, вимагаючи від працівників не лише вузькоспеціалізованих знань, але й універсальних компетентностей, таких як критичне мислення, креативність, комунікація та вміння працювати в команді. STEM-освіта, з її акцентом на практичному застосуванні знань, проєктній діяльності та міждисциплінарному підході, ефективно формує ці затребувані навички. Прогнози свідчать про стійке зростання попиту на STEM-фахівців у найближчі десятиліття, тому інвестування в

STEM-освіту є інвестицією в майбутнє наших дітей та економіку країни.

STEM-освіта не обмежується лише засвоєнням фактів та формул. Вона спрямована на розвиток в учнів здатності аналізувати інформацію, робити обґрунтовані висновки, розв'язувати проблеми на основі доказів та формувати власну думку. Ці навички є важливими не лише для майбутньої професійної діяльності, але й для активної громадянської позиції та прийняття зважених рішень у повсякденному житті [2].

Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти активно розвиває, популяризує та впроваджує сучасні методи та засоби у свою діяльність, спрямовані на розвиток STEM-освіти. Всеукраїнський фестиваль «STEM-весна – 2025», організований ДНУ ІМЗО, став яскравою демонстрацією ефективності використання інноваційних цифрових практик для налагодження партнерської взаємодії в освітньому середовищі.

Фестиваль, цьогоріч проводиться під девізом «Разом ми сильні та непереможні», об'єднує заходи всеукраїнського та обласного рівнів: освітні форуми, конференції, навчальні семінари, майстер-класи, виставки, змагання, конкурси тощо.

Мета заходу полягає в ознайомленні науково-педагогічної спільноти з інноваційними освітніми технологіями, необхідними для реалізації концептуальних засад Нової української школи, пошуку та підтримці перспективних науково-методичних ідей щодо розвитку напрямів STEM-освіти [1].

Одним із ключових елементів успіху фестивалю стало активне використання онлайн-платформ для комунікації та координації. Задовго до початку заходу була створена програма на гугл диску, яка стала майданчиком для обміну інформацією, реєстрації учасників, публікації матеріалів та анонсів. Це дозволило забезпечити оперативне інформування всіх зацікавлених сторін, залучити широке коло учасників та створити відчуття спільноти.

Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти долучився до Всеукраїнського фестивалю «STEM-весна – 2025», реалізувавши низку заходів, спрямованих на популяризацію STEM-освіти, професійний розвиток педагогів та інтеграцію інноваційних технологій в освітній процес:

- Практикум «Робототехніка в дії: програмуємо майбутнє»(14.03.2025 р.). Педагоги ознайомилися з основами робототехніки, практичними аспектами програмування роботів та можливостями впровадження інженерних рішень у шкільну освіту.

- Вебінар «Еко-інновації: як технології змінюють наше життя» (06.03.2025 р.). Захід присвячено впливу екологічних інновацій на сучасне суспільство та способам інтеграції теми сталого розвитку у STEM-навчання.

- Всеукраїнський методичний хакатон «Інтегроване навчання засобами ESTEAM» (28.03.2025 р.). Обговорено методики інтеграції освіти в галузях науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики (ESTEAM).

- Педагогічний форум «Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи» (24.04.2025 р.). Обговорено інноваційні стратегії в освітній сфері, спрямовані на підвищення якості STEM-освіти.

- Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Освітній процес сьогодні: досягнення, виклики, перспективи» (25.04.2025 р.). Платформа для обміну досвідом та дискусій щодо модернізації освітнього процесу відповідно до викликів XXI століття.

ТОКІППО продемонстрував системний підхід до популяризації STEM-освіти шляхом проведення заходів різних форматів – практикумів, вебінарів, форумів та конференцій.

Участь у фестивалі «STEM-весна – 2025» дозволила не лише поділитися власними напрацюваннями, але й активно долучитися до всеукраїнського освітнього руху, спрямованого на формування покоління творчих, інноваційно орієнтованих громадян. Такі заходи вказують на значний потенціал інноваційних цифрових практик для посилення партнерської взаємодії в освітньому середовищі НУШ.

Організовані та проведені заходи під час Всеукраїнського фестивалю «STEM-весна – 2025» є цінним прикладом успішного впровадження інноваційних цифрових практик для налагодження ефективної партнерської взаємодії в освітньому середовищі Нової української школи. Подальше дослідження та масштабування подібних ініціатив сприятиме якісним змінам в освіті, розвитку ключових компетентностей учнів та зміцненню зв'язків між усіма учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури

1. Всеукраїнський фестиваль «STEM-весна – 2025» URL: <https://imzo.gov.ua/events/vseukrains-kyu-festyval-stem-vesna-2025/> (дата звернення: 28.04.2025).

2. Лист ІМЗО від 01.08.2023 № 1242 «Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної

середньої та позашкільної освіти у 2023/2024 навчальному році». URL: <https://surl.lu/fdkhes> (дата звернення: 24.04.2025).

А. С. Вітюк,
методистка ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)
e-mail: levatskaya53b@gmail.com

Дистанційна освіта як шлях до єднання педагогів, батьків і дітей з ООП

Дистанційна освіта відіграє важливу роль у забезпеченні освітніх потреб дітей з особливими освітніми потребами (ООП), сприяючи тісній співпраці між педагогами, батьками та учнями. Ефективна організація такого навчання потребує індивідуалізації підходів та активної участі батьків у навчальному процесі [2].

У статті я хочу наголосити на необхідності активного залучення всіх учасників команди психолого-педагогічного супроводу дитини до планування і реалізації процесу дистанційного навчання. І розглянути ключові труднощі, пов'язані з забезпеченням ефективної інтерактивної взаємодії учнів з особливими освітніми потребами та запропонувати шляхи вирішення цих питань шляхом використання сучасних електронних освітніх ресурсів, спрямованих на виконання освітніх цілей та сприяння процесу соціалізації дітей [3; 6].

Дистанційна освіта, окрім надання нових можливостей для осіб з особливими освітніми потребами, передбачає необхідність впровадження системного психолого-педагогічного супроводу. Цей процес потребує застосування корекційно-розвивальних методик, створених на основі вдосконалених методично-дидактичних ресурсів [1; 7].

У контексті цього підходу дистанційне навчання має потенціал слугувати ефективним інструментом для координації взаємодії між педагогами, батьками та дітьми з ООП. Завдяки індивідуалізованим стратегіям навчання і комплексній підтримці в межах освітнього процесу можна забезпечити суттєвий прогрес у розвиткові та досягненні освітніх результатів таких учнів [5].

Налагодження партнерських відносин між вчителями, фахівцями та батьками учнів з особливими освітніми потребами є важливим чинником для ефективної організації дистанційного навчання. Практичні рекомендації щодо спілкування та вирішення

конфліктних ситуацій можуть значно сприяти формуванню позитивного та комфортного навчального середовища [7].

У сучасних умовах цифрових змін в освітньому просторі питання організації дистанційного навчання стає особливо значущим, особливо для дітей з особливими освітніми потребами. Цей формат навчання відкриває нові перспективи для глибшої взаємодії між учителями, батьками та учнями, сприяючи формуванню інклюзивного і підтримуючого навчального середовища. Водночас результативність дистанційної освіти залежить від цілого комплексу факторів, зокрема від індивідуалізованого підходу до дітей, активної включеності батьків у навчальний процес і кваліфікованої підтримки з боку педагогів [8].

Хочу навести основні аспекти впровадження дистанційного навчання для дітей з особливими освітніми потребами як важливого елемента, що забезпечує об'єднання всіх учасників освітнього процесу:

1. Індивідуалізація навчального процесу

Рекомендація: Розробляти персоналізовані навчальні програми, враховуючи індивідуальні особливості розвитку кожної дитини.

Приклад: Якщо у дитини є мовленнєві труднощі, варто акцентувати увагу на завданнях із залученням візуальних матеріалів— карток, відеороликів, інфографіки—для полегшення сприйняття інформації.

2. Постійний зв'язок із батьками

Рекомендація: встановіть чіткий розклад зустрічей, зокрема онлайн-консультацій, під час яких обговорюватимуться досягнення, складнощі та актуальні потреби дітей.

Приклад: організація щотижневих 15-хвилинних відеозустрічей через Zoom для аналізу успішності та внесення коректив у навчальні завдання.

3. Використання простих та доступних онлайн-ресурсів

Рекомендація: Зосереджуйте увагу на платформах, які мають максимально зручний та зрозумілий дизайн, що дозволяє впевнено працювати (наприклад, Google Classroom, ClassDojo, LearningApps).

Приклад: інтегруйте LearningApps до навчання за допомогою створення інтерактивних завдань у формі ігор. Це може бути як захоплююча вікторина, спрямована на повторення основних математичних тем, так і пазли, що пропонують учням скласти правильні комбінації чисел чи формул.

4. Візуальна підтримка навчального матеріалу

Рекомендація: застосовуйте мультимедійні інструменти, такі як ілюстрації, графічні символи, відеоматеріали та інтерактивні дошки, для ефективного представлення нового навчального матеріалу.

Приклад: замість текстових пояснень кожного завдання можна використовувати відеоінструкції зі звуковим супроводом, що значно полегшить сприйняття інформації.

5. Залучення батьків до освітнього процесу

Рекомендація: надавайте батькам зрозумілі, структуровані інструкції, які допоможуть їм ефективно підтримувати свою дитину під час навчальних занять. Важливо наголошувати на тому, щоб вони сприяли розвитку самостійності дитини, але при цьому не брали на себе виконання поставлених завдань. Такий підхід дозволить дитині відчувати відповідальність за власний процес навчання, одночасно користуючись необхідною підтримкою.

Приклад: розробіть методичний матеріал у формі яскравого, лаконічного буклету або створіть коротке, практичне відео під назвою “Як підтримати дитину вдома”. У ньому слід надати конкретні поради, які охоплюють різні аспекти допомоги: як організувати комфортний робочий простір, як заохочувати до вирішення завдань самостійно та як правильно реагувати на труднощі, з якими стикається дитина.

Дистанційне навчання, що спершу виникло як вимушений захід у складні часи, поступово перетворилося на потужний інструмент, здатний об'єднати всіх учасників освітнього процесу навколо єдиної мети. Ця мета полягає у створенні комфортного, ефективного й посправжньому інклюзивного середовища для навчання дітей з особливими освітніми потребами. У цьому контексті взаємодія між педагогами й батьками, вибудована на засадах партнерства, довіри та безперервної комунікації, набуває критичного значення, адже саме вона стає ключем до успішного розвитку та адаптації таких учнів у рамках дистанційного формату освіти [5].

Задля досягнення якісних результатів особливу увагу слід приділяти впровадженню індивідуалізованих освітніх маршрутів, що враховують специфічні потреби кожного учня. Не менш важливим аспектом є адаптація навчальних матеріалів таким чином, щоб вони були доступними й зрозумілими дітям з ООП. Окрім цього, важливо залучати батьків до освітнього процесу як рівноправних його учасників, сприяючи їх активній участі у вирішенні навчально-виховних завдань. Додатково необхідно забезпечити якісну методичну й психологічну підтримку з боку професійних педагогів та спеціалістів, що є фундаментом успішного навчання.

Таким чином, правильно організована дистанційна освіта може не лише забезпечити оптимальні умови для навчання дітей з особливими освітніми потребами, але й стати дієвим механізмом для єднання педагогів, батьків і дітей задля досягнення спільної мети. У підсумку це сприяє формуванню суспільства, де кожен має рівні можливості для розвитку та самореалізації незалежно від своїх індивідуальних особливостей.

Список використаних джерел та літератури

1. Березіна О. В. Партнерська взаємодія педагогів і батьків дітей з особливими освітніми потребами: теорія і практика. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 168 с.
2. Гладченко І. А. Особливості організації дистанційного навчання дітей з ООП в умовах інклюзивної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. № 3. С. 45–51.
3. Дубовик О. О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дітьми з особливими потребами. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 78, № 4. С. 25–31.
4. Зелінська С. О., Костенко В. І. Роль батьків у дистанційному навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Інклюзивна освіта: сучасні виклики і рішення*. 2021. № 2. С. 33–39.
5. Мартиненко С. В. Дистанційна освіта: виклики і можливості для дітей з ООП. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 4 (4). С. 114–118.
6. Рекомендації щодо організації дистанційного навчання в закладах освіти / МОН України. URL: <https://mon.gov.ua>. Назва з екрана.
7. Кравченко М. В. Стратегії ефективної взаємодії з батьками осіб з особливими освітніми потребами на рівні закладу освіти. *ResearchGate*. 2023. URL: <https://www.researchgate.net/publication/374879105>. Назва з екрана.

В. М. Воробйов,

викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
(КЗ «Житомирський ОІППО»ЖОР)
e-mail: Vorob4343@gmail.com

І. М. Стельмах,

викладачка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
(КЗ «Житомирський ОІППО»ЖОР)
irynastelmakh1988@gmail.com

Формування професійних компетентностей викладачів предмета «Захист України» у контексті реалізації принципів педагогічного партнерства

На вимогу часу у 2024 році Міністерство освіти і науки в погодженні з Міністерством оборони затвердило оновлену модельну навчальну програму «Захисту України. Інтегрований курс» для учнів 10-11 класів [1]. Нова редакція програми містить низку особливостей, зокрема, під час вивчення теоретичного блоку дисципліни відсутній гендерний розподіл, а поділ на групи, по 8-15 осіб у кожній, відбуватиметься для відпрацювання практичних навичок [3]. Зміст програми також зазнав суттєвих оновлень. Здобувачі освіти 10 класу вивчатимуть такі модулі: Основи національної безпеки й оборони; Основи планування та управління; Озброєння та військова техніка. Стрілецька підготовка; Основи дій, комунікації та взаємодій у бою; Орієнтування на місцевості та інженерна фортифікація; Домедична допомога в умовах бою. В 11 класі передбачено розгляд таких тематичних блоків: Військові технології та їх розвиток; Стрілецька підготовка, основи для дій та взаємодії в бою; Інформаційна війна; Домедична допомога в умовах бою; Цивільне населення в кризових умовах; Планую майбутнє: моя роль в обороні України. Змінилася і форма організації навчального процесу – замість традиційного уроку школярі вивчатимуть цей інтегрований курс раз на місяць протягом цілого дня (6 академічних годин), що, на думку, реформаторів, дозволить глибше зануритися в матеріал та ефективніше відпрацювати практичні навички. Для реалізації навчальної програми предмета «Захист України. Інтегрований курс» (10-11 клас) формуються спеціальні міжшкільні осередки (центри), укомплектовані всім необхідним обладнанням: стрілецькими тренажерами; навчальними дронами; аптечками; медичними манекенами тощо.

Закономірно, що вище наведені новації, вимагають відповідно підготовлених педагогічних кадрів. МОН передбачило багатоступеневу форму такої підготовки, яка розпочалася у 2024 році з підготовки тренерів, які, своєю чергою, працюватимуть з вчителями. Безсумнівно, такий підхід не можливий без партнерства та ефективної взаємодії у системі «тренер-вчитель-здобувач освіти».

КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЖОР є одним з осередків, який здійснює підготовку/перепідготовку вчителів предмета «Захист України». Викладачі інституту, які успішно пройшли навчання та отримали сертифікати тренерів, проводять курси підвищення кваліфікації для освітян Житомирської області. Освітня програма підвищення

кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти, які забезпечують викладання навчального предмета «Захист України», розроблена та затверджена КЗ «Житомирський ОППО»ЖОР, передбачає 4 тематичні блоки загальним обсягом 70 годин (2,5 кредити ЄКТС) [2]: Блок 1. «Домедична допомога в умовах бою»; Блок 2. «Озброєння та військова техніка. Стрілецька підготовка»; Блок 3. «Основи дій, комунікацій та взаємодії в бою»; Блок 4. «Військові технології та їх розвиток». Теоретичні аспекти тематичних блоків розглядаються у дистанційному форматі, відпрацювання практичних навичок здійснюються в офлайн режимі, у вигляді практичних тренінгів, які проводяться у визначених осередках Житомирської області. Тематичні блоки саме військової підготовки відбуваються у спеціально обладнаних центрах із залученням фахівців, що мають бойовий досвід.

Кожен змістовий модуль програми має достатню теоретичну та практичну базу для формування та вдосконалення компетентності педагогічного партнерства. Першочергово, цьому слугує постійна робота у команді, яка, з одного боку сприяє взаємодії, довірі, вмінню делегувати повноваження та завдання, а з іншого – це можливість проявити лідерські здібності (організувати роботу інших, приймати рішення та нести за них відповідальність). У питаннях збереження та порятунку життя ключову роль відіграє взаємна довіра та підтримка, яка базується на досконалому володінні необхідних вмінь та навичок домедичної допомоги. Саме на їх відпрацювання і спрямований тематичний блок 1. «Домедична допомога в умовах бою». На курсах вчителі засвоюють основні засоби комунікації та особливості поведінки та надання допомоги в секторі обстрілу; відпрацьовують техніку зупинки критичних кровотеч, в разі самопомоги та взаємодопомоги, правила та техніки надання домедичної допомоги згідно алгоритму MARCH; відпрацьовують техніки переміщення поранених із зони прямої загрози тощо. Однак, слід підкреслити, що від вчителів вимагається не лише досконале володіння вище наведеними прийомами, а, передусім, здатність донести цю інформацію до здобувачів освіти та сформувати у них відповідні вміння та навички. А це можливо виключно в умовах суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями.

Отже, одна з ключових компетентностей вчителів Нової української школи – компетентність педагогічного партнерства успішно формується у процесі реалізації програми підвищення

кваліфікації педагогічних працівників, які забезпечують викладання навчального предмета «Захист України».

Список використаних джерел та літератури

1. Модельна навчальна програма «Захист України. Інтегрований курс» для закладів, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти. URL: <https://surl.li/khjnw7> (дата звернення: 16.04.2025)
2. Освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти, які забезпечують викладання навчального предмета «Захист України» за кошти освітньої субвенції з державного бюджету згідно постанови КМУ від 27.12.2023 № 1374
3. Наказ МОН України №1276 від 09.09.2024 року. «Про затвердження Змін до деяких нормативно-правових актів Міністерства освіти і науки України» (дата звернення: 21.04.2025)

В. Я. Гайда,
доктор філософії,
викладач кафедри змісту і методик навчальних предметів,
(Тернопільський обласний комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти)
e-mail: v.gajda@ippo.edu.te.ua

STEM-підхід у професійному зростанні вчителів: партнерські моделі навчання в Новій українській школі

Нова українська школа висуває до педагога вимогу бути не лише носієм знань, а й фасилітатором освітнього процесу. Учитель має володіти ключовими компетентностями, такими як критичне мислення, вміння працювати в команді, креативність та здатність до безперервного професійного розвитку. Велике значення надається інтеграції знань різних галузей, формуванню навичок дослідницької діяльності та застосуванню технологій STEM. Педагог повинен створювати освітнє середовище, орієнтоване на розвиток особистості кожного учня і спрямоване на реальні потреби суспільства. Таким чином, професійна компетентність учителя в НУШ базується на принципах гнучкості, відкритості до нових викликів та готовності до партнерської взаємодії [1].

Сучасна природнича освіта стикається з необхідністю переосмислення змісту й методів навчання в умовах стрімкого науково-технічного прогресу. Одним із ключових викликів є інтеграція знань із різних природничих дисциплін для формування цілісного наукового світогляду учнів. Зростає потреба у розвитку міжпредметних зв'язків, що дозволяють учням бачити

взаємозалежність явищ і процесів у природі [2]. Особливої актуальності набуває впровадження STEM-підходу, який об'єднує науку, технології, інженерію та математику в практично орієнтовані проекти. У зв'язку з цим вчителі мають бути готовими працювати в умовах інтеграції знань та активно застосовувати інноваційні підходи до навчання.

Традиційні форми підвищення кваліфікації педагогів часто не відповідають новим запитам освіти, орієнтованої на компетентнісний підхід та інтеграцію знань. Зазвичай такі заходи мають теоретичний характер і не забезпечують розвитку практичних навичок, необхідних для роботи за STEM-підходом. Відсутність системної взаємодії між закладами освіти, наукою та бізнесом обмежує можливості педагогів у впровадженні інноваційних технологій. Багато курсів не враховують потреби вчителів у розвитку гнучких навичок, проєктного мислення та вмінь працювати в команді. Тому актуальним є перехід до партнерських моделей професійного розвитку, що забезпечують реальне оновлення педагогічної діяльності. В умовах реформування освіти зростає потреба у партнерських моделях підвищення кваліфікації, які органічно поєднують теоретичну підготовку з практичною діяльністю [1]. Такі моделі забезпечують безперервний професійний розвиток педагогів через реальні проєкти, стажування, участь у дослідницьких та інноваційних програмах. Партнерство між закладами освіти, науковими установами, бізнесом та громадськими організаціями сприяє обміну досвідом і впровадженню передових практик в освітній процес. Спільне створення освітніх продуктів мотивує вчителів до активного застосування STEM-підходу у своїй діяльності. У результаті вчителі набувають необхідних компетентностей для ефективної роботи в Новій українській школі.

STEM-підхід у професійному розвитку педагогів є важливою складовою сучасної освітньої реформи, оскільки він дає змогу формувати компетентності, необхідні для ефективної роботи в умовах інтеграції природничих наук. Важливою особливістю STEM є міждисциплінарний підхід, що дозволяє вчителям природничих наук глибше розуміти зв'язки між різними галузями науки і адаптувати їх до потреб учнів [2]. У межах такого підходу значну увагу приділяють розвитку навичок для роботи з технологіями та інженерією, що актуально для сучасного світу. Професійне зростання вчителя в контексті STEM вимагає не лише знань, а й здатності трансформувати ці знання в практичні навички, що сприяють формуванню активної, критично налаштованої особистості учня [3]. Важливою частиною цього процесу є також розвиток вчительської команди, адже

партнерство між педагогами забезпечує ширшу реалізацію STEM-освіти через обмін досвідом і кращими практиками. У результаті цього, педагог стає більш гнучким і готовим до нових освітніх викликів, що безпосередньо впливає на якість освіти. Завдяки STEM-освіті вчителі можуть не лише розвивати особисті навички, а й будувати більш ефективні партнерські стосунки із учнями, батьками та науковими установами, що збагачує їх професійний досвід. STEM-підхід підвищує рівень мотивації учителів до експериментування з новими методами та технологіями в навчанні. Вчителі, які активно застосовують цей підхід, здатні гнучко реагувати на зміни в освітньому середовищі та адаптувати свої методики до сучасних реалій. Така динамічна трансформація дозволяє створювати інноваційне освітнє середовище, що сприяє розвитку творчої особистості та соціально активного громадянина.

Партнерські моделі навчання педагогів забезпечують інтерактивний процес професійного розвитку, який поєднує теорію та практику, створюючи умови для безперервного вдосконалення. Вони орієнтовані на спільну діяльність педагогів, науковців та представників бізнесу, що дозволяє інтегрувати знання та досвід з різних галузей. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення та здатності до творчого розв'язання проблем, що особливо важливо для роботи в умовах сучасної освіти. Партнерство між різними установами дозволяє створювати нові можливості для професійного росту вчителів, які мають доступ до інноваційних методик і технологій. У результаті цього педагоги здобувають не лише теоретичні знання, а й практичні навички, необхідні для ефективного використання STEM-підходу у своїй роботі.

Однією з найбільших переваг партнерських моделей є створення професійних мереж, де вчителі можуть обмінюватися досвідом, брати участь у спільних проєктах та вдосконалювати свої педагогічні методи. Такі моделі дають змогу інтегрувати нові інструменти для навчання, як-от цифрові технології, що допомагають більш ефективно залучати учнів до освітнього процесу. Партнерські моделі передбачають активну взаємодію між учасниками навчання, що сприяє розвитку комунікаційних та командних навичок, необхідних для спільної роботи у класі. Окрім того, вони дозволяють педагогам отримувати зворотний зв'язок та вдосконалювати свої підходи до викладання. Важливою частиною таких моделей є робота над реальними освітніми проблемами, що сприяє практичному застосуванню теоретичних знань.

Партнерські моделі також забезпечують більш гнучкий підхід до підвищення кваліфікації, що дозволяє вчителям обирати курси та тренінги відповідно до своїх потреб та інтересів. Вони сприяють інтеграції міжпредметних зв'язків і підвищенню якості викладання за допомогою інноваційних методик. Такий підхід особливо важливий для розвитку професійної компетентності педагогів природничої освіти, оскільки він дає змогу вчителям зберігати актуальність їхніх знань у контексті змінюваних освітніх реалій. У результаті партнерських моделей навчання педагоги здатні створювати більш ефективне та результативне навчальне середовище для своїх учнів. Партнерські моделі навчання значно підвищують ефективність підвищення кваліфікації педагогів, оскільки забезпечують інтерактивний та практико-орієнтований підхід до професійного розвитку. Завдяки партнерству з науковими установами, бізнесом та іншими закладами освіти вчителі отримують доступ до інноваційних методик, що допомагають інтегрувати новітні технології в освітній процес. Спільна робота вчителів з іншими фахівцями сприяє розвитку колективного розв'язання освітніх задач, що в свою чергу підвищує рівень навчання учнів. В результаті такого підходу педагоги не лише здобувають нові знання, а й розвивають критичне та системне мислення, що є важливим для застосування STEM-підходу в навчанні. STEM-підхід є важливим елементом партнерських моделей навчання, оскільки він інтегрує різні наукові дисципліни та забезпечує практичне застосування знань, сприяє розвитку критичного та системного мислення вчителів, що необхідне для підготовки учнів до сучасних викликів. Таким чином, STEM стає потужним інструментом для підвищення якості освіти та розвитку професійних компетентностей педагогів.

Ми вважаємо, що партнерські моделі навчання, що поєднують теорію та практику, є ефективним інструментом для підвищення кваліфікації вчителів, особливо в контексті Нової української школи. STEM-підхід забезпечує вчителям нові інструменти для інтеграції різних дисциплін і підвищує їхню здатність до вирішення реальних проблем через міждисциплінарну взаємодію. Розвиток партнерства між освітніми закладами, науковими установами та бізнесом сприяє створенню інноваційних освітніх проєктів, що забезпечують безперервний професійний розвиток педагогів. У результаті партнерських моделей навчання вчителі здобувають не лише нові знання, але й практичні навички для ефективного використання новітніх технологій та підходів у навчанні. Впровадження STEM-підходу в процес підвищення кваліфікації педагогів є необхідним для

забезпечення їхнього професійного зростання та підготовки до нових освітніх викликів.

Список використаних джерел та літератури

1. Гайда В. Я., Кавецький В. Є. Особливості підвищення кваліфікації вчителів природничої освітньої галузі в контексті розвитку STEM-освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 210. С. 83-89.
2. Лисогор Л., Берендєєв С., Косенчук Ю. Використання електронних освітніх матеріалів у освітньому процесі: сучасні підходи і технології Нової української школи : навч.-метод. посіб. Вип. 1 Київ, 2023. 117 с.
3. Тимофєєва І. Б. Методика викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (природнича освітня галузь) : навч.-метод. посіб. для здобувачів вищої освіти за освітнім ступенем «Бакалавр» спец. 013 Початкова освіта. Маріуполь : МДУ, 2022. 124 с.

Ю. Ю. Герасименко,

вихователька-методистка

(КЗ «ЗДО (ясла-садок) № 29» Харківської міської ради)

e-mail: gerasimenko101qq@gmail.com

О. Л. Дроботій,

вихователька-методистка, практична психологиня

(КЗ «ЗДО (ясла-садок) комбінованого типу № 255»

Харківської міської ради)

e-mail: odrobotii@gmail.com

Дошкільна освіта як основа підготовки до Нової української школи

В умовах реформування освітньої системи в Україні, зокрема в контексті реалізації Концепції Нової Української школи (далі – НУШ), постає принципово важливе - і водночас гостро проблемне – питання: чи існує реальна наступність між дошкільною та початковою ланками освіти, чи ж маємо лише декларативну спадковість без змістовного наповнення?

Проблема наступності була предметом дослідження багатьох учених. У сучасній педагогіці існує низка підходів до трактування поняття наступності як дидактичного й системного принципу організації освітнього процесу. Узагальнення поглядів провідних

учених на поняття «наступність» поданих у таблиці 1, дозволяє окреслити сутнісні характеристики цього феномена.

Таблиця 1

Узагальнені підходи до визначення поняття «наступність» у педагогіці

Автор	Визначення поняття
І.Ю. Ігнатенко	Наступність — загальнодидактична закономірність, яка забезпечує єдність навчально-виховного процесу з урахуванням якісних змін у розвитку учня [2, с. 5].
А. М. Кухта	Наступність у навчальному процесі забезпечує органічний перехід між минулим, сучасним і майбутнім, виконуючи функцію зв'язку й підготовки [2, с. 5].
Ю. В. Львов	Наступність передбачає взаємодію попередніх і нових знань, поступове розширення й поглиблення змісту, врахування змін у розвитку дитини [2, с. 5].
О. Я. Савченко	Наступність є одним із принципів освіти, який забезпечує узгодженість мети, змісту та методичного забезпечення між сусідніми освітніми ланками [2, с. 5].
М. Д. Ярмаченко	Наступність у навчанні — послідовність подання матеріалу та узгодженість між етапами навчання [2, с. 5].

Наступність — це не формальна передача естафети між закладами освіти; цілісна, науково обґрунтована стратегія, що забезпечує безперервність і узгодженість освітнього шляху дитини, починаючи від дошкільного віку. В інструктивно-методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти визначено «забезпечення наступності й перспективності між дошкільною та початковою освітою ґрунтується на узгодженості змісту освітніх програм розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку та освітньої програми для 1 класу початкової школи. Що реалізуються послідовно і з урахуванням рівня розвитку дитини. Такий підхід сприяє безперервності особистісного зростання та створює умови для переходу дитини з першого рівня освіти до наступного.»[1].

Ігнорування чи формальне трактування наступності руйнує потенціал системної трансформації освіти. Справжня наступність має реалізовуватися не лише на рівні адміністративних рішень чи програм, а передусім у щоденній педагогічній практиці, через реальну змістову і методичну узгодженість освітнього процесу між закладом дошкільної освіти (далі - ЗДО) та початковою школою. Успішна

реалізація цього принципу забезпечує створення єдиного освітнього шляху і формує міцний фундамент для розвитку ключових компетентностей, визначених НУШ: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; природничо-екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [4, с. 3-6].

У цьому контексті головним завданням ЗДО стає створення інноваційного, інклюзивного розвивального середовища, в якому кожна дитина має змогу вільно пізнавати світ, розвиваючи навички XXI століття. Цим середовищем у надзвичайних умовах воєнного стану стали приміщення (споруди) КП «Харківський метрополітен», де організовано освітній процес для дітей старшого дошкільного віку у групах короткотривалого перебування з метою підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи. Така модель поєднує безпекові заходи (заняття для дітей старшого дошкільного віку проводяться у спеціально облаштованих захисних спорудах, зокрема на станціях метрополітену), із збереженням цілісної педагогічної структури (забезпечується психолого-педагогічний супровід дітей, підтримується цілісність пізнавального, соціально-емоційного й фізичного розвитку), однак є більш пластичною (використовуються лише адаптовані освітні програми, технології STREAM-навчання, тоді як заняття носять комплексний, інтегрований та інклюзивний характер).

Педагоги, прикладають максимум зусиль для формування правильних основ світогляду дитини, гарантуючи право дитини не лише на безперервне та безпечне здобуття освіти, а й реалізуючи принцип наступності, задля збереження освітньої стабільності. Залучаючи дітей до вивчення культурної спадщини, народних традицій, державних символів та рідної мови, сприяють розвитку в дітей почуття приналежності до своєї країни та гордості за неї. Використання елементів народознавства, таких як фольклор, обряди, національні свята, забезпечують емоційне занурення дітей. Як зазначає Т. Піроженко, саме у 5-7 річному віці діти починають усвідомлювати особисті цінності, орієнтуватися на соціальні норми, оцінювати поведінку інших і значущість суспільних дій, при цьому особливо важливою для них стає оцінка дорослого в контексті спільної діяльності [3, с. 8]. Таким чином, систематична робота з

національно-патріотичного виховання в підземних садках – це не лише про традиції й символи, це про формування внутрішнього світу дитини, її відчуття «я – українець».

Приділяючи особливу увагу формуванню когнітивних навичок, оскільки вони сприяють емоційній стабільності, адаптивності та критичному ставленню до дійсності у старших дошкільників. Педагоги організовуються заняття, застосовуючи ігрові вправи на порівняння, класифікацію, аналіз і прогнозування, таким чином стимулюють дітей ставити питання та формулювати гіпотези. Для підтримки високого рівня залученості активно використовуються цифрові ресурси – зокрема, інтерактивна дошка, мультимедійні презентації, анімаційні завдання та електронні дидактичні ігри. Це дозволяє зробити освітній процес більш динамічним, візуально привабливим і персоналізованим. Вправи з використанням сенсорного екрана стимулюють розвиток мислення, уваги, пам'яті, мовлення, просторової орієнтації та моторної координації. В умовах обмеженого простору поєднання традиційних і цифрових методик забезпечує варіативність освітньої діяльності, підтримує активність дітей та забезпечує високий рівень їх залученості, дозволяє легко адаптувати освітній процес під індивідуальні потреби кожної дитини.

Хоча фізичний розвиток є критично важливим, однак повноцінна реалізація рухових активностей у традиційному форматі (біг, стрибки, рухливі ігри на відкритому повітрі) є тимчасово неможливою. Та навіть за цих обставин педагоги активно впроваджують адаптовані фізичні вправи малорухомого та середнього рівня інтенсивності: вправи на розтягування, дихальну гімнастику, рухи на координацію та рівновагу, які проводяться у сидячому або обмеженому вертикальному положенні. Крім того, активно використовуються музично-ритмічні вправи, пальчикова гімнастика, комплекси для очей і шиї, що дозволяє підтримувати фізичну активність. Також діти формують вміння самостійно організовувати своє робоче місце, акуратно складати речі, дотримуватися правил особистої гігієни та послідовності побутових дій (застібання одягу, складання іграшок, приготування до занять тощо). Такі активності не лише сприяють розвитку загального здоров'я, а й формують почуття відповідальності, самостійності та впевненості у власних силах – важливих чинників успішної адаптації до шкільного життя.

Таким чином, навіть у найскладніших умовах саме реалізація принципу наступності, сприяє збереженню освітньої стабільності, формуючи у дітей ключові компетентності, визначені Державним стандартом дошкільної освіти та НУШ.

Список використаних джерел та літератури

1. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти : лист МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/doshkilna/nastupnist/recomendazii.doc>
2. Наступність у навчанні : бібліографічний покажчик / Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського, Бібліотека ; уклад.: Т. В. Мірохіна, Т. М. Баланюк ; відп. за вип. В. С. Білоус. Вінниця : ВДПУ, 2010. 32 с. URL: https://library.vspu.edu.ua/inform/vidanna_bibliot/2010/nastupnist.pdf
3. Прийняття дитиною цінностей : посібник / Піроженко Т. О., Карабаєва І. І., Ладивір С. О. та ін. ; за ред. Т. О. Піроженко. Київ : Слово, 2018. 240 с. URL: https://libi.itta.gov.ua/id/eprint/710123/1/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%B9%D0%BD%D1%8F%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%B4.%20%D1%86.%202018.pdf?utm_source=chatgpt.com
4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://xn--80aagahqwyibe8an.com/kabineta-ministriv-postanovi/postanova-vid-lyutogo-2018-pro-zatverdjennya326083.html>

О. В. Городецька,

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри менеджменту і методології освіти

(Тернопільський ОКІППО)

e-mail: o.gorodetska@ippo.edu.te.ua

Організація проєктної діяльності в закладі освіти

Проектна діяльність є необхідним елементом сучасного освітнього процесу, оскільки вона дозволяє розвивати критичне та креативне мислення, практичні навички учнів. Важливою метою є створення сприятливого середовища для ефективної реалізації проєктів. Це дає змогу учням активно залучатися до навчання, використовувати нестандартні підходи до вирішення завдань та розвивати здібності.

Проектна діяльність заохочує здобувачів освіти досліджувати реальні проблеми та життєві виклики, створюючи проєкти, які вимагають: дослідження аналізу, синтезу та перевірки інформації; роботи в командах; нестандартного мислення та творчого застосування своїх знань. Робота над проєктами дозволяє отримати важливий, безцінний досвід учням різного віку, допомагає розвивати навички, такі як спільна комунікація, критичне мислення та емоційний інтелект. Замість пасивного сприйняття інформації, учні

активно досліджують та розв'язують складні завдання. Це сприяє тому, що діти беруть на себе відповідальність за процес навчання, ставлять цілі, шукають ресурси та самостійно вирішують проблеми. У міру виконання етапів проєкту, учні розвивають глибше розуміння предмета, внутрішню допитливість та ентузіазм до навчання [1].

У наукових розвідках В. Аніщенко, М. Артюшиної, Т. Герлянд, Н. Кулалаєвої, М. Шимановського проєктна діяльність простежується як цілеспрямоване оволодіння індивідуумами вміннями ефективного упровадження та реалізації проєктної діяльності на інноваційних засадах [2: 568].

Різноманітність визначень проєктної діяльності свідчить про її еволюцію, розвиток та багатогранність. Дослідники акцентують увагу на педагогічних, психологічних чи управлінських аспектах. Проєктна діяльність може бути адаптована та пристосована до різних освітніх цілей. Акцент як на "продукті", так і на "процесі" в проєктній діяльності свідчить про цілісний підхід до навчання. Важливим є не лише кінцевий результат проєкту, але й знання та навички, які учні набувають під час його планування, виконання та оцінювання. Це означає, що оцінювання має враховувати як досягнення учнів, так і їхній особистий розвиток. Ефективна проєктна діяльність вимагає ретельного, чіткого планування, інтеграції в навчальну програму та структурованості освітнього процесу навколо значущої теми.

Основні етапи організації проєктної діяльності:

1. визначення теми проєкту;
2. планування та підготовка;
3. виконання проєкту;
4. презентація результатів;
5. рефлексія та оцінювання [3].

Для успішної реалізації проєкту необхідно обрати актуальну, цікаву та важливу тему, яка буде відповідати інтересам усіх учасників освітнього процесу та допоможе досягати навчальних цілей. Розробка плану дій включає терміни виконання, ресурси, необхідні для реалізації проєкту, а також розподіл обов'язків серед учасників. Щоб ефективно та якісно виконати проєкт, учні працюють над реалізацією своїх ідей; проводять дослідження; збирають, аналізують, систематизують інформацію та створюють кінцевий продукт. На завершальному етапі учасники презентують свої досягнення, обмінюються досвідом та отримують зворотний зв'язок.

Переваги проєктної діяльності: розвиток навичок командної роботи; поглиблення знань з предмету через практичне застосування;

формування критичного мислення та креативності; мотивація до навчання через залучення до виконання реальних завдань.

Учитель має декілька ролей у ході реалізації проєкту:

- ентузіаст, який надихає і мотивує учнів на досягнення мети;
- спеціаліст, який має знання й уміння в декількох (не обов'язково в багатьох) сферах;
- консультант, який організує доступ до інформаційних ресурсів, у тому числі до інших спеціалістів;
- керівник (особливо в питаннях планування часу);
- організатор обговорення різних способів подолання труднощів, що виникають;
- координатор групового процесу;
- експерт, який аналізує результати виконання проєкту [4: 10].

Отже, вчитель – це наставник, який допомагає здобувачам освіти у плануванні, виконанні та оцінці проєктів. А учні, як активні учасники, виконують завдання, досліджують тему та створюють проєкт. Батьки теж можуть брати участь у підтримці дітей, надаючи ресурси та допомогу в організації роботи.

Найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють самостійно навчатися впродовж життя; здобувати знання, критично мислити та працювати з інформацією; ставити цілі та досягати їх; ефективно працювати в команді; презентувати власні ідеї; спілкуватися в багатокультурному середовищі; орієнтуватися в інформаційному просторі та використовувати ІКТ; творчо та інноваційно мислити; розв'язувати проблеми та застосовувати знання на практиці; управляти проєктами та володіти іншими сучасними вміннями [5: 56].

Головною метою проєктної діяльності є можливість самостійного набуття знань у процесі вирішення практичних проблем або завдань, які потребують інтеграції знань з різних галузей.

Пехота О. М. виокремлює такі основні завдання проєктної діяльності:

- не лише передати учням знання, а навчити здобувати їх самостійно та застосовувати для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань;
- сприяти у здобутті комунікативних навичок здобувачів освіти, тобто здатності працювати у різноманітних групах, виконуючи різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника тощо);

- розширити коло спілкування дітей, знайомство з іншими культурами, різними точками зору на одну проблему;
- прищепити учням уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати необхідну інформацію, аналізувати її з різних точок зору, синтезувати, перевіряти, висувати різні гіпотези, робити висновки» [5: 56].

Проектна діяльність у закладі освіти може набувати різних форм залежно від навчальних цілей, предметної області, вікових особливостей учнів та наявних ресурсів.

Існує кілька способів класифікації освітніх проектів.

За спрямованістю проекти можна поділити на дослідницькі, творчі, соціальні та практичні.

За тривалістю проекти можуть бути короткостроковими, що реалізуються протягом кількох уроків або тижня, та довгостроковими, які можуть тривати кілька тижнів, семестр або навіть навчальний рік.

За кількістю учасників проекти поділяються на індивідуальні, що виконуються однією особою, та групові, що передбачають співпрацю команди учнів [3].

Організація проектної діяльності в закладах освіти є важливим інструментом для розвитку учнів, також сприяє формуванню навичок, необхідних для успішної та ефективної діяльності у сучасному світі. Її впровадження дозволяє зробити освітній процес більш цікавим, інтерактивним, захоплюючим та ефективним, що значно підвищує мотивацію здобувачів освіти до навчання.

Результатом проекту є презентація або продукт, яким учні можуть поділитися зі своїми однокласниками, педагогами, батьками або навіть громадою. Цей процес забезпечує здобувачам освіти відчутний результат їхньої наполегливої праці та відчуття досягнення. Слід зазначити, що вміння організувати проектну діяльність є показником високої кваліфікації педагога.

Список використаних джерел та літератури

1. Soner Tarim The Importance of Project-Based Learning Explained. *Royal Public Schools* : websajt. URL: <https://royaltx.org/why-is-project-based-learning-important/> (дата звернення: 29.04.2025).
2. Мочан Т. Проектна діяльність в освітньому процесі майбутніх операторів з обробки інформації та програмного забезпечення на засадах компетентнісного підходу. *Соціальна робота та освіта*. 2023. Т. 10, № 4. С. 566–574. DOI: 10.25128/2520-6230.23.4.11
3. The Benefits of Project-Based Learning as a Science Teaching Strategy. *AccelerateLearning* : websajt. URL:

<https://info.acceleratelearning.com/benefits-of-project-based-learning-in-science> (дата звернення: 30.04.2025).

4. Артемчук Д. Роль педагога в організації проєктної діяльності в закладах освіти. *Проектна діяльність як механізм інноваційного розвитку закладу освіти* : зб. наук. пр. / за ред. І. Б. Вашеняк та ін. Хмельницький : ХОІППО ім. Анатолія Назаренка, 2024. С. 5–11. URL: <https://hoippo.km.ua/wp-content/uploads/202-30.05.2024.pdf> (дата звернення: 30.04.2025).

5. Кріль В. Проєктна діяльність + STEM = якісний конкурсний проєкт. *Проектна діяльність як механізм інноваційного розвитку закладу освіти* : зб. наук. пр. / за ред. І. Б. Вашеняк та ін. Хмельницький : ХОІППО ім. Анатолія Назаренка, 2024. С. 5–11. URL: <https://hoippo.km.ua/wp-content/uploads/202-30.05.2024.pdf> (дата звернення: 28.04.2025).

П. П. Грабовський,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри
методики викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: grabovskyp@gmail.com

**Штучний інтелект як засіб персоналізації комунікації та
зміцнення партнерства між закладом загальної середньої освіти
та батьками в умовах НУШ**

В умовах Нової української школи (НУШ), де акцентується увага на індивідуальному розвитку дитини та партнерській взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу (учнями, вчителями, адміністрацією, батьками здобувачів освіти) особливого значення набувають ефективні канали комунікації. Зокрема, традиційні методи спілкування, такі як батьківські збори та телефонні дзвінки, часто виявляються недостатньо гнучкими та не завжди відповідають потребам сучасних батьків. Разом з тим, цифровізація життєдіяльності сучасного суспільства, зокрема і освітньої сфери, пропонує відповідні рішення [1]. Зокрема, у цьому контексті технології штучного інтелекту (ШІ) відкривають нові можливості для персоналізації комунікації та зміцнення партнерства між закладом загальної середньої освіти (ЗЗСО) та батьками.

Загалом, в освітніх системах ШІ використовується для ефективного реалізації багатьох задач [2]. Разом з тим, однією з ключових переваг ШІ є його здатність аналізувати великі обсяги даних та виявляти індивідуальні потреби людини. Наприклад, за

допомогою алгоритмів машинного навчання можна обробляти інформацію про успішність, поведінку та інтереси учня, а також про переваги та запити його батьків. На основі цього аналізу ШІ може формувати персоналізовані звіти, рекомендації та повідомлення, які відповідають конкретним потребам кожної сім'ї.

Зокрема, ШІ може автоматично генерувати звіти про успішність учня, виділяючи його сильні та слабкі сторони, а також пропонувати індивідуальні рекомендації щодо подальшого навчання (наприклад, плагін Learning Analytics for Moodle, Course Analytics та New Analytics у Canvas LMS, Google Sheets у поєднанні з Classroom та інші).

ШІ також може автоматизувати багато рутинних комунікаційних процесів, що дозволяє педагогам та адміністрації школи зосередитися на більш важливих завданнях. Зокрема, чат-боти на основі ШІ можуть надавати швидкі відповіді на типові запитання батьків, такі як розклад занять, домашні завдання або організаційні питання. Крім того, ШІ може автоматично формувати та розсилати повідомлення про важливі події, такі як батьківські збори, екскурсії або канікули. Зазначене вище дозволяє батькам завжди бути в курсі подій та планувати свій час відповідно. Прикладами таких цифрових систем є School AI Chatbot (передбачає інтеграцію на вебсайт ЗЗСО), Edu Bot Parent Assistant (може працювати в популярних месенджерах Telegram, Viber та інших), School Helpline AI (має систему класифікації запитань для перенаправлення складних питань до відповідних співробітників закладу загальної середньої освіти) та інші.

Разом з тим, ШІ також може допомогти адміністрації закладу освіти у прогнозуванні та запобіганні конфліктних ситуацій між батьками та вчителями. Наприклад, ШІ може аналізувати тон та зміст відповідних повідомлень якими обмінюються учасники освітнього процесу, щоб виявити ознаки невдоволення або роздратування. У такому випадку ШІ може виявити та попередити адміністрацію закладу освіти про можливі потенційні проблеми та запропонувати шляхи їх вирішення.

Разом з тим, важливо пам'ятати, що використання ШІ в комунікації з батьками вимагає дотримання етичних норм та принципів. Заклад загальної середньої освіти повинен забезпечити конфіденційність та захист персональних даних батьків. Крім того, важливо уникати дискримінації або упередженого ставлення до батьків на основі даних, зібраних ШІ. Штучний інтелект має використовуватися для підтримки та покращення комунікації, а не для контролю або маніпулювання.

Вище зазначене та результати всеукраїнського дослідження ставлення вчителів та учнів до використання штучного інтелекту, дозволяє зробити висновок, що ШІ наразі є додатковою опцією для освітніх закладів (зокрема і ЗЗСО), яка в найближчому майбутньому стане необхідністю [3]. Зокрема, можна очікувати подальшого розвитку ШІ-технологій для комунікації з батьками. Наприклад, ШІ може використовуватися для створення віртуальних асистентів, які будуть надавати батькам персоналізовану підтримку та консультації. Тому, сьогодні доцільно приділяти значну увагу розвитку інформаційно-цифрової компоненти професійної компетентності педагога, у контексті використання ШІ у його професійній діяльності, у процесі підвищення кваліфікації [2], зокрема і у закладах післядипломної педагогічної освіти.

Отже, використання штучного інтелекту у комунікації з батьками – це необхідна складова трансформаційних процесів у сучасній освіті, яка може допомогти ЗЗСО зміцнити партнерські відносини з батьками та забезпечити індивідуальний розвиток кожного здобувача освіти в умовах Нової української школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Гребенюк А., Оксенюк І. «Цифровий поворот» в освіті у контексті сталого розвитку суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 100 (2). С. 1-15. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v100i2.5514> (дата звернення: 22.04.2025).
2. Скрипка Г. Штучний інтелект в освіті: удосконалення програм підвищення кваліфікації педагогів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 101 (3). С. 227–238. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v101i3.5639> (дата звернення: 22.04.2025).
3. Довгий С., Бабійчук С., Давибіда Л., Білецька М. Ставлення вчителів та учнів до використання штучного інтелекту: всеукраїнське дослідження. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 104 (6). С. 197–215. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v104i6.5890> (дата звернення: 22.04.2025).

В. М. Градівська,
методистка ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: gradivska.vita@gmail.com

Цифрові технології як засіб реалізації принципів інклюзивної освіти в Новій українській школі.

Інклюзивна освіта є однією з ключових цінностей Нової української школи. Вона базується на ідеї рівності, поваги до кожної дитини та створення безпечного і підтримуючого освітнього середовища. У сучасному суспільстві, де кожен має право на якісну освіту, інклюзія стає не просто педагогічним підходом, а проявом людяності та соціальної справедливості. Нова українська школа визнає унікальність кожного учня і забезпечує умови, за яких усі діти — незалежно від освітніх труднощів, стану здоров'я чи соціального походження — мають змогу навчатися разом. Такий підхід сприяє формуванню толерантного суспільства, де різноманітність сприймається не як перешкода, а як цінність.

Інклюзивна освіта є важливою частиною Нової української школи, адже вона допомагає зробити освіту доступною для всіх дітей. Але для того, щоб інклюзивне навчання було справді ефективним, потрібні сучасні підходи та інструменти. Одним із таких інструментів є цифрові технології, які допомагають учителям краще організувати навчання та підтримати дітей з різними освітніми потребами.

Сучасні цифрові технології відкривають широкі можливості для реалізації інклюзивного навчання. Вони дають можливість дітям з особливими освітніми потребами розвивати свої здібності та таланти, спілкуватися, долати соціальні та психологічні бар'єри у навчанні, отримувати доступ до різноманітних навчальних матеріалів, а також дають можливість продемонструвати свої навчальні досягнення.

Функції цифрових технологій для дітей з особливими освітніми потребами охоплюють кілька важливих напрямів, спрямованих на підтримку доступності, розвитку, навчання та соціалізації. Ось основні з них:

1. Адаптація навчального контенту.

Цифрові платформи дозволяють адаптувати навчальні матеріали до індивідуальних потреб учнів з особливими освітніми потребами. Це може бути зміна формату подачі інформації (текст, відео, аудіо, інтерактивна графіка), спрощення мови або включення додаткових пояснень.

2. Використання спеціалізованого програмного забезпечення.

Існують програми для учнів з функціональними труднощами (екрани, що озвучують текст, відеоматеріали з субтитрами або жестовою мовою, екрани з керуванням голосом або очима). Такі технології дають змогу учням самостійно взаємодіяти з навчальним середовищем.

3. Організація індивідуального навчального маршруту.

Завдяки цифровим платформам (наприклад, Google Classroom, Moodle, «Всеукраїнська школа онлайн») вчитель може будувати персоналізований план навчання, відстежувати прогрес кожного учня, надавати диференційовані завдання та рекомендації.

4. Застосування інтерактивних засобів навчання.

Використання інтерактивних дошок, тестів, онлайн-ігор та віртуальних лабораторій робить навчання цікавим і доступним для дітей з різними пізнавальними стилями. Це сприяє залученню всіх учнів до активної участі у навчальному процесі.

5. Розвиток комунікативних навичок.

Онлайн-чати, відеозв'язок, форуми та інші цифрові канали комунікації допомагають дітям з особливими освітніми потребами взаємодіяти з однокласниками, вчителями та асистентами, що підтримує їхню соціалізацію та емоційний комфорт.

Цифрові технології не лише забезпечують технічні можливості для інклюзивної освіти, а й сприяють реалізації її філософії — рівного доступу, поваги до особистості та орієнтації на потреби кожної дитини. Проте ефективне впровадження цифрових технологій в інклюзивну освіту вимагає належної підготовки педагогів, технічного забезпечення та адаптації змісту навчання. Успішна інтеграція цифрових інструментів можлива лише за умови системного підходу, міждисциплінарної взаємодії та підтримки з боку держави.

Цифрові технології мають потужний потенціал для реалізації принципів інклюзивної освіти в умовах сучасної школи. Вони сприяють створенню доступного, відкритого й інклюзивного освітнього простору, в якому кожна дитина може навчатися відповідно до своїх можливостей і потреб. Ефективне використання цифрових інструментів вимагає системного підходу, професійної підготовки педагогів і належного технічного забезпечення навчального процесу.

Список використаних джерел та літератури

1. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю : офіц. текст. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71
2. Семенова О. В. Цифрові технології в інклюзивному навчанні: можливості та виклики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 89, № 3. С. 45–52.
3. Навчання в умовах інклюзії : метод. рек. / за ред. М. С. Ващенко. Київ : Освіта України, 2021. 160 с.
4. Освітні електронні платформи в Україні : аналіт. огляд / ІМЗО МОН України. 2023. URL: <https://imzo.gov.ua>

О. І. Грінченко,
старший викладач кафедри соціально-гуманітарної освіти
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)

О. М. Саввіч,
методист Центру методичної та аналітичної роботи
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)
e-mail: xsmartgeo@gmail.com

Школи педагогічної майстерності вчителів географії НУШ як приклад ефективного партнерства освітян Харківщини

У сучасних умовах реформування освіти радикально змінюється статус учителя, його освітні функції, відповідно зростають і вимоги до його професійної компетентності. Від професійної компетентності вчителя залежить формування ключових компетентностей учнів, їх конкурентоздатності, спроможності ввійти у світовий глобальний простір.

У цьому процесі змін все більшого значення набувають ідеї педагогічного партнерства як ефективного механізму підвищення кваліфікації вчителів. Саме заклади післядипломної освіти здатні взяти на себе роль модератора такої взаємодії, що дає змогу кожному педагогічному працівникові реалізувати індивідуально-особистісну стратегію розвитку.

Модернізація системи підготовки вчителів, їх професійного розвитку відповідно до технологій інноваційної освіти повинна бути цілеспрямованою та системною. Тому важливим є пошук ефективних форм і методів, спрямування їх на вирішення завдань підвищення професійної компетентності вчителів відповідно до потреб, продиктованих модернізацією сучасної школи.

Одним із важливих напрямів дослідження означеної проблеми є вивчення потенціалу інтеграційних процесів у сфері освіти, формування цілісного інноваційного освітнього простору, зокрема взаємодії та співробітництва педагогів закладів освіти з науковцями й методистами закладів післядипломної освіти та педагогічних вишів.

Формуються системи мережевих взаємодій та взаємовідносин, які мають високий потенціал розвитку освітніх систем, серед яких і підвищення професійної компетентності [1]. Мережева взаємодія в освітньому просторі регіону має значні можливості для координації та кооперації зусиль педагогів, розширює можливості ефективного використання накопиченого педагогічного досвіду, методик і технологій, підвищення їх професійної компетентності.

Наше дослідження є результатом системної роботи науковців і методистів Харківської академії неперервної освіти зі створення умов для особистісного й професійного зростання педагогів відповідно до вимог часу на прикладі педагогічного партнерства вчителів географії Харківщини.

Педагогічне партнерство сприяє підвищенню ефективності всіх форм підвищення кваліфікації педагогів, активізації таких інноваційних форм роботи, як методичні студії, майстер-класи, презентації методичних ідей, методичні проєкти, «Фестиваль добрих практик», online спілкування в режимі вебконференцій, вебінари, осучасненню навчальних методик і технологій, які використовують учителі географії.

Метою науково-методичної роботи Харківської академії неперервної освіти є формування вмотивованого, успішного, творчого педагога, здатного до самовдосконалення та інноваційної діяльності в умовах упровадження дистанційної освіти, освоєння нових державних стандартів, бенчмаркінгу (вивчення й упровадження прикладів ефективної педагогічної діяльності) [2].

Розроблена в Академії комплексна програма підвищення кваліфікації педагогів закладів освіти спрямована на оновлення та розширення їх теоретичних і практичних знань, умінь і компетентностей в умовах зростання вимог до рівня професійної кваліфікації; оволодіння ними на основі андрагогічних підходів сучасними методами розв'язання професійно-педагогічних завдань, що постали перед Новою українською школою.

Система підвищення кваліфікації вчителів географії, створена в Академії, базується на принципах педагогічного партнерства. Викладачі та методисти є посередниками, «модераторами» між учителями та науково-методичною інформацією з різних галузей освіти. Їх діяльність спрямована на те, щоб зорієнтувати педагогів на необхідність неперервної освіти, саморозвитку протягом усього життя, зростання педагогічної майстерності відповідно до сучасних викликів суспільства, у швидко змінюваному освітньому середовищі.

У межах реалізації комплексної програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників із географії започатковано нові форми роботи: фахові та тематичні спецкурси, пролонговані методичні заходи (з постійним складом учасників), зокрема школи педагогічної майстерності вчителів географії [3].

У 2022 році в рамках реалізації регіонального проєкту підвищення якості освіти «Освітній технопарк Харківщини – 2030» (ХАБи «Якісна освіта», «Професійний розвиток педагога») працювала

школа педмайстерності вчителя географії «Підвищення географічної компетентності та якості підготовки учнів до ЗНО з географії».

Метою цієї школи було надання науково-методичної та практичної допомоги вчителям географії щодо підвищення якості підготовки учнів до ЗНО (НМТ) в умовах викликів сучасності. Актуальність діяльності школи зумовлена необхідністю підвищення рівня предметної підготовки випускників ЗЗСО до ЗНО (НМТ) з географії. Вирішення даної проблеми полягає, зокрема, у підвищенні якості географічної освіти, посиленні її зв'язку як із сучасним досягненням географічної науки, так і з практичними аспектами економічного і суспільного життя в Україні та світі.

Підвищення кваліфікації у межах школи педмайстерності пройшли 80 учителів географії ЗЗСО Харківської області.

У 2024 році однією з ефективних форм підвищення кваліфікації стала педагогічна майстерня «Географічна освіта НУШ. Планування освітньої діяльності на уроках географії у 7 класі на основі академічної свободи у виборі форм та методів навчання». Її метою було вдосконалення та розширення професійних компетентностей, зокрема предметно-методичної, інформаційно-цифрової та педагогічного партнерства; надання науково-методичної й практичної допомоги вчителям географії щодо реалізації ідей нового Державного стандарту базової середньої освіти та нових модельних навчальних програм в освітньому процесі. Навчання у школі пройшли понад 80 учителів географії ЗЗСО Харківської області.

Учасники педагогічної майстерні набули практичного досвіду розробки навчальної програми, календарного і поурочного планування на основі модельної навчальної програми з географії у 7 класі.

У 2025 році цей досвід продовжено у межах діяльності педагогічної майстерні «Географічна освіта НУШ у 8 класі». Навчання розпочали понад 120 вчителів географії ЗЗСО Харківщини [4].

Важливими інструментами забезпечення педагогічного партнерства, спілкування за професійним напрямом учителів географії Харківської області стали інформаційні ресурси: Viber-спільнота вчителів географії «Географія. Харківщина» (група для офіційних повідомлень, навчально-методичних заходів і освітніх матеріалів) та Telegram-канал «GeoWorld» (актуальні географічні фото та відеоматеріали, розробки, новини) [5].

Група «Географія. Харківщина» об'єднує понад 350 учителів географії, спеціалістів географічної освіти та науковців Харківської

області. У цій спільноті кожен може розмішувати інформацію, коментувати, пропонувати свої рішення щодо поліпшення географічної освіти.

Ці ресурси значно допомагають у роботі з учителями географії під час курсів підвищення кваліфікації та різноманітних методичних заходів. Особливістю їх є те, що вони створені під час роботи в школах для вчителів географії, але вже значно переросли в більші інформаційно-освітні проекти. Також за допомогою цих ресурсів можна робити різноманітні опитування для географічного товариства та виявляти найбільш проблемні тематики.

Таким чином, створена в Харківській академії неперервної освіти система педагогічного партнерства сприяє формуванню готовності педагогів діяти в ситуаціях із високим рівнем невизначеності, гнучкості в прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень та інновацій, пошуку нових, нестандартних шляхів розв'язання професійних завдань, переосмислювати свій професійний і особистісний досвід.

Список використаних джерел та літератури

1. Пукас І. Мережева взаємодія в освіті як фактор підвищення професійної компетентності педагогів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2017. Вип. 56. С. 297-305.
2. Петрик К. Ю. Педагогічне партнерство у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. 2017. Вип. LXXV, т. 2. С. 170-173.
3. Грінченко О. І., Саввіч О. М. Школи вчителів географії як приклад партнерства освітян Харківщини. *Джерело педагогічних інновацій. Педагогіка партнерства в практичній діяльності закладів освіти : наук.-метод. журн.* Вип. № 2 (34). Харків : Харків. акад. неперервної освіти, 2021. С. 50-55.
4. Оновлення навчально-методичного забезпечення змісту шкільної географії у 8 класі : матеріали наук.-практ. семінару. URL: <http://edu-post-diploma.kharkov.ua/?news2>
5. Telegram-канал «GeoWorld» : канал для вчителів географії, економічних дисциплін та краєзнавства. URL: <https://t.me/xogeo>

А. В. Гуменюк,

в.о. завідувачки ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти,
викладач кафедри психології

Сила партнерства: ключові аспекти співпраці в інклюзивній практиці

Організація інклюзивного навчання – це не просто інтеграція дітей з освітніми труднощами в заклади освіти, це створення середовища, де кожна дитина відчуває себе цінною, потрібною і має можливість розвиватися на повну силу. Саме тому організація інклюзивного навчання потребує такого підходу, який базується на співпраці та партнерстві між усіма учасниками освітнього процесу. Адже від злагодженої роботи вчителів, асистентів вчителів, батьків, психологів, логопедів та самих дітей залежить успішна реалізація інклюзивного навчання.

Уявімо собі, що освітній процес для дитини — це велика мандрівка. І якщо в цій мандрівці провідниками стають і педагоги, і батьки, синхронно підтримуючи одне одного, то дитині значно легше долати будь-які перешкоди, особливо якщо вона має певні освітні труднощі.

Чому ж саме партнерство в інклюзії є критично важливим? Тому що кожен учасник має набір знань, навичок і перспектив, які, об'єднавшись, створюють потужний ресурс для підтримки дитини з освітніми труднощами. І коли взаємодія налагоджена, дитина відчуває менше стресу, їй легше концентруватися на навчанні, вона не витрачає енергію на «зчитування» очікувань дорослих чи на страх бути непочутою. Замість цього вона може вибудовувати віру в себе через маленькі, але впевнені кроки.

Розглянемо ключові аспекти співпраці, які забезпечують ефективну інклюзивну практику:

1. Спільне планування та розробка індивідуальної програми розвитку. Індивідуальна програма розвитку (ІПР) – це дорожня карта навчання дитини з освітніми труднощами. Її створення – це складний процес, який неможливий без активної участі всіх учасників. Відповідно, вчителі можуть ділитися своїми спостереженнями щодо успішності дитини в класі, а також сфер, які потребують підтримки. Асистент вчителя, може надати інформацію про те, як дитина взаємодіє з однолітками і які стратегії підтримки є найбільш ефективними. Психолог та логопед проводять діагностику та дають рекомендації щодо корекційних заходів. Батьки, які в свою чергу є експертами у житті своєї дитини, можуть ділитися знаннями про її інтереси, страхи, потреби, сильні сторони та стилі навчання.

Приклад: учень 3-го класу, має дислексію. Під час розробки ІПР, вчителі зазначили труднощі з читанням. Батьки додали, що дитина обожає аудіокниги. Логопед запропонував стратегії для покращення фонематичного слуху. Психолог порадив використовувати ігри та інтерактивні вправи для підтримки мотивації. У результаті ІПР було розроблено з урахуванням усіх цих аспектів: використання аудіокниг у класі, регулярні логопедичні заняття та інтерактивні ігри для закріплення матеріалу.

2. Єдина стратегія підтримки. Коли вчителі і батьки узгоджують свої підходи, наприклад, у системі заохочень, у способах нагадування про завдання або у формулюванні вимог, то дитина отримує чіткі сигнали. Вона знає, що від неї очікують і вдома, і в школі однакового ставлення до навчання. Дуже важливо, щоб дорослі передавали дитині однакові меседжі: «Ми віримо в тебе», «Ти можеш досягти успіху», «Помилки — це шлях до розвитку». Якщо в школі підтримують розвиток через помилки, а вдома навпаки — критикують за кожну похибку, дитина швидко губиться в суперечливих вимогах.

3. Відкрита та чесна комунікація. Регулярний обмін інформацією між усіма учасниками освітнього процесу є запорукою успіху. Це можуть бути зустрічі, телефонні дзвінки, електронні листи або онлайн-платформи для обміну інформацією. Важливо, щоб кожен відчував себе почутим і мав можливість вільно і безпечно висловлювати свої думки та переживання.

Приклад: Створення та використання онлайн-платформи, де вчителі, асистенти вчителя та батьки діляться інформацією про успіхи та складнощі навчання дитини з освітніми труднощами. Вчителі повідомляють про його поведінку в класі, асистент про успіхи в соціальному спілкуванні, а батьки про зміни в поведінці вдома. Це дозволяє швидко реагувати на будь-які зміни та коригувати стратегії підтримки.

4. Взаємопідтримка та спільне вирішення проблем. В інклюзивній практиці періодично доводиться вирішувати непрості питання. Важливо, щоб команда була готова до співпраці у вирішенні проблем, надаючи один одному зворотній зв'язок та практичну підтримку.

Приклад: Учень має труднощі з адаптацією до нових правил у класі. Вчитель та асистент вчителя об'єднали зусилля, розробивши візуальні підказки та соціальні історії, які допомогли учню зрозуміти та запам'ятати нові правила.

5. Професійний розвиток та обмін досвідом. Вчителі та інші педагогічні працівники, які працюють в закладі освіти, повинні

мати можливість постійно підвищувати свою кваліфікацію, ділитися досвідом та вчитися один в одного.

Приклад: У школі проводяться регулярні семінари та тренінги для вчителів з питань інклюзивного навчання. Залучаються експерти з інших шкіл, інклюзивно-ресурсних центрів та громадських організацій, які діляться своїми знаннями та практичним досвідом. Це покращує професійну компетентність та впевненість вчителів.

6. Залучення громадських організацій та волонтерів. Громадські організації та волонтери можуть надати цінну підтримку в реалізації інклюзивного навчання. Вони можуть проводити додаткові заняття, організовувати дозвілля для дітей з освітніми труднощами тощо.

Приклад: Місцева громадська організація організовує безкоштовні заняття з арт-терапії для дітей з ДЦП. Це дозволяє їм розвивати дрібну моторику, виражати свої емоції, соціалізуватися тощо.

Отже, створення інклюзивного освітнього середовища – це складна задача, яка потребує зусиль від усіх учасників освітнього процесу, де успіх дитини з освітніми труднощами завжди є результатом командної роботи. І іноді така співпраця вимагає більше часу, терпіння й творчості. Але школа і родина мають бути як дві частини одного механізму, що працює не заради оцінок, а заради розвитку дитини як особистості.

Список використаних джерел та літератури

1. Інклюзивне навчання: організація індивідуальної освітньої траєкторії в закладі освіти : навч.-метод. посіб. / КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР ; за ред. О. С. Голентовської. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2023. 152 с.
2. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2016. 164 с.
3. Організація першого рівня підтримки для дитини в закладі загальної середньої освіти : навч.-метод. посіб. / КЗ Житомирський ОІППО» ЖОР ; за ред. О. С. Голентовської. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2022. 127 с.
4. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : Україна, 2019. 300 с.

І. Б. Гуменюк,
викладачка кафедри методики
викладання навчальних предметів

Партнерські відносини вчителя та учнів під час формування іншомовної комунікативної компетентності

Ключовим компонентом формули Нової української школи є педагогіка партнерства, яка передбачає взаємну повагу один до одного, підтримку, взаєморозуміння.

Педагогіка партнерства сприяє створенню атмосфери пізнання та успішного розвитку, розкриттю потенціалу кожного учня, його креативності, ініціативності, автономії, готовності приймати рішення і брати на себе відповідальність за власні дії, вона природним чином інтегрується в освітній процес з формування іншомовної комунікативної компетентності учнів, допомагає створювати сприятливе комфортне середовище для активного навчання, мотивації учнів, розвитку комунікативних навичок та ключових умінь ХХІ століття.

Педагогіка партнерства допомагає у реалізації мети базової середньої освіти, яка також ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як «створення освітнього середовища, в якому забезпечено атмосферу довіри, без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу, здатності до конструктивної взаємодії учнів між собою та з дорослими, повага до особистості учня та визнання пріоритету його інтересів, досвіду, власного вибору, прагнень, ставлення у визначенні мети та організації освітнього процесу, підтримка пізнавального інтересу та наполегливості ...» [1].

У вимогах до обов'язкових результатів навчання учнів у мовно-літературній галузі (іншомовна освіта) Державного стандарту базової середньої освіти зазначено, що учень повинен вміти спілкуватися, взаємодіяти з іншими особами в усній і письмовій формі та в режимі реального часу через засоби іноземної мови, надавати інформацію, висловлювати думки, почуття та ставлення іноземною мовою. Для здійснення цієї мети вчителю необхідно моделювати на уроках ситуації реального спілкування під час яких учні будуть вчитися як починати, закінчувати, підтримувати розмову, допомагаючи співрозмовникові добирати необхідний мовний і мовленнєвий матеріал, враховувати його емоційний стан, використовувати у разі потреби невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів, обирати й застосовувати доцільні комунікативні стратегії відповідно до різних потреб, вирішувати проблеми, аргументувати свою думку [1]. Це все передбачає використання комунікативних методів навчання, заснованих на спілкуванні,

співпраці, взаємодії вчителя і учня в освітньому процесі, педагогіки партнерства, де вчитель виконує роль не тільки інформатора, викладача, наставника, але й співрозмовника, фасилітатора, модератора, намагається підтримати учня, враховуючи його індивідуальні потреби, сприяти його розвитку через взаєморозуміння, взаємоповагу, використовуючи психологічний аспект процесу спілкування та співпраці. Педагогіка партнерства сприяє створенню такого освітнього середовища, в якому зменшується рівень тривожності і стресу, забезпечено атмосферу довіри між вчителем та учнями, для того, щоб навчання було більш активне і ефективне. Якщо при вивченні мови брати до уваги не тільки здібності учня, рівень його інтелекту, а й психологічну атмосферу, у якій відбувається освітній процес, взаємодія, створювати на уроках мікроклімат, який сприятиме партнерським відношенням, формуванню позитивної мотивації до вивчення іноземної мови, то навчання буде більш успішним і в учнів разом з формуванням іншомовної комунікативної компетентності розвиватимуться вміння самостійності, ініціативності, співпраці, аналізу та оцінювання свого навчання, критичного мислення, спроможності діяти рішуче і правильно у несподіваних або складних життєвих ситуаціях, приймати рішення, вирішувати проблеми тобто вміння, які є дуже важливими для його майбутнього життя.

Для створення комфортного середовища для навчання, партнерських відносин між учасниками освітнього процесу, взаємодії вчителя і учнів, іншомовного спілкування використовуються різні форми, методи, прийоми у відповідності до вікових та психофізіологічних особливостей учнів:

- різноманітні ігри та завдання, що сприяють оволодінню прийомами міжособистісного спілкування, які розвивають вербальні та невербальні засоби комунікації;

- драматизація, рольові ігри, які вчитель використовує для розвитку умінь висловлювати свою думку, емоції, ставлення, розвитку вміння вести дискусію та активувати бажання приймати участь у бесіди і дізнаватися про думки один одного з тієї чи іншої проблемної теми, вміння наводити приклади емоційних або суто особистісних тверджень, логічно будувати докази для підсилення аргументації, виконувати різні ролі, а також активувати вміння відчувати, переживати почуття та емоції інших і свої особисті, адаптуватися до певних умов і реалій;

- створення проблемних ситуацій, що передбачає самостійний пошук виходу з них, розвиває вміння вести діалог під час їх виникнення;
- дискусійні методи, що дозволяють поєднати ефективно навчання, спілкування, креативність та співпрацю іноземною мовою;
- навчання прийомам саморегуляції з використанням музики, кольору, асоціювання з позитивними спогадами;
- релаксаційні вправи для зняття психологічної напруги, тривожності;
- полілог –виключення домінування одного учасника над іншим, свобода думки;
- діалог –встановлення рівно партнерських відносин між усіма учасниками взаємодії;
- процесу навчання сприяє гумор, сміх, які також вважаються своєрідними ліками від стресу, болю та заподіяних кривд і дуже часто сприяють встановленню більш дружних, довірливих, партнерських відносин між учасниками освітнього процесу;
- використання пісень, музики, яке в основному спрямовано на моделювання позитивного емоційного стану дитини, зняття стресу, стимулювання роботи мозку, фантазії та уяви дитини та ін. [2].

Співпраця вчителя та учнів , партнерство між вчителем, учнями та батьками допомагає досягнути спільних цілей та прагнень у процесі навчання, мотивувати учнів брати активну участь у власному навчанні, бути відповідальними за свої дії, вміти планувати, організовувати власне навчання, визначати мету, оцінювати свої результати. Один із способів навчити учнів планувати своє навчання, формулювати цілі навчання – використання WOOP методу, коли вчитель заохочує учнів, наприклад, при вивченні будь-якої теми, продумати і обговорити в парах або малих групах, що вони хочуть вміти робити на кінець вивчення даної теми (їх бажання – wish), зазначити очікуваний результат (the outcome) з урахуванням перешкод (obstacles) і нарешті, розробити план дій (plan), який спрямований на вирішення перешкод і досягнення очікуваних результатів. WOOP метод допомагає учням робити те, що вони дійсно запланували та вважають корисним і важливим для досягнення позитивного результату навчання [3].

Педагогіка партнерства також передбачає дотримання принципів рівноправності, взаємоповаги у взаємодії учасників освітнього процесу, підтримка ініціативності, самостійності, впевненості в собі. Для того, щоб допомогти учням бути більш

автономними, відповідальними, самостійними необхідно залучати їх до планування і організації освітнього процесу, прийняття рішень, пов'язаних з вибором ефективних стратегій, методів, форм, змісту навчання, аналізу результатів навчання і розуміння та оцінювання власних сильних та слабких сторін, рефлексії, враховувати їх думки щодо змісту навчання: що читати, що цікаво і важливо для них обговорили, які слова вивчати з певної теми, як і з ким працювати на уроці, яку тему обрати для проєктної роботи, які заходи, пов'язані з вивченням англійської мови, провести поза школою та інше.

Під час формування іншомовної комунікативної компетентності учнів на уроках англійської мови, моделюванні ситуацій спілкування, взаємодії вчитель часто опиняється у ролі співрозмовника, тому йому треба завжди пам'ятати, що необхідно враховувати інтереси і потреби учнів, їх психологічний стан, настрій, характер, темперамент. У процесі спілкування в центрі уваги має бути особистість учня, думку якого вчитель поважає, уважно вислуховує, реагує, погоджуючись або не погоджуючись з нею, не принижуючи його гідність, позитивно ставиться до співрозмовника, висловлює схвалення, заохочення, тоді спілкування не буде призводити до конфліктів та непорозумінь, а буде викликати позитивні емоції, спонукати до продуктивного спілкування, партнерства, взаємодії, усувати психологічні бар'єри між вчителем та учнями.

Таким чином розвиток сучасної іншомовної освіти передбачає використання педагогіки партнерства, яка дотримується принципів рівноправності, взаємоповаги всіх учасників освітнього процесу і зміну авторитарних стосунків на партнерські шляхом використання методів викладання, заснованих на співпраці, взаємодії, спілкуванні.

Майстерність вчителя англійської мови полягає у вмінні створювати освітнє середовище, в якому забезпечено атмосферу довіри, здатності до конструктивної взаємодії, повагу до особистості учня та визнання пріоритету його інтересів. Вміле застосування технологій, які сприятимуть розвитку партнерських стосунків, вмінню спілкуватися, взаємодіяти, соціалізуватися, спроможності діяти рішуче і правильно у несподіваних або складних життєвих ситуаціях, приймати рішення, вирішувати проблеми, є дуже важливим під час формування іншомовної комунікативної компетентності сучасних здобувачів освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базовоїсередньоїосвіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>.

2. Гуменюк І. Б. Розвиток емоційного інтелекту учнів на уроках англійської мови як чинник їх адаптації до сучасних умов життя. *Адаптивне управління: теорія і практика* : електрон. наук. фах. вид. Серія «Педагогіка». 2019. Вип. 7 (13). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/157/188>
3. Гуменюк І. Формування в учнів ключової компетентності «Навчання впродовж життя» засобами іншомовної освіти. *Педагогічна Житомирщина*. 2023. № 4 (32). URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2024/01/9.-%D0%93%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA-.pdf>
4. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/novaukrayinska-shkola>
5. Редько В. Г., Шаленко О. П. та ін. Іноземна мова 5-9 класи: модельна навч. програма для закл. заг. сер. освіти / МОН України. 2021. URL: <https://cutt.ly/ERYYgOV>
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2008. 261 с.

В. М. Гусак,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри педагогіки й андрагогіки
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: vlntngsk@gmail.com

Ефективні моделі партнерства між школою і сім'єю: сутність та основні характеристики

Партнерство між закладом освіти та родинами, побудоване на засадах довіри, взаємної відкритості та спільної відповідальності за освітній процес та розвиток дітей, є фундаментальним конструктом успішного реформування та функціонування сучасної школи. Освітня реформа «Нова українська школа» (НУШ) визначає ключові параметри та принципи цього партнерства, підкреслюючи його відмінність від традиційних форм співпраці. Нові стратегічні орієнтири вказують на нагальну потребу впровадження реальних практик взаємодії, інтегрованих в освітній процес. Це вимагає ініціативного сприяння з боку адміністрації закладів освіти та активної співучасті батьків. Прикладами таких практик можуть слугувати створення просвітницьких осередків для підтримки та розвитку відповідального батьківства, а також проведення опитувань

для з'ясування реального стану взаємин між школою та родинами, виявлення потреб батьків, аби вони могли стати активними учасниками та співавторами освітньої траєкторії своїх дітей.

Попри широке обговорення важливості партнерської взаємодії школи та родини, на практиці освітнього середовища українських шкіл досить часто спостерігається недостатній рівень залученості батьків. Існує брак системності у підходах та методичної підтримки з боку навчальних закладів. Результати опитування педагогічних фахівців різних категорій під час проведення курсів підвищення кваліфікації у 2024-2025 роках, дозволило виділити низку суттєвих бар'єрів, що гальмують упровадження системної партнерської взаємодії. Серед них:

- недовіра, байдужість та, в деяких випадках, агресивність з боку батьків;
- недостатня обізнаність батьків щодо сучасних освітніх підходів та вікових норм розвитку дитини;
- низький рівень батьківської відповідальності;
- пасивність педагогічного складу у налагодженні комунікації та співпраці з батьками;
- несприятливі соціальні умови, в яких перебувають окремі родини;
- стереотипні форми співпраці тощо.

Зв'язок між батьками та академічним успіхом дитини вже давно ретельно досліджується та вивчається у різних аспектах. Аналіз наукової літератури та професійного досвіду свідчить, що питання налагодження партнерства є досить складними, часто нечітко визначеними, а іноді й конфліктними. Проте, міжнародна практика досліджень пропонує низку апробованих моделей, які сприяють налагодженню та підтримці здорових стосунків між школою та батьками, створюючи позитивне навчальне та соціальне середовище. Дослідження Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) підтверджують, що в країнах, де батьки активно залучені до освітнього процесу, учні демонструють значно кращі навчальні результати. Це, зокрема, підтверджується результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA (*Programme for International Student Assessment*), яке перевіряє рівень компетентностей учнів у понад 70 країнах світу. Участь батьків вносить ряд позитивних аспектів, що ґрунтуються на таких цінностях, як повага, відповідальність та діалог [1].

Серед продуктивних практик привертає увагу модель процесу залучення батьків, розроблена К. Хувер-Демпсі (К. Hoover-Dempsey)

та Х. Сендлером (H. Sandler), відома як модель ХДС (HDS Model). Вона передбачає п'ять ієрархічних рівнів, які дозволяють розглядати батьківське залучення як багатосторонній процес, що починається з мотивування у прийнятті рішень батьків і завершується позитивним впливом на успішність учнів [2,3].

На першому рівні відбувається пошук відповіді на запитання – що спонукає батьків до участі в освіті їхніх дітей? У чому полягає батьківська мотивація та переконання? Він включає три опори, а саме:

- *конструювання батьківської ролі (Parental Role Construction)*: дослідження та обговорення переконань батьків щодо їхньої відповідальності та обов'язків, власних цінностей, цілей та очікувань щодо розвитку та освіти дитини; окреслення та пояснення шляхів реалізації особистісного впливу на освітнє середовище;

- *визначення основних аспектів батьківської самоефективності у допомозі дитині в навчанні (Parental Self-Efficacy for Helping the Child Succeed in School)*: формування віри батьків у власну здатність позитивно впливати на навчальні результати. Автори моделі зазначають, що батьки, які відчують себе компетентними та здатними допомогти своїй дитині, частіше та легше залучаються до співпраці зі школою;

- *запрошення, вимоги та можливості для залучення (Invitations, Demands, and Opportunities for Involvement)*: Створення умов сприйняття батьками того, що школа, вчителі та їхня власна дитина заохочують їх до участі. Заохочення можуть бути опосередкованими (наприклад, прохання про конкретну участь) або неопосередкованими (наприклад, сприятливий шкільний клімат).

Другий рівень розкриває різні форми та способи практик батьківського залучення, а саме:

1. *домашнє залучення (Home-Based Involvement)* (діяльність вдома, спрямована на підтримку навчання дитини – допомога з домашніми завданнями, обговорення шкільних подій, забезпечення сприятливого навчального середовища тощо);

2. *- шкільне залучення (School-Based Involvement)* (участь у шкільних заходах, волонтерство, відвідування батьківських зібрань, комунікація зі вчителями);

3. *- спілкування з дитиною про навчання (Communication with the Child about Schooling)* (обговорення шкільних справ, освітніх цінностей, очікувань щодо навчання)

На третьому рівні розглядаються механізми впливу батьківської залученості на освітній процес та розвиток дитини, а саме:

4. заохочення (Encouragement): батьківська підтримка та мотивація дитини до навчання;
5. моделювання (Modeling): демонстрація батьками цінності освіти, відрефлексування навичок, відповідальної поведінки та ставлення до навчання;
6. підтримка (Reinforcement): заохочення батьками навчальних досягнень, поцінювання зусиль дитини її успіху;
7. інструктування (Instruction): Практична допомога батьків у навчанні, підготовці до позакласних заходів, пояснення навчального матеріалу, різних життєвих ситуацій.

Четвертий рівень передбачає розгляд індивідуальних характеристики дитини, які можуть бути як передумовою, так і наслідком батьківського залучення (наприклад, академічна самоефективність, соціальні навички, мотивація до навчання тощо).

П'ятий – кінцевий рівень моделі, дозволяє систематизувати різні впливи батьківського залучення на академічні досягнення, поведінку та загальний розвиток дитини.

У процесі реалізації моделі слід враховувати контекстуальні фактори, такі як соціально-економічний статус сім'ї її культурні особливості, вік та досвід батьків, характеристики освітньої організації (ресурси освітнього та родинного середовища, розташування), рівень професійної компетентності педагогічних працівників та розвитку навичок батьківської відповідальності тощо.

На нашу думку, модель Хувер-Демпсі та Сендлера [3] є цінним інструментом для розуміння складної динаміки залучення батьків до освітнього процесу їхніх дітей. Вона підкреслює важливість не лише дій батьків, але і їхніх переконань та мотивації, а також ролі школи у створенні сприятливих умов для батьківської участі. Розуміння цих компонентів може допомогти педагогам та адміністрації шкіл розробляти ефективні стратегії для залучення батьків до освітнього процесу, що, своєю чергою, сприятиме підвищенню якості освіти та всебічному розвитку учнів. Означений процес є складним та довготривалим через те, що багато родин на сьогодні потребують особливого ставлення, підтримки для подолання набутих стереотипів та упередженого ставлення до участі у шкільному житті своїх дітей.

Вважаємо, що ключовою умовою побудови системи якісного партнерства у закладах освіти є ініціююча ролі адміністрації, педагогічної спільноти на принципах поваги, довіри, відповідальності та спільної зацікавленості у побудові партнерства.

Список використаних джерел та літератури

1. Що батьки думають про освіту та зміни у школах. URL: <https://voxukraine.org/shho-batki-dumayut-pro-osvitu-ta-zmini-u-shkolah/>
2. Anderson K., Minke K. Parent Involvement in Education: Toward an Understanding of Parents' Decision Making. *The Journal of Educational Research*. 2007. 100 (5). P. 311-323.
3. Hoover-Dempsey K., Walker J., Sandler H., Whetsel D., Green C., Wilkins A. et al. Why Do Parents Become Involved? Research Findings and Implications. *The Elementary School Journal*. 2005. 106 (2). P. 105-130.

О. М. Дікова-Фаворська

докторка соціологічних наук, професорка,
професорка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
email: favorska@gmail.com

**Взаємодія школи і родини в умовах інклюзивного навчання:
партнерський аспект**

Цілеспрямована робота по залученню дітей з функціональними обмеженнями здоров'я у повсякденну діяльність спільно з типово розвинутими дітьми в навчальний процес, дозвілєву, спортивну, творчу діяльність набирає сталості в українській освіті. У 2019 році вступив в дію новий Закон «Про освіту», де в 7 главі «Інклюзивне навчання» було надано старт масовому зарахуванню дітей, що мають обмеження фізичного та ментального здоров'я до загальноосвітніх закладів [1].

Зміст діяльності закладу загальної середньої освіти при інклюзивному навчанні та вихованні відрізняється від звичайного режиму в тому, що освітній процес здійснюється з урахуванням вимог та запитів учнів, що мають певні обмеження, формуються нові якісні характеристики взаємодії та взаємовідносин учасників освітнього процесу при об'єднанні учнів з різними пізнавальними можливостями та освітніми потребами.

Передбачається, що включення дитини в освітній процес та можливість вибору для кожного учня корисного для його розвитку варіанта залучення. Включення дітей з особливостями психофізичного розвитку в освітній процес – це не просто «розчинення» особливих дітей в середовищі типово розвинутих ровесників – це диференціація та з'єднання. Тактика поєднання загального та відмінного забезпечує багатофакторну структуру комунікації всередині соціального середовища закладу освіти. Якщо

розглядати процес інтеграції дітей з вадами здоров'я в освітнє середовище, то можна помітити те, що іноді увага спрямована лише на проблеми саме цієї категорії учнів. Тому поряд з таким поняттям як інтеграція та інклюзія ми маємо розглядати процеси соціального залучення більш широко.

Інклюзивне навчання – це визнання відмінностей всіх дітей та їх здібностей до навчання, яке ведеться тим способом, яке найбільш підходить саме цьому учневі. Це гнучка технологія, яка враховує потреби всіх дітей не тільки з проблемами розвитку, а і різних етнічних груп, статі, приналежності до тієї чи іншої соціальної групи, а також дітей, що зазнали стресу та травми війни, що обумовлено викликами сьогодення. Система навчання підлаштовується під учня, а не учень під систему. Перевагу отримують всі діти, а не окремі групи. В освітньому процесі використовується нові підходи до навчання, залучаються варіативні освітні форми і методи навчання та виховання. Учні з особливостями розвитку можуть знаходитись в групі повний час або частково, навчаючись з підтримкою або за індивідуальним навчальним планом.

Характерними особливостями освітнього процесу при інклюзії:

- увага спрямовується на всіх учнів закладу освіти;
- змінюються умови освітньої системи з урахуванням освітніх потреб дітей;
- освітній процес будується за допомогою творчої командної роботи всіх його учасників;
- якісна освіта і виховання всіх учасників освітнього процесу;
- трансформація соціальних умов, що включають всіх суб'єктів соціальної системи.

Важливим є розуміння того, що загальною ідеєю інклюзивної освіти є толерантність і повага до індивідуальних відмінностей представників гетерогенних груп. Тому детермінантою розвитку інклюзивних процесів в суспільстві є формування толерантного ставлення до осіб з функціональними обмеженнями здоров'я та інших вразливих груп, які мають порушену соціалізацію. Для цього необхідно об'єднати зусилля державних та приватних закладів, громадських організацій, волонтерських об'єднань широкого загалу суспільства, включаючи батьків, спеціалістів, представників засобів масової інформації.

У діяльності, спрямованої на популяризацію ідей інклюзивної освіти, необхідно загострити увагу на її головних принципах:

- нормалізації, тобто прийняття, що життя людей визначається не порушеннями, а тим, що заважає людині вести повноцінне життя;

- активного включення в освітній процес всіх його учасників через створення умов для розуміння і прийняття один одного з метою досягнення ефективної взаємодії всіх представників гетерогенних груп;

- стимуляція самостійної активності учня, що визначає завдання формування соціально активної особистості, яка виступає суб'єктом власного розвитку, соціально значимої діяльності;

- міждисциплінарного підходу до визначення і розробки методів і засобів виховання і навчання.

Відомо, що в основі соціальної моделі інвалідності є руйнування бар'єрів, які перешкоджають людині з інвалідністю реалізувати свої права на рівне з іншими членами суспільства життя. Подібно цьому в основі інклюзивної моделі навчання є впровадження системних змін у відповідності з потребами учня, а не навпаки зміни дитини у відповідь на вимоги системи.

Інклюзія – це процес реагування на індивідуальні запити кожного учня через залучення його в навчання, культурну та громадську діяльність. Крім того, це включення учня не тільки в процес навчання а і в життя закладу освіти в цілому. Інклюзія передбачає модифікацію змісту підходів форм і стратегії навчання, наявність єдиного бачення в освіті всіх дітей одного віку, а також переконання, що всі учні мають отримувати освітню послугу в звичайному закладі освіти.

Індивідуальний підхід – це не окреме ізольоване від ровесників навчання дитини при наявності багатоваріативної програми і різноманітних методів навчання. Індивідуальну адаптацію дитини з особливостями можна здійснювати в рамках групи або класу. При цьому важливо, щоб програма дозволяла вчителю вносити зміни з урахуванням індивідуальних запитів дитини, а також стимулювали вчителя на пошук нових рішень в навчанні і комунікації, які найкращим способом відповідають здібностям кожного учня.

Гарантія і стимул розвитку закладу освіти – практика відкритої взаємодії з батьками, і які виступають постійними соціальними партнерами закладу освіти. Коли батьки включені в процес, вони беруть на себе відповідальність за результати взаємодії із закладом освіти, в якому навчаються їх діти.

Взаємодія сім'ї та школи визначається як процес спільної діяльності по узгодженню цілей, форм і методів сімейного та

шкільного виховання. Це потребує об'єднання зусиль педагогів, адміністрації закладів освіти, батьків і представників інших соціальних інститутів. На практиці взаємодія сім'ї і закладів освіти може бути успішною, якщо представляє собою чітко вибудовану систему на основі цілей комплексної програми, яка може включати наступні напрямки:

- вивчення сімей учнів з особливостями психофізичного розвитку (і не тільки) їх освітніх та інформаційних запитів виховного і культурного потенціалу;
- використання різних форм взаємодії, наповнення їх сучасним змістом;
- створення умов для включення батьків в діяльність закладів освіти як рівноправних суб'єктів;
- підвищення педагогічної, правової, інформаційної культури суб'єкта освітнього процесу, включаючи батьків,
- організація батьківського всеобуча;
- формування єдиного інформаційного простору, що буде сприяти неконфліктній взаємодії педагогів, учнів, батьків та поширенню ідеї інклюзивної навчання.

В актуальній ситуації в основу спільної діяльності сім'ї і школи у питаннях інклюзивного навчання мають бути закладені наступні принципи:

- батьки і педагоги є партнерами у вихованні і навчанні дітей;
- єдине розуміння педагогами і батьками цілей і завдань виховання дітей;
- допомога і повага до дитини, в тому числі з особливостями психофізичного розвитку, як з боку педагогів так і з боку батьків;
- знання педагогами і батьками виховних можливостей колективу і сім'ї, максимальне використання виховного потенціалу в спільній роботі з дітьми з функціональними обмеженнями здоров'я;
- постійний аналіз процесу взаємодії сім'ї і школи, щодо його проміжних і кінцевих результатів в галузі інклюзивного навчання.

Таким чином, відкриті школи для батьків можуть допомогти в підвищенні їх педагогічної компетенції. Співробітництво педагогів і батьків має базуватися на таких принципах:

- забезпечення емоційного благополуччя і задоволенні духовних і фізичних потреб дитини в школі і родині;

- збереження єдиної лінії в цілях і завданнях виховання, розвитку та навчання дітей в школі і родині;
- повага особистості дитини батьками і педагогами;
- врахування вчителями умов сімейного виховання, а батьками умов суспільного буття.

Активне партнерство – вчитель - родина - заклад освіти шляхом педагогічного діалогу забезпечує системну діяльність по формуванню гармонійної особистості. Сім'я отримує конкретні знання з організації домашнього навчання дитини, що має вади здоров'я, а також знайомиться з формами роботи фахівців і удосконалює знання з виховання дитини в родині.

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Г. М. Доброльожа,
кандидатка філологічних наук,
старша викладачка кафедри
методики викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: halyna.dobrolezha@gmail.com

Партнерські зусилля правової системи України, батьків та вчителів як можливість сформуванню правову поведінку підлітків

Партнерська взаємодія основних учасників освітнього процесу є важливим чинником формування здобувачами освіти ціннісних орієнтирів, які визначені Державним стандартом базової середньої освіти [1].

Закон України «Про освіту» перелічує (ст. 52), а Закон України «Про повну загальну освіту» (ст. 19) уточнює перелік учасників освітнього процесу, це – *учні, педагогічні працівники, батьки учнів та інші працівники закладу освіти* [2]. В освітньому законодавстві досить чітко прописано права та обов'язки основних учасників освітнього процесу, і це б мало стати запорукою успішної співпраці в освітньому трикутнику *учні – вчителі – батьки*. Проте, незважаючи на численні нормативно-правові акти, публічні науково-методичні заходи, публікації, роз'яснення і заклики до результативної співпраці, – дива не трапилося; і на сьогодні українське суспільство спостерігає і бере безпосередню або ж опосередковану участь в обговоренні та коментарях щодо неналежної поведінки підлітків, проявів байдужості до подальшої професійної та життєвої траєкторії, негативного ставлення до співгромадян та до суспільно значущих подій.

Одним із дієвих чинників, який міг би вплинути на корекцію поведінки дітей, залишається *фактор батьків і родини*. Адже у переліку ключових компонентів концепції Нової української школи є *педагогіка партнерства*, яка передбачає тісну співпрацю між учнями, учителями і батьками [3; 10]. Сучасна педагогіка пропонує декілька способів успішної взаємодії між представниками закладу освіти (адміністрація, класний керівник, вчителі-предметники) та батьками учня: батьківські збори, індивідуальне спілкування з батьками, спілкування через месенджери, залучення батьків до освітнього та виховного процесу – кожна із комунікацій повинна бути системною, продуманою і спрямованою на «розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, які необхідні для їхньої соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу» [1].

Для того, щоб співпраця між учасниками освітнього процесу була результативною, кожен учасник повинен знати свої права та коло обов'язків, які передбачені загальним та освітнім законодавством. Проаналізувати аспекти взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу в межах тез неможливо, тому зосередимося на ролі батьків задля досягнення *правової культури* їхніх дітей.

Законодавець визначає, що виховання в сім'ї є першоосновою розвитку дитини як особистості, і обоє батьків мають рівні права та обов'язки щодо освіти і розвитку дитини. У частині 2 ст. 55 Закону України «Про освіту» окреслено *права батьків*:

захищати відповідно до законодавства права та законні інтереси здобувачів освіти;

звертатися до закладів освіти, органів управління освітою з питань освіти;

обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття дітьми відповідної освіти;

брати участь у громадському самоврядуванні закладу освіти, зокрема обирати і бути обраними до органів громадського самоврядування закладу освіти;

завчасно отримувати інформацію про всі заплановані у закладі освіти та позапланові педагогічні, психологічні, медичні, соціологічні заходи, дослідження, обстеження, педагогічні експерименти та надавати згоду на участь у них дитини;

брати участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини та/або індивідуального навчального плану;

отримувати інформацію про діяльність закладу освіти, результати навчання своїх дітей (дітей, законними представниками яких вони є), результати оцінювання якості освіти в закладі освіти та його освітньої діяльності;

подавати керівнику закладу освіти (у разі вчинення жорстокого поводження з дитиною керівником закладу освіти - засновнику закладу освіти та/або уповноваженому ним органу (особі) усні та письмові заяви (скарги, повідомлення) про випадки насильства або жорстокого поводження з дитиною, а також стосовно інших учасників освітнього процесу, вимагати невідкладного (протягом однієї доби з моменту надходження) реагування на такі випадки [4]. Також батьки мають право бути присутніми на навчальних заняттях своїх дітей за попереднім погодженням з керівником закладу освіти (ст. 25) [2].

Однак, якщо свої права мами і тати знають та повсякчас апелюють до них, то обов'язки, покладені на батьківство, досить часто ігнорують або ж виконують вибірково. Але ж відповідальність батьків – це надважлива складова виховання дитини, і саме вона дає можливість синові/ доньці вирости повноцінним членом суспільства, особою з активною життєвою позицією, патріотом, людиною, здатною до співпереживання, взаємодопомоги, взаємоповаги і справедливості.

Чинне законодавство України чітко регулює коло *обов'язків батьків* щодо виховання та розвитку дитини, зокрема у ст. 150 Сімейного кодексу України визначено такий перелік обов'язків:

батьки зобов'язані виховувати дитину в дусі поваги до прав та свобод інших людей, любові до своєї сім'ї та родини, свого народу, своєї Батьківщини;

батьки зобов'язані піклуватися про здоров'я дитини, її фізичний, духовний та моральний розвиток;

батьки зобов'язані забезпечити здобуття дитиною повної загальної середньої освіти, готувати її до самостійного життя;

батьки зобов'язані поважати дитину;

передача дитини на виховання іншим особам не звільняє батьків від обов'язку батьківського піклування щодо неї;

забороняються будь-які види експлуатації батьками своєї дитини;

забороняються фізичні покарання дитини батьками, а також застосування ними інших видів покарань, які принижують людську гідність дитини [5].

Деталізацію базових обов'язків батьків щодо своєї дитини знаходимо також у частині 3 ст. 55 Закону України «Про освіту»:

виховувати у дітей повагу до гідності, прав, свобод і законних інтересів людини, законів та етичних норм, відповідальне ставлення до власного здоров'я, здоров'я оточуючих і довкілля;

сприяти виконанню дитиною освітньої програми та досягненню дитиною передбачених нею результатів навчання;

поважати гідність, права, свободи і законні інтереси дитини та інших учасників освітнього процесу;

дбати про фізичне і психічне здоров'я дитини, сприяти розвитку її здібностей, формувати навички здорового способу життя;

формувати у дитини культуру діалогу, культуру життя у взаєморозумінні, мирі та злагоді між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами, представниками різних політичних і релігійних поглядів та культурних традицій, різного соціального походження, сімейного та майнового стану;

настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності, працелюбства;

формувати у дітей усвідомлення необхідності додержуватися Конституції та законів України, захищати суверенітет і територіальну цілісність України;

виховувати у дитини повагу до державної мови та державних символів України, національних, історичних, культурних цінностей України, дбайливе ставлення до історико-культурного надбання України;

дотримуватися установчих документів, правил внутрішнього розпорядку закладу освіти, а також умов договору про надання освітніх послуг (за наявності);

сприяти створенню та розвитку в закладі освіти безпечного, здорового та інклюзивного чи спеціального освітнього середовища [4].

Батьки повинні усвідомлювати, що саме вони несуть відповідальність за поведінку і провини дітей, і розуміти, що *dura lex, sed lex* (з латини: незнання закону не звільняє від відповідальності).

Можливості закладу освіти щодо корегування поведінкової моделі учнів дуже обмежені, тому адміністрація закладу та/або класний керівник мають право провести бесіду з батьками щодо неналежної поведінки їхніх дітей, повідомити соціальні служби про факти неналежного виконання батьками своїх обов'язків.

Відповідно до ст. 184 Кодексу України про адміністративні правопорушення ухилення батьків (опікунів) від виконання передбачених законодавством обов'язків щодо забезпечення необхідних умов життя, навчання і виховання малолітніх та/або неповнолітніх дітей тягне за собою попередження або накладення штрафу від п'ятдесяти до ста неоподатковуваних мінімумів доходів громадян (на сьогодні це 850-1700 ₴). Якщо ті самі дії вчинені повторно протягом року після накладення адміністративного стягнення, то штраф накладається від ста до трьохсот неоподатковуваних мінімумів доходів громадян (відповідно – 1700-5100 ₴) [6].

Також батьки несуть адміністративну відповідальність за правопорушення та/або злочини дітей, якщо ті не досягли віку, з якого настає особиста відповідальність підлітка.

Якщо неповнолітній віком від 14 до 16 років вчинив *адміністра-тивне правопорушення*, то це тягне за собою накладення штрафу на батьків або осіб, які їх замінюють, від п'ятдесяти до ста неоподатковуваних мінімумів доходів громадян (850-1700 ₴) [6]. Найчастіше підлітки вчиняють такі правопорушення: *дрібні крадіжки, безквитковий проїзд, завідомо неправдивий виклик спеціальних служб, дрібне хуліганство, порушення ПДР, порушення правил пожежної безпеки, нецензурна лайка, куріння, розпиття спиртних напоїв у громадських місцях, наруга над могилами і державними символами*, однак цей перелік не є вичерпним.

Якщо підліток вчинив *кримінальне правопорушення*, але ще не досяг віку кримінальної відповідальності (16 років, за окремі злочини – 14 років), то це тягне за собою накладення штрафу на батьків або осіб, які їх замінюють, від ста до трьохсот неоподатковуваних мінімумів доходів громадян (1700-5100 ₴) [6]. Батьки та їхні діти-підлітки повинні знати, що відповідно до частини 2 ст. 22 Кримінального кодексу України кримінальна відповідальність з 14 років настає за *умисне вбивство, умисне тяжке тілесне ушкодження, умисне середньої тяжкості тілесне ушкодження, зґвалтування, сексуальне насильство, грабіж, крадіжку, розбій, вимагання, умисне знищення або пошкодження майна, диверсію, тероризм, жорстоке поводження з тваринами* тощо [7].

Також відповідно до статей 1178-1183 Цивільного кодексу України батьки або особи, які їх замінюють, відшкодовують у повному обсязі завдану їхньою дитиною майнову і моральну шкоду, адже «вчинення дітьми протиправних дій є наслідком недбалого підходу батьками до обов'язків щодо виховання дітей» [8].

На нашу думку, погляд на відповідальність батьків підлітків у контексті опрацьованої нормативно-правової бази на сьогодні є цілком виправданим, оскільки поведінкова модель *я-же-мать* та інші чинники (негативні приклади, подвійні стандарти, аморальність) призводять до численних фактів булінгу щодо однокласників та вчителів, адміністративних та кримінальних правопорушень загалом, і саме батьки повинні донести потрібну інформацію, застерегти кожну дитину від порушення правових норм та попередити про негативні наслідки правопорушень.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti>
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
3. Усе про НУШ в середній школі. Харків : Основа, 2023. 143 с.
4. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
5. Сімейний кодекс України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2947-14>
6. Кодекс України про адміністративні порушення. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/80731-10>
7. Кримінальний кодекс України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2341-14>
8. Цивільний кодекс України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/435-15>

В. М. Єжелій,

методист Центру організаційно-методичної роботи
з керівними кадрами
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)
e-mail: yezhviktor@gmail.com

М. В. Прощай,

методистка Центру організаційно-методичної роботи
з керівними кадрами
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)
e-mail: mariyapro82@gmail.com

Л. О. Сировацька,

методистка Центру організаційно-методичної роботи
з керівними кадрами

**Актуальні питання професійного розвитку керівника закладу
загальної середньої освіти в умовах війни**

*(З досвіду організації науково-методичної роботи з керівниками ЗЗСО
Харківської області)*

Керівник закладу освіти – центральна фігура в умовах реалізації реформи повної загальної середньої освіти відповідно до концепції Нової української школи (далі: НУШ) не тільки в мирний час, а й що особливо важливо, **в умовах воєнного стану**.

Протягом тільки останніх трьох років війни Харківська академія неперервної освіти неодноразово, а краще сказати – постійно змінювала систему організації професійного зростання керівників ЗЗСО. Починаючи з 2016 року Центр організаційно-методичної роботи з керівними кадрами (далі – Центр) зосередив головну увагу на підготовці директорів і заступників директорів з навчально-виховної роботи на теоретичних і практичних аспектах провадження в освітню діяльність основних компонентів нової української школи.

Головною метою організації роботи з керівними кадрами визначено розвиток професійних компетентностей директорів і заступників директорів закладів загальної середньої освіти з питань ефективної організації освітнього процесу, підготовки їх до виконання управлінських функцій.

Ефективна система роботи щодо професійного розвитку керівників ЗЗСО Харківської області, що реалізувалася Центром організаційно-методичної роботи з керівними кадрами протягом останніх років, створена та здійснюється на основі впровадження регіональних проєктів «Підвищення ефективності професійної майстерності (управлінської діяльності) керівників закладів загальної середньої освіти у позакурсний період» (2016–2021 р.р.), «Модернізація освітнього простору Харківської області в умовах децентралізації» (2017–2021 р.р.), «Підвищення якості освіти «Освітній технопарк Харківщини – 2030» через Школу новопризначеного директора ЗЗСО, Школу новопризначеного заступника директора з навчально-виховної роботи ЗЗСО (далі - Школа). Пролонговані форми навчально-методичної роботи з підвищення кваліфікації керівників та педагогічних працівників, що започатковані в Харківській академії неперервної освіти, набули популярності серед педагогів області. Вони є складовими комплексної освітньої програми підвищення кваліфікації певної категорії педпрацівників, дають можливість реалізувати індивідуальну

траєкторію професійного розвитку кожному учаснику та є зручними для навчання протягом певного періоду часу.

Зміст програм Шкіл для керівників ЗЗСО має **практичну спрямованість щодо професійного розвитку** керівників ЗЗСО і фокусується на формуванні компетентностей сучасного управління (менеджменту), психології управління, нормативно-правової компетентності на основі чинного законодавства про освіту, відповідних нормативно-правових документів щодо реалізації Концепції Нової української школи, Професійного стандарту керівника (директора) закладу загальної середньої освіти тощо.

Лише протягом 2021 року навчанням у Школах було охоплено та отримали сертифікати про підвищення кваліфікації 173 особи: 52 новопризначені керівники ЗЗСО; 54 директори опорних ЗЗСО, 67 осіб (18 директорів і 49 консультантів) Центрів професійного розвитку педагогічних працівників.

Загальна чисельність слухачів 5-ти Шкіл на початок занять у 2022 році складала 259 осіб новопризначених керівних працівників.

Через те, що багато слухачів Шкіл у зв'язку з воєнними діями знаходилися на окупованих територіях формат роботи Шкіл було змінено. З 1 квітня 2022 року Центр проводив науково-методичні, науково-практичні вебсемінари у асинхронному форматі у межах однієї об'єднаної **Школи педмайстерності** для керівних і педагогічних кадрів закладів освіти регіону, *спільної для усіх, з якими залишився зв'язок*. Скориговано тематику занять, що була актуальною для усіх слухачів Школи: керівників ЗЗСО, директорів та консультантів ЦПРПП, спеціалістів МОУСО та кількість навчальних годин. Для слухачів Школи пропонувалися кейси навчальних матеріалів для опрацювання, а також тестові або практичні завдання для самостійної роботи. Завдяки особистісно орієнтованому підходу та постійному зв'язку зі слухачами Школи протягом **квітня-червня 2022 року** проведено для слухачів **9 занять** у асинхронному форматі, збережено постійний її склад: 68 новопризначених керівників закладів освіти області успішно засвоїли програму навчання та отримали сертифікати про підвищення кваліфікації в обсязі 30 годин/1 кредиту ЄКТС за дистанційною формою.

3 вересня 2022 року сформовано нову групу новопризначених керівників ЗЗСО у межах роботи **Школи ефективного управління закладом загальної середньої освіти** (далі – Школи) у форматі асинхронного навчання. Успішно засвоєно програму навчання 82 новопризначеними керівниками, які отримали сертифікати про підвищення кваліфікації в обсязі 60 годин/2 кредити ЄКТС за

дистанційною формою, серед яких 80 директорів і заступників директорів з НВР ЗЗСО, 1 консультант ЦПРПП, 1 спеціаліст МОУСО.

Протягом 2023–2025 років продовжено роботу пролонгованої навчально-методичної форми підвищення кваліфікації новопризначених керівників – Школи ефективного управління закладом загальної середньої освіти (205 осіб, обсяг 60 годин / 2 кредити ЄКТС) продовжено.

Заняття – за затвердженими програмами, що були розроблені на основі типової програми підвищення кваліфікації новопризначених керівників (директорів) закладів загальної середньої освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.09.2022 року № 817 «Про затвердження типової програми підвищення кваліфікації новопризначених керівників (директорів) закладів загальної середньої освіти»), передбачають проведення по 12 науково-практичних семінарів (у дистанційному форматі) щорічно для кожної форми.

Навчальні матеріали з питань управління освітнім процесом закладів освіти, формування сучасного безпечного освітнього середовища, національно-патріотичного виховання молоді, підготовки до якісного змістовного і своєчасного виконання управлінських функцій в контексті реформування української школи в умовах децентралізації, якісної організації освітнього процесу в дистанційному форматі є оперативною адресною науково-методичною допомогою керівникам, особливо керівникам закладів освіти деокупованих територій щодо управління закладом освіти в умовах нестабільного розвитку через військову агресію рф.

Зміст освітніх матеріалів програм спрямовано на розвиток у слухачів нормативно-правової, лідерської, управлінської, інноваційної, стратегічного управління персоналом, педагогічного, соціального та мережевого партнерства, здоров'язбережувальної компетентностей, забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

За традицією взаємодія зі слухачами пролонгованих навчально-методичних форм підвищення кваліфікації здійснюється на засадах особистісно орієнтованого підходу, постійно надається оперативна науково-методична індивідуальна допомога.

Центром здійснюється різного виду аналітична діяльність за матеріалами занять: вхідне анкетування – виявлення рівня готовності слухачів до навчання; вхідне тестування – виявлення готовності до виконання керівниками ЗЗСО трудових функцій; тематичне тестування – виявлення рівня засвоєння матеріалу відповідно до

тематики занять; моніторинг здатності слухачів до самоаналізу управлінської діяльності (портфоліо професійного розвитку керівника ЗЗСО); вихідне тестування – оцінка якості процесу навчання слухачів.

Оцінка результативності навчання проводиться засобами тестування, за результатами виконання практичних завдань та на основі вивчення якості портфоліо самоаналізу особистісного професійного розвитку.

Центром здійснюється не тільки постійна робота з новопризначеними керівниками закладів освіти. Важливе місце в комплексній системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників регіону посідає робота з досвідченими керівними кадрами. Запроваджено роботу *постійно діючого семінару для керівників територіальних методичних об'єднань для директорів/заступників директорів з НВР ЗЗСО (152 особи, 15 годин - 0,5 кредиту ЄКТС)*. На нашу думку, в умовах війни, як ніколи раніше виникає потреба у створенні професійних спільнот, таких як методичні об'єднання вчителів, керівників, творчі групи, професійні ради тощо. Головне їх завдання – підтримка колег як психологічна, так і професійна з питань управління, методики і форм роботи з педагогами, створення сучасних умов для освітнього процесу, реалізації державних стандартів освіти.

Досвід роботи Центру з новопризначеними керівними кадрами закладів загальної середньої освіти знайшов продовження у новому форматі – *педагогічної майстерні новопризначеного керівника територіального методичного об'єднання «ТМО – майданчик професійного розвитку педагогів громади»*. Педагогічну майстерню запроваджено у 2024 році з метою сприяння розвитку лідерської, інформаційно-цифрової та компетентності педагогічного партнерства для новопризначених керівників територіальних методичних об'єднань учителів.

Для надання адресної організаційно-методичної допомоги та розвитку компетентності педагогів з питань організації та проведення атестації педагогічних працівників відповідно до норм чинного законодавства Центром упроваджено практику проведення щомісячних онлайн-консультацій у синхронному режимі за темою «Особливості організації та проведення атестації педагогічних працівників закладів освіти в поточному навчальному році», під час яких учасники консультації отримують роз'яснення та відповіді на ті актуальні запитання.

У підготовці та проведенні науково-методичних заходів Центр організаційно-методичної роботи з керівними кадрами здійснює активну співпрацю із зовнішніми та внутрішніми стейкхолдерами

Академії: ректором КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» Покроєвою Л. Д., Департаментом науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації, Управлінням Державної служби якості освіти в Харківській області, кафедрою менеджменту та економіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди, Радою керівників закладів загальної середньої освіти Харківської області, проректорами з науково-методичної та навчальної роботи Академії й іншими внутрішніми стейкхолдерами: навчальним відділом, кафедрами соціально-гуманітарної освіти, виховання й розвитку особистості, методики дошкільної та початкової освіти, методики навчання мов і літератури, Центром моніторингу якості освіти, Центром громадянського виховання, Центром медіа та інформаційних технологій, Центром практичної психології, соціальної роботи та здорового способу життя, Центром методичної та аналітичної роботи, Центром інноваційного розвитку освіти, Ресурсним центром з підтримки інклюзивної освіти.

Головне те, що усі працівники центру і стейкхолдери працюють як єдина команда на чолі із ректором Академії, людиною відданої освіти, справжнім лідером і педагогом – андрагогом, патріотом післядипломної освіти і закладу освіти, який вона очолює, – Покроєвою Любов'ю Денисівною, усвідомлюючи свою роль і місце у загальній справі професійного розвитку керівників і педагогів ЗЗСО Харківщини, реалізації основних положень реформи повної загальної середньої освіти. Працюємо разом!

Т. В. Завязун,

кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри психології,
методист з дошкільної освіти
лабораторії методичного забезпечення
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: tanyazav68@gmail.com

Перспективність та наступність між дошкільною та початковою освітами в контексті Нової української школи

Час, в якому ми живемо, наповнений глибокими трансформаційними змінними процесами, як в нашому суспільстві, так в світі в цілому. Виклики, поставлені перед Україною (воєнний стан, демографічна криза, недостатнє фінансування зокрема галузі освіти і т.д.), потребують нових рішень у всіх сферах нашого життя. Освіта, безумовно, не стоїть осторонь так, як сучасні тенденції розвитку суспільства вимагають принципових змін у методології, теорії та практиці освітнього процесу безпосередньо всіх ланок освіти.

Який рік в нашій країні впевненими кроками здійснюється реформа Нової української школи, філософією якої є освіта як широка багатофункціональна соціальна сфера з високою місією та здоров'язбережувальною, культуротворчою функціями через досягнення високих освітніх результатів самих учнів, їх соціального захисту та забезпеченої соціальної стабільності. Результатом реформи НУШ має стати переорієнтація освіти з предметного змісту на розвиток та саморозвиток особистості через безпосереднє формування її активної життєвої позиції, яка включає в себе життєздатність, свободоспроможність та цілепокладання. Така переорієнтація потребує кардинальних змін у стандартах та підходах освіти, організації життєдіяльності дітей, позиціях того, хто навчає, і того, хто навчається.

Успішність реформ НУШ в значній мірі залежить від скоордированності вимог та відповідності результатів дошкільної освіти і наступної освітньої ланки – початкової школи. Тому, логічним є те, що реформа НУШ вимагає модернізації змісту та процесу передшкільної освіти як попередньої сходинки цілісної системи освіти. Зміст дошкільної освіти, в контексті завдань Нової української школи, потребує докорінного оновлення через інтеграцію моделей освітнього процесу таких, як заняття, проєктна діяльність, розвивальне середовище та інші. Освітній процес в ЗДО має будуватися на принципах партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, діалогового формату освітнього процесу, особистісної включеності кожної дитини через активізацію її власних зусиль та пріоритету отримання власного досвіду над інформуванням з боку дорослих, тощо. Головним завданням державної політики та освітньої діяльності у сфері дошкільної освіти, які визначені Законом України «Про дошкільну освіту» є «дитиноцентризм та особистісно орієнтований підхід до розвитку дитини відповідно до її індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей, обдарувань та свободи вибору» (стаття 5 Закону) [1].

Тому, маємо розуміння того, що новий Закон України «Про дошкільну освіту» №3788-IX [1], який вступив в дію з 1 січня 2025 року, є на часі, так як має на меті стимулювати розвиток галузі, підвищити якість освіти на належному рівні, суттєво покращити умови в самій системі дошкільної освіти та удосконалити зв'язок перспективності та наступності між передшкільною та початковою освітою.

Закон України «Про дошкільну освіту» проголошує дошкільну освіту первинною складовою системи безперервної освіти в Україні та таку, яка закладає підґрунтя для розвитку, навчання, виховання особистості упродовж всього її життя.

В Законі чітко декларується головна ідея системи дошкільної освіти України, яка включає створення сприятливих умов кожній дитині для здобуття якісної сучасної дошкільної освіти шляхом забезпечення цілісного, повноцінного, гармонійного розвитку з врахуванням індивідуальних особливостей кожної особистості, її потреб, інтересів та інтелектуальних, фізичних, творчих здібностей, які активізуються шляхом розвитку психічних процесів, виховання, навчання, соціалізації, творчого самовизначення, саморозвитку та ціннісного ставлення до себе та світу в цілому.

Організований дорослими освітній процес, починаючи для дітей раннього віку, має забезпечити кожній дитині повноцінний, гармонійний розвиток. Розвиток людини – це одночасно і природний (спонтанійний), і штучний (регульований) процес. Регульований процес – це спеціально організована освітня діяльність, завдяки якій формуються культуровідповідні здібності, якості, способи дій особистості. Але чи будуть діти розвинуті, виховані, навчені, доглянуті та щасливі в цьому процесі та поза його межами, залежить безпосередньо від дорослого, який їх супроводжує.

Дорослий має володіти необхідними знаннями про психічний розвиток дитини та мати навички спостереження, збору потрібної інформації про дитину в цілому, які дозволять йому науково правильно організовувати освітню діяльність з усіма дітьми. В Законі України «Про дошкільну освіту» [1] і в Концепції НУШ [2] ключовим принципом визнано дитиноцентризм, як визнання самоцінності дитинства та пріоритет особистісного над предметно орієнтованим підходом. Тому, вихователь, організовуючи освітній процес в закладі дошкільної освіти, має бути зосередженим на принципово нових характеристиках освітньої моделі, яка ґрунтуватиметься на гнучкій організації життєдіяльності, що дасть право кожній дитині на свій темп розвитку, прояв індивідуальності через пріоритет особистісних досягнень окремої дитини; на відмові від формалізації та зарегламентованості; орієнтованість на результат, а не на процес через стимулювання природної активності, ініціативи, інтересів дітей; партнерська позиція педагога. Особистісно-орієнтована модель, індивідуалізація освітнього процесу має бути в пріоритеті побудови освітнього процесу в ЗДО. Для того, щоб у дитини-дошкільника сформувати та розвинути такі базові особистісні якості як

спостережливість, допитливість, розсудливість, самостійність, креативність, комунікативність, відповідальність та інші важливо створити простір безпечний, інформативний, цікавий, змістовний, який стимулюватиме когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий розвиток дітей.

Впроваджуючи освітній процес, вихователям важливо будувати індивідуальні зони творчого розвитку кожній дитині, що дозволить кожному вихованцю створювати свою власну освітню продукцію, спираючись на свої індивідуальні якості та здібності. Навчально-пізнавальну діяльність ефективніше впроваджувати через інтеграцію різних видів діяльності, враховуючи зміну форм організації дітей у малих підгрупах та індивідуально. Важливо пам'ятати про вільну гри дітей, як провідний вид діяльності для цього періоду життя людини та забезпечувати вільний доступ до великої кількості матеріалів, іграшок та обладнання, яке малюки можуть використовувати на власний розсуд. Державний стандарт дошкільної освіти України (Базовий компонент дошкільної освіти (2021р.) ігрову діяльність виділяє в освітній напрямок «Гра дитини», де підкреслено, що гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку, яка в свою чергу сприяє формуванню особистості дитини-дошкільника [3]. Документ засвідчує важливість гри у психологічному розвитку дошкільника та забезпеченні поступового розвитку базових психологічних новоутворень (уяви, довільності, соціальної активності, самопізнання, самооцінки тощо) для створення передумов успішності в переході до наступного етапу – шкільного життя. Тож кожному педагогу ЗДО важливо формувати у себе нові навички та цінності, які допоможуть у переході від фронтальних форм роботи педагогічних працівників з дітьми до можливості вільного вибору вихованцями видів діяльності в осередках групи чи на майданчиках для прогулянок, які дозволять створити атмосферу спокою та невимушеного плину дитячого життя. Головне завдання дорослих, які супроводжують дітей дошкільного віку: дати дітям можливість дозріти в дошкіллі і тоді перехід до шкільного життя буде для дитини природнім, легким, невимушеним і закономірним.

Отже, наступність і перспективність в дошкільній та початковій ланках освіти в умовах Нової української школи сприяє особистісному зростанню дитини, яка розвивається через забезпечення узгодженості та цільової єдності освітнього процесу в ЗДО та Новій українській школі. Для обох ланок освіти суголосним є оновлений зміст, дотичні та спільні прийоми, методи, форми, види діяльності; принципи, підходи з врахуванням вікових особливостей

розвитку дітей, компетентнісний підхід та набір необхідних визначених компетентностей.

Реформування освіти в нашій країні дає змогу оновлювати підходи до організації освітнього процесу та змінювати їх пріоритетність, яка, в свою чергу, формує у вихованців та здобувачів освіти такі життєві компетентності, які є необхідними для успішної самореалізації в суспільстві та гармонійному становленні майбутніх громадян України. У ході розбудови Нової української школи важливим є створення когорти агентів змін, яка є можливою за допомогою впровадження педагогіки партнерства в освітньому процесі та особистісної мотивації педагогів дошкільної та початкової ланок освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>
2. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : затв. наказом МОН України від 12.01.2021 р. № 33. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20)
4. Вільна гра як базова цінність дошкільного дитинства. *Педагогічна Житомирщина*. 2023. № 3 (31). URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2023/09/3.->
5. Завязун Т. В. Сучасний педагог дошкільного навчального закладу: вимоги та пріоритети. *Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика* / за заг. ред. С. С. Вітвіцької, Н. Є. Колеснік. Житомир : ФОП Н. М. Левковець, 2017. У 2 ч. Ч. І. С. 205-208.

Ю. С. Запорожцева,

кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри педагогіки й андрагогіки
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: yulyaza@ukr.net

Кооперативне навчання як метод партнерства в освіті

Сучасна освіта переживає значні трансформації, де традиційна модель «вчитель говорить – учень слухає» поступається місцем більш прогресивним підходам. Одним із найефективніших методів, що відповідає вимогам часу, є кооперативне навчання – педагогічний підхід, який перетворює навчальний процес на взаємодію, кооперацію, партнерство. Сутність педагогічного партнерства проявляється як ціннісно-світоглядна домінанта Нової української школи та потребує від педагога, насамперед, впровадження нових ролей, таких, як фасилітатор, тьютор, модератор, коуч. Сучасний учитель має вміти аналізувати особливості сучасних дітей цього покоління та запроваджувати шляхи взаємодії з ними.

Для школи і сім'ї основою взаємодії є спільна мета: забезпечити формування соціального співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу, що створюють сприятливі умови для успішного становлення, виховання та навчання дітей. Залежно від усвідомлення батьками і педагогами спільної мети, спільної діяльності, характеру взаємовідносин між ними, рівня взаєморозуміння, а також стратегії поведінки та позиції, займаної кожним у ставленні один до одного, рівноправних партнерів, формується особистість здобувача освіти.

Педагогіка співробітництва як істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, безперечно, спирається на певні педагогічні технологічні засоби, якими є інноваційні форми, методи та прийоми. Такі системні методи створення, застосування та визначення знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, є завданням та оптимізацією (покращення, удосконалення) освітнього процесу. Саме в спадщині засновників гуманістичної педагогічної системи: Я. А. Коменського, Д. Дьюї, С. Френе, Е. Кей, М. Монтессорі, К. Ушинського, С. Русової, А. Макаренка, В. Сухомлинського, І. Іванова, Ш. Амонашвілі та інших представлено основи педагогічного партнерства як метода. Результати дослідження філософських та психолого-педагогічних джерел технологій кооперативного навчання представили вчені Крузе-Брукс О. А., Коменський Я. А. та Й.-Г. Песталоцці [1, 4].

У контексті кооперативного навчання партнерство між педагогом та здобувачем освіти набуває особливого значення. Вчитель перестає бути єдиним джерелом знань, натомість стає співучасником процесу пізнання. Це партнерство базується на взаємній повазі, довірі, соціальному ставленні та розумінні спільної мети.

Кооперативне навчання – це не просто групова робота. Це структурована система взаємодії, де кожен учасник освітнього процесу несе відповідальність не лише за власний успіх, але й за досягнення своїх партнерів. У цьому методі педагог виступає фасилітатором, який створює умови для ефективної співпраці, координації активних діяльностей та спрямовує навчальний процес [2].

Основні елементи кооперативного навчання включають: позитивну взаємозалежність учасників; особисту відповідальність кожного; сприятливу взаємодію віч-на-віч; соціальні навички; групову обробку результатів тощо.

Для ефективного впровадження кооперативного навчання важливо дотримуватися певних принципів:

1. Формування різнорівневих груп. Педагог має створювати групи з урахуванням різних рівнів підготовки учнів, їхніх індивідуальних особливостей та інтересів. Це забезпечує взаємне збагачення досвідом та знаннями.

2. Чітке структурування завдань. Кожен учасник групи повинен розуміти свою роль та внесок у спільний результат. Завдання мають бути сформульовані таким чином, щоб успіх групи залежав від участі кожного.

3. Створення сприятливого середовища. Атмосфера довіри та взаємопідтримки є критично важливою для успішної реалізації кооперативного навчання [1,3].

Так, кооперативне навчання має низку суттєвих освітніх переваг: підвищення мотивації до навчання; розвиток критичного мислення; формування комунікативних навичок; зростання рівня емоційного інтелекту; покращення академічних результатів, що призводить до створення комфортного освітнього психологічного середовища.

Через кооперативне навчання здобувачі освіти розуміють, що їхній індивідуальний успіх залежить від успіху всієї групи, і навпаки. Вони потребують один одного для виконання завдання, досягання спільної мети. Кожен відповідає за свій внесок у роботу групи та за засвоєння матеріалу. Здобувачі освіти активно спілкуються, обговорюють, допомагають один одному, обмінюються ідеями, вдосконалюють м'які навички та надають зворотний зв'язок. Вони вчаться ефективно працювати в команді, розвивають навички спілкування, співпраці, вирішення конфліктів та прийняття рішень. До того ж, рефлексія та оцінка ефективності роботи групи є важливою частиною процесу кооперативного навчання.

Звісно, у контексті кооперативного навчання роль педагога трансформується. Він стає: організатором навчального середовища, консультантом та помічником, модератором групової динаміки, а також спостерігачем та аналітиком. Тому, в рамках кооперативного навчання партнерство між здобувачем освіти та педагогом набуває особливого значення та характеризується взаємною повагою, співпрацею та спільною відповідальністю за навчальний процес. Це виходить за межі традиційної моделі «вчитель - передавач знань, учень - пасивний споживач»[4].

Перевагами педагогічного партнерства через кооперативне навчання стає спільне обговорення та пояснення матеріалу, що сприяє глибшому розумінню та кращому запам'ятовуванню, комфортній психологічній атмосфері для опанування знаннями й навичками. Через активне та ефективне спілкування розвиваються нові соціальні та комунікативні навички. Робота в групі робить навчання більш цікавим та стимулює активну участь здобувачів освіти у партнерській взаємодії. Діти мають можливість брати на себе різні ролі в групі, проявляючи лідерські здібності, навички емпатії, вміння слухати, брати на себе відповідальність, самовизначатися тощо. Успішна співпраця в групі позитивно впливає на самовираження та на психологічний стан вихованців. Обговорення різних точок зору та спільне вирішення проблем сприяє розвитку аналітичних здібностей. Таким чином, кооперативне навчання сприяє формуванню позитивних взаємин між учнями та відчуття спільноти [2].

Важливість кооперативного навчання обумовлена кількома аспектами:

- можливість установлення рівноправних партнерських стосунків між учителем та учнем;
- організація у процесі навчання продуктивної співпраці тих, хто навчається;

можливість практичної реалізації суб'єкт-суб'єктного й особистісного зорієнтованого підходів до організації педагогічного процесу

Водночас, необхідно враховувати певні труднощі, яких партнери в освіті можуть зазнати із впровадженням кооперативного навчання: неготовність окремих учнів до активної співпраці; нерівномірний розподіл навантаження в групах; складність об'єктивного оцінювання тощо. Тому, для подолання таких викликів педагогу важливо: проводити попередню підготовку учнів до групової роботи; розробляти чіткі критерії оцінювання; регулярно моніторити

процес роботи груп, враховувати психологічні особливості колективу тощо.

Кооперативне навчання стало популярним завдяки багатьом причинам: воно допомагає вчителям працювати у класі з великою кількістю учнів, удосконалює академічні досягнення та соціальний розвиток.

Оскільки кооперативне навчання широко застосовується у сфері освіти, саме тому воно стало перспективним завдяки багатьом причинам: допомагає вчителям працювати у класі з великою кількістю дітей, академічні досягнення значно покращуються та удосконалюється соціальний розвиток всіх здобувачів, котрий в свою чергу вимагає розумового, емоційного, духовного та фізичного залучення тих, хто навчається, сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а, найважливіше, розвитку мислення та мовлення [5].

Партнерство між здобувачем освіти та педагогом у кооперативному навчанні є ключовим фактором успішного впровадження цього підходу. Така співпраця учасників освітнього процесу базується на основних принципах: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього); принципи соціального партнерства (обов'язковість виконання домовленостей) тощо.

Партнерство в освіті, що реалізується через кооперативне навчання, є потужним інструментом для підвищення ефективності навчального процесу. Співпраця, взаємодопомога та взаємна відповідальність сприяють розвитку важливих соціальних та особистісних якостей здобувачів освіти, готуючи їх до успішної діяльності в сучасному світі.

Партнерство між педагогом та здобувачами освіти, що лежить в основі цього методу, створює сприятливі умови для всебічного розвитку особистості, підготовки до реальних життєвих ситуацій та ефективної практичної діяльності в майбутньому.

Успішне впровадження кооперативного навчання вимагає від педагога готовності до змін, постійного професійного розвитку та вміння створювати середовище, де кожен учасник освітнього процесу відчувається цінним та важливим. Це інвестиція в майбутнє, яка сприяє формуванню активних, відповідальних та успішних членів суспільства.

Партнерська взаємодія між членами команди можлива за наявності спільних цінностей, особистої неформальної взаємодії,

чіткого розподілу обов'язків, можливості обмінюватися критичними міркуваннями і досвідом, ефективного використання власних ресурсів кожного, і найголовніше – довіри та віри у власні можливості.

Список використаних джерел та літератури

1. Нова українська школа. Кооперативне навчання: 32 стратегії кооперації у класі. URL: <https://nus.org.ua/2018/08/27/navchannya-bazovane-na-spivpratsi-32-strategiyi-kooperatsiyi-u-klasi/>
2. Федірчик Т., Дідух В. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в умовах Нової української школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 21. С. 50–54
3. Kagan, S., Kagan, M. Cooperative learning. San Clemente. CA : Kagan Publishing, 2000, 479 p.
4. Галузяк В., Макодай О. Розвиток кооперативного навчання в США. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2023. Вип. 76. С. 51-64. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-51-64>
5. Ворон А. Методична робота в умовах кооперативного навчання. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/1501/>

В. Є. Кавецький,

кандидат педагогічних наук,
доцент, в. о. завідувача кафедри
педагогіки і психології та інклюзивної освіти
(Тернопільський ОКІППО)
e-mail: v.kavetskyj@ippo.edu.te.ua

О. Я. Жизномірська,

кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри
педагогіки і психології та інклюзивної освіти
(Тернопільський ОКІППО)
e-mail: o.zhyznomirska@ippo.edu.te.ua

М. М. Корман,

кандидатка історичних наук,
доцентка кафедри
педагогіки і психології та інклюзивної освіти
(Тернопільський ОКІППО)

Професійно значущі якості педагога Нової української школи як умова реалізації принципів педагогіки партнерства

В умовах реформування освіти України, глобалізації світової економіки, прискорення введення нових технологій, з'являється потреба змін у сфері освіти з метою підвищення фахового рівня педагогів, здатності швидко адаптуватися до змін, складних умов сьогодення. Сьогодні, перед освітянами України постає питання особистісного та професійного розвитку педагога в умовах Концепції Нової української школи, а саме як долати виклики, труднощі на уроках; як зуміти швидко налагодити взаємодію з учнями; як мотивувати учнів до продуктивного навчання; як розвивати вміння, навички до спілкування, праці, як працювати в команді на уроці; як створювати нові цікаві проєкти; як правильно оцінювати учнів; як спонукати учнів до інтелектуальної активності, пізнання самого себе та інших тощо.

Вважаємо, що вчитель нової формації має акцентувати увагу в своїй діяльності на створенні умов для розгортання інтелектуального ресурсу людини, оскільки наш розум потребує нових ідей, думок, емоцій, хвилювань, позитивного стресу аби перебувати в активній фазі свого життя та ефективного функціонування. Основною метою освітнього процесу навчання має бути максимальне розкриття особистісних потенціалів, здібностей, можливостей учнів, прагнень до активного діалогу, прийняття рішень, позитивного мислення, адекватної поведінки, позитивного самоствердження у різних соціальних групах. Реалізація поставлених завдань можлива лише компетентним педагогом, в якого гармонійно розвинені відповідні професійно значущі якості.

Професійно значущі якості особистості визначають як сукупність якостей, що сприяють успішному виконанню професійних завдань та подальшому особистісно-професійному зростанню; індивідуальні якості особистості, що впливають на успішність опанування професією та результативність діяльності [4;5].

Для нас є визначальним у позиції НУШ, яким має бути сучасний вчитель «думками», «очима учнів»: (добрий, справедливий, сучасний, молодий, ідейний, життєрадісний, позитивний, комунікабельний, гнучкий, чуйний, цікавий, мудрий, відповідальний, чесний, активний). З огляду вище зазначеного, сильні, особистісні якості зберігаються, вони є актуальними та цінними для сучасних учнів, а також вміння себе презентувати різними способами. Окрім особистісних якостей педагога, важливими є й інтелектуальні або

когнітивні якості, до яких відносять медіаграмотність, інтелектуальні та дослідницькі здібності, інтегративність, гнучкість і системність мислення, високий рівень фізичного, розумового та духовного інтелекту, високий рівень загальної культури та загальнолюдських цінностей, знання психофізіологічних особливостей учнів, володіння інноваційними особистісно-орієнтованими технологіями навчання та здатність їх застосовувати в освітньому процесі тощо [5]. Також важливими є соціально-комунікативні якості педагога, серед яких виокремлюють комунікативність, здатність створювати комфортне комунікативне середовище на засадах взаємопідтримки, взаємоповаги і партнерства; здатністю безпечно та конструктивно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу тощо [5].

З вище перелічених якостей акцентуємо на здатності педагога до партнерської взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, що базується на повазі до кожної особистості. Власне, педагогіка партнерства – це не просто педагогічна технологія чи методика, це — нова філософія взаємодії між учасниками освітнього процесу, яка має стати фундаментом оновленої школи. Нова українська школа — це школа, яка готує учня до життя, а не лише до складання іспитів. Це школа компетентностей, критичного мислення і співпраці. Основний принцип НУШ – це орієнтація на дитину, на її різнобічний розвиток у співпраці з дорослими [1].

Педагогіка партнерства – це система взаємин між учнями, вчителями та батьками, побудована на засадах порозуміння, рівності, взаємної поваги і довіри. Вчитель більше не виступає єдиним джерелом знань чи носієм істини. Він стає наставником, порадиником, фасилітатором освітнього процесу [3].

Так, в основі педагогіки партнерства виокремлюють такі принципи:

- повага до особистості кожного учасника освітнього процесу;
- довіра і відкритість у спілкуванні;
- рівноправність та взаємна відповідальність;
- позитивне ставлення та підтримка;
- добровільність участі та спільне ухвалення рішень.

Реалізація вищезазначених принципів допоможе створити позитивну, доброзичливу атмосферу, відчувати кожного учня, розуміти, підтримувати та допомагати розвиватися у різних форматах. Вчитель, який дотримується принципів педагогіки партнерства стає не лише передавачем знань, а співучасником навчання, будує

довірливі взаємини з учнями, мотивує їх до самостійного пізнання, навчає, мотивує до відповідальності та взаємодії [2].

Також педагогіка партнерства передбачає активне залучення батьків до життя школи. Вони визнаються рівноправними партнерами у навчанні своїх дітей; співробітництво має будуватися на взаємній підтримці, повазі й спільній відповідальності [6].

У кінцевому результаті можна отримати такі досягнення, де учні зможуть відчувати емоційне піднесення та задоволення:

- учні навчаються мислити критично та творчо;
- матимуть навички до співпраці та відповідальності;
- сформується здорова самооцінка та активна громадянська позиція [1].

Таким чином, важливим є питання розвинути відповідні професійно значущі якості та професійні компетентності педагога нової формації, що дозволять йому реалізовувати освітні завдання на засадах педагогіки партнерства.

Список використаних джерел та літератури

1. Концепція «Нова українська школа» / МОН України. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Освітній портал МОН України. Розділ «НУШ». URL: mon.gov.ua.
3. Савченко О. Я. Педагогіка партнерства в контексті Нової української школи. *Педагогіка і психологія*. 2017. URL: <https://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-67119769>
4. Горват М., Кузьма-Качур М., Брижак Н. Професійно важливі якості сучасного вчителя початкової школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. № 2 (24). С. 98.
5. Науменко Н. Професійно важливі якості сучасного вчителя початкової школи в умовах сучасних викликів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 76, т. 2. С. 239-244.
6. Методичні рекомендації щодо впровадження педагогіки партнерства : лист від 13.07.2017 № 1/9-413 / МОН України.

В. О. Калінін,
кандидат педагогічних наук,
професор кафедри психології
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: vadimkalinin76@gmail.com
А. П. Печенюк,

завідувачка лабораторії методичного забезпечення
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: alpechenuk@gmail.com

Партнерство як фундаментальна основа ефективної інклюзивної освіти

У сучасній освітній парадигмі України спостерігається значна трансформація підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Інклюзивна освіта перетворюється з законодавчо закріпленої норми на реальну практику, що зумовлює необхідність у нових формах організації освітнього процесу. Важливим елементом успішної інклюзії є партнерство – багатогранний процес взаємодії між усіма зацікавленими сторонами: педагогами, фахівцями, батьками, учнями та громадою.

А. Колупаєва підкреслює, що «інклюзивна освіта – це не лише архітектурна доступність, спеціальні програми чи обладнання, це насамперед особлива філософія взаємодії, яка робить усіх учасників освітнього процесу партнерами» [1: 12].

Партнерство в інклюзивній освіті функціонує на декількох рівнях, формуючи комплексну систему взаємодії. С. Миронова визначає партнерство в інклюзивному освітньому просторі як "систему узгоджених взаємовідносин між усіма суб'єктами освітнього процесу, що ґрунтується на принципах рівноправ'я, добровільності, взаємної відповідальності та спрямована на досягнення спільної мети – створення оптимальних умов для розвитку та навчання дитини з особливими освітніми потребами" [2: 27].

Сучасні дослідження підтверджують, що ефективність інклюзивного навчання прямо залежить від якості та інтенсивності партнерських взаємодій у шкільному середовищі. За даними національного дослідження, проведеного Українським інститутом розвитку освіти, заклади освіти з високим рівнем партнерської взаємодії демонструють на 35% кращі показники соціалізації та академічної успішності учнів з ООП порівняно з закладами, де партнерство розвинене недостатньо [3: 43].

Ключовими принципами ефективного партнерства в інклюзивному середовищі є:

- **Принцип рівноправності та взаємоповаги.** Усі учасники партнерської взаємодії є рівноцінними, незалежно від їхнього статусу, професійної ролі чи досвіду. О. Таранченко наголошує, що "визнання експертності батьків щодо власної дитини стає вирішальним фактором побудови ефективної взаємодії з родиною" [4: 78].

- **Принцип відкритої та прозорості комунікації.** Регулярний обмін інформацією, чіткість очікувань та домовленостей є основою для конструктивного діалогу. Дослідження Т. Скрипник показують, що близько 67% конфліктів в інклюзивному середовищі виникають через комунікаційні бар'єри та недостатню прозорість взаємодії [5: 121].

- **Принцип цілеспрямованості та системності.** Партнерство має будуватися навколо чітко визначених цілей розвитку дитини та реалізовуватись через узгоджені стратегії дій. І. Демченко зазначає, що "фрагментарність та неузгодженість дій різних фахівців може нівелювати навіть найкращі індивідуальні зусилля" [6: 56].

- **Принцип розподіленої відповідальності.** Кожен учасник партнерської взаємодії усвідомлює межі своєї відповідальності та визнає відповідальність інших, що сприяє формуванню культури спільного прийняття рішень та пошуку розв'язань.

Грунтуючись на аналізі вітчизняних та міжнародних практик, можна виділити модель багаторівневого партнерства, яка найбільш ефективно забезпечує потреби дітей з ООП. Ця модель включає п'ять взаємопов'язаних рівнів взаємодії:

1. **Внутрішньошкільне партнерство**

Цей рівень охоплює взаємодію між усіма фахівцями, які працюють з дитиною з ООП у закладі освіти: вчителями, асистентами вчителів, спеціальними педагогами, психологами, соціальними педагогами та іншими. О. Мартинчук підкреслює, що "синхронізація зусиль команди психолого-педагогічного супроводу дозволяє не лише досягати кращих результатів навчання, але й значно підвищує рівень психологічного комфорту всіх учасників процесу" [7: 94].

2. **Партнерство між закладом освіти та батьками**

Співпраця з батьками є критично важливою для забезпечення цілісного підходу до розвитку дитини. М. Айнсворт стверджує, що "активна участь батьків у житті школи та процесі навчання позитивно впливає на академічні досягнення та соціальну адаптацію дітей з ООП" [8: 67-69].

3. **Міжвідомче партнерство**

Ефективна інклюзія вимагає координації зусиль різних відомств та організацій: закладів освіти, охорони здоров'я, соціального захисту, громадських організацій тощо. Ю. Засенко наголошує на важливості "створення міжвідомчих команд супроводу, які забезпечують комплексний підхід до підтримки дітей з ООП та їхніх сімей" [9: 31].

4. **Партнерство з громадою**

Залучення ресурсів та підтримки громади розширює можливості інклюзивної освіти та сприяє її стабільності. Це може включати:

- Залучення волонтерів та наставників для додаткової підтримки дітей з ООП;
- Організацію інклюзивних соціальних та культурних заходів на рівні громади;
- Адвокаційні кампанії з питань інклюзії та доступності [10: 128].

5. Мережеве партнерство закладів освіти

Взаємодія між різними закладами освіти (дитячі садки, школи, заклади позашкільної освіти, професійно-технічні та вищі навчальні заклади) забезпечує безперервність освітніх послуг та наступність підтримки. Л. Будяк підкреслює, що "формування наскрізних освітніх траєкторій для дітей з ООП можливе лише за умови тісної співпраці між закладами різних рівнів" [11: 45].

Для ефективної реалізації партнерства в інклюзивній освіті необхідні системні стратегії та практики, спрямовані на:

- Формування позитивного ставлення до інклюзії в суспільстві;
- Підвищення професійної компетентності педагогів та інших фахівців;
- Забезпечення ресурсного забезпечення інклюзивних закладів освіти;
- Розвиток ефективних моделей комунікації та співпраці між усіма учасниками процесу.

Дослідження показують, що найбільш дієвими є стратегії, які охоплюють такі аспекти:

Стратегія 1: Створення інклюзивної культури в закладі освіти [12: 89].

Стратегія 2: Організація командної роботи та міждисциплінарної співпраці [13: 76].

Стратегія 3: Забезпечення постійного професійного розвитку педагогів [14: 112].

Стратегія 4: Розвиток комунікативної компетентності всіх учасників партнерства [15: 67].

Стратегія 5: Залучення батьків до активної участі в освітньому процесі.

Стратегія 6: Створення ефективних механізмів моніторингу та оцінювання якості інклюзивної освіти.

Партнерство в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами є не просто бажаним елементом освітнього процесу, а

необхідною умовою для досягнення ключової мети інклюзії – повноцінного розвитку та самореалізації кожної дитини. Е. Данілавічюте підкреслює, що "інклюзія за своєю суттю є колективним процесом, успіх якого залежить від синергії зусиль усіх учасників" [16: 92].

Список використаних джерел та літератури

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ, 2009. 272 с.
2. Миронова С. П. Інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2010. 340 с.
3. Інклюзивна освіта в Україні: аналітичний звіт. Київ : Укр. ін-т розвитку освіти, 2021. 98 с.
4. Таранченко О. М. Педагогіка інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Київ, 2017. 196 с.
5. Скрипник Т. В. Інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб. Київ, 2016. 256 с.
6. Демченко І. А. Організаційно-педагогічні умови інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітню школу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2005. 210 с.
7. Мартинчук О. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. 160 с.
8. Ainsworth M. D. S., Blehar M. C., Waters E., Wall S. N. Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1978.
9. Засенко В. В. Освіта осіб з особливими потребами в Україні: здобутки і проблеми. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2023. Вип. 18. С. 24-37.
10. Найда Ю. М. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. Київ : Плеяди, 2022. 164 с.
11. Будяк Л. В. Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2022. 23 с.
12. Таланчук П. М. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ : Соцінформ, 2023. 128 с.
13. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : Україна, 2022. 256 с.

14. Федоренко О. Ф. Педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2023. 24 с.

15. Луценко І. В. Організаційно-педагогічні умови діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2018. 20 с.

16. Данілавічюте Е. Інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ, 2015. 144 с.

Н. О. Капустіна,

методистка Центру громадянського виховання
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)

e-mail: kapustina_na@ukr.net

Дошкільна освіта – передумова успішного навчання в НУШ

Дошкільний вік – це вирішальний етап у формуванні особистості, що визначає подальше життя дитини, її здатність адаптуватися до світу. У цей період закладаються основи навчання, соціалізації та емоційного благополуччя. Сучасні виклики, такі як дистанційна освіта, соціальна ізоляція та зміни в освітній парадигмі, вимагають нових підходів до розвитку дітей дошкільного віку.

Важливість розвитку особистості дитини підкреслена в законодавстві України. Закон «Про освіту» визначає освіту як основу розвитку особистості, її соціалізації та добробуту [4]. Закон «Про дошкільну освіту» спрямовує освітній процес у закладі дошкільної освіти (далі – ЗДО) на розвиток кожної дитини, досягнення результатів, визначених державним стандартом [3]. У Державному стандарті дошкільної освіти (далі – БКДО) визначено особливості та вимоги до розвитку дитини дошкільного віку напередодні її вступу до школи, забезпечено наступність між дошкільною та початковою освітою [9].

Дослідження О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківської та Т. Піроженко підкреслюють, що дошкільний вік – це початок формування суб'єкта діяльності, спілкування та пізнання. У цей період відбувається інтенсивний розвиток особистості дитини, її волі, моральних уявлень та форм поведінки. Формування особистості дошкільника – це цілісний процес, що забезпечує загальний розвиток, необхідний для набуття спеціальних знань і навичок, успішної адаптації до школи [10: 5]. На думку Н. Гавриш, О. Рейпольської, розвиток особистості дитини дошкільного віку є процесом формування особистості як соціальної якості в результаті її

соціалізації та виховання, яке здійснюється в процесі діяльності, що керується системою мотивів, наявної в певної конкретної особистості [2: 3].

Процес становлення особистості дитини в дошкільному віці базується на розвитку компетентностей, визначених БКДО. Ці компетентності формуються через освітні напрями, що реалізуються в закладі дошкільної освіти за допомогою різноманітних видів діяльності, збагачуючих досвід дитини, та за активної участі батьків у родинному вихованні.

БКДО підкреслює важливість забезпечення зв'язку між дошкільною та початковою освітою. Це досягається шляхом:

- узгодження цілей розвитку на обох етапах;
- використання спільних принципів та підходів, що відповідають віку дітей;
- застосування відповідних віку форм і методів освітньої діяльності;
- поступового розвитку сформованих компетентностей дитини.

Державний стандарт початкової освіти та концепція «Нова українська школа» (далі – НУШ) підкреслюють важливість продовження розвитку дитини в закладі загальної середньої освіти. Обидва документи наголошують на всебічному розвитку, розкритті талантів і здібностей, а також на формуванні самостійності та творчості учнів [1; 9].

Батьки відіграють ключову роль у становленні особистості дитини. Вони мають забезпечувати атмосферу тепла, довіри, а також власним прикладом підтримувати процес формування особистості дитини, важливих життєвих цінностей та моделей поведінки.

З метою надання системної допомоги батькам майбутніх першокласників із питань розвитку їх дітей у сучасних складних умовах регіону Комунальним вищим навчальним закладом «Харківська академія неперервної освіти» з січня 2024 року організовано на сайті роботи Каналу зв'язку для батьків дітей старшого дошкільного віку «Ефективна комунікація» для батьків дітей майбутніх першокласників, педагогів ЗДО, в межах яких розкрито актуальні питання з розвитку дошкільників у сучасних складних умовах (важливі аспекти готовності дитини до НУШ, побудова спілкування з дитиною, роль літературних творів у розвитку дітей, створення вдома розвивального середовища, навчання дитини працювати за інструкцією та зразком, рухова активність як засіб повноцінного розвитку дітей, роль гри у розвитку дитини) [5].

Для забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників ЗДО регіону, підвищення їх професійних компетентностей з питань розвитку дошкільників фахівцями Академії організовано та проведено пролонговані форми методичної роботи для вихователів-методистів, вихователів ЗДО: воркшоп «Забезпечення розвитку дітей старшого дошкільного віку відповідно до вимог Нової української школи в сучасних умовах» та методичний коворкінг «Забезпечення розвитку дітей дошкільного віку в умовах дистанційної освіти».

Метою пролонгованих заходів є вдосконалення організаційної, предметно-методичної професійних компетентностей вихователів-методистів, вихователів ЗДО щодо забезпечення розвитку дітей старшого дошкільного віку відповідно до вимог НУШ та в умовах дистанційної освіти. У межах заходів було вирішено такі завдання:

- актуалізовано питання діяльності вихователів-методистів, вихователів ЗДО щодо організації та підтримки безпечного освітнього простору для забезпечення розвитку дітей дошкільного віку в умовах дистанційної освіти;
- поглиблено знання педагогів із питань організації освітньої діяльності з дошкільниками в сучасних умовах відповідно до засад Концепції Нової української школи;
- удосконалено навички педагогів щодо організації освітньої діяльності з дітьми дошкільного віку в партнерській взаємодії з батьками в умовах дистанційної освіти, забезпечення психолого-педагогічна підтримки учасників освітнього процесу у дистанційній формі;
- набуто педагогами практичні уміння щодо визначення рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку в умовах дистанційної освіти.

Результатом пролонгованих заходів стало вдосконалення та розвиток професійних компетентностей його учасників [6].

Отже, забезпечення розвитку дошкільників в умовах підготовки до навчання в НУШ необхідний всебічний розвиток: інтелектуальний, фізичний, емоційний та соціальний. Тільки спільні зусилля батьків, педагогів закладів дошкільної освіти та закладів загальної середньої освіти забезпечать дітям гармонійне зростання та якісну підготовку до навчання протягом життя.

Список використаних джерел та літератури

1. Веб-ресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2022/06/30/rozkryttya-indyvidualnosti-yak-rozvyvaty-sylni-storony-dytyny/> (дата звернення: 28.03.2025).

2. Гавриш Н., Рейпольська О. Проектування освітнього середовища ЗДО на засадах індивідуалізації та диференціації. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2019. Вип. 23 (1). С. 53-64.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» № 3788-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20> (дата звернення: 31.03.2025).
4. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 31.03.2025).
5. Канал зв'язку для батьків дітей старшого дошкільного віку «Ефективна комунікація». URL: http://edu-post-diploma.kharkov.ua/?page_id=77564 (дата звернення: 31.03.2025).
6. Комунальний вищий навчальний заклад «Харківська академія неперервної освіти» URL: http://edu-post-diploma.kharkov.ua/?page_id=5104 (дата звернення: 28.03.2025).
7. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 28.03.2025).
8. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : наказ МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 31.03.2025).
9. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова КМУ ; наказ МОН України від 21.02.2018 № 87. URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 31.03.2025).
10. Шкляр Н. А. Психофізіологічні особливості розвитку дітей молодшого дошкільного віку. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 2016. № 3. С. 42-49.

Л. І. Келембет,
старша викладачка кафедри
менеджменту та освітніх інновацій
(Івано-Франківський ОППО)
e-mail: l.kelembet@ifoiippo.org.ua;
О. О. Фляк,

старша викладачка кафедри
менеджменту та освітніх інновацій,
завідувачка лабораторії національного виховання
(Івано-Франківський ОППІО)
e-mail: o.fliak@ifoirpo.org.ua

Соціальне партнерство як важливий чинник національно-патріотичного виховання дітей та молоді

Актуальність соціального партнерства у вихованні громадянина-патріота зумовлена потребою суспільства у свідомій, самодостатній, відповідальній особистості, яка готова брати активну участь у житті суспільства та держави, виявляти соціальну ініціативність, здатна вибудовувати партнерські взаємовідносини з іншими для створення та реалізації проєктів, спрямованих на суспільне благо, вміє продукувати рішення та знаходити ресурси для досягнення поставлених цілей.

Практичне втілення засад партнерської взаємодії суголосне реформі Нової української школи, зокрема у формуванні громадянських і соціальних компетентностей, підготовці випускника як патріота та інноватора. Так, у *Концепції Нової української школи* зазначено, що випускники школи мають бути освічені, всебічно розвинені, відповідальні громадяни і патріоти, здатні до ризику та інновацій, вони поведуть українську економіку вперед у ХХІ сторіччі. Принципами соціального партнерства у Концепції визначено наступні: рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей [3].

Проблема розвитку **соціального партнерства** розглядається як окрема форма взаємодії закладу освіти з сім'єю, фізичними та юридичними особами, іншими інституціями. Особливого значення набуває соціальне партнерство як важливий чинник національно-патріотичного виховання дітей та молоді в умовах російсько-Української війни в Україні та воєнного стану. Назріла потреба посилення ролі **сім'ї** у вихованні дітей, розширення можливостей впливу родин учнів на освітній процес, забезпечення відповідальності сім'ї за розвиток, навчання і виховання особистості дитини. Отже, на часі створення у кожному закладі системи соціального партнерства з сім'єю та іншими інституціями. Її реалізація має передбачати не розрізнені акції, а розроблення програми соціального партнерства, скоординовані дії учасників освітнього процесу, основна увага яких має спрямовуватися на виховання дитини як суб'єкта власного життя, спроможного робити усвідомлений вибір.

Одне з чільних місць у системі соціального партнерства закладу освіти займає сім'я. Ідеї патріотичного виховання у сім'ї були в центрі уваги провідних учених в усі часи (Г. Ващенко, А. Макаренко, С. Русова, Г. Сковорода, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.).

Велика заслуга належить В. Сухомлинському, котрий розвивав ідеї патріотичного виховання в сім'ї, формування синівської любові й вірності Вітчизні через причетність до життя народу, його історії, слави: «У кожного з нас Вітчизна починається з чогось маленького, начебто неказистого і непримітного; в життя кожного з нас назавжди до останнього подиху входить щось єдине і незмінне, як груди матері, як її ласкавий дотик, як рідне слово. Це наш рідний куточок, втілюючий в себе живий образ нашої Вітчизни». Видатний педагог відзначав роль сім'ї у вихованні патріотизму в дітей і звертав увагу на спільні зусилля сім'ї та школи. «Та коли вікно у світ розчинятимуть не тільки вчитель, а найближчі люди, то почуття патріотизму формуватиметься в дитини на особливо міцній основі», – писав В. Сухомлинський [5, с. 70].

Теоретичному усвідомленню нових тенденцій у вітчизняній педагогічній науці сприяли роботи О. Вишневського, П. Кононенка, В. Кузя, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Б. Ступарика та ін. [11, с. 21].

Значну увагу інституту сім'ї й родини приділяв провідний учений О. Вишневський: «Загальноновизнано, що сім'я є визначальним інститутом виховання. Цю тезу можна аргументувати на будь-який авторитет у педагогіці. Водночас, як уже йшлося в попередніх розділах, своєю виховною функцією сім'я «служить» і собі (виховання доброго «сім'янина»), і суспільству (виховання громадянина). І, власне, з огляду на це, вплив на людину є предметом особливої уваги» [1, с. 445].

«Значущість сімейного виховання, зрештою пояснюється не тим, що батьки є особливо знаючими чи талановитими педагогами, а тому, що сім'я володіє в ділянці виховання великими природними можливостями», – зазначає О. Вишневський [1, с. 445].

Про функції школи в організації сімейно-родинного виховання та його ролі у формуванні громадянина-патріота знаходимо у М. Стельмаховича: «Значення сім'ї неоціненне. Від стану охорони домашнього вогнища, батьківства, дитинства й материнства у вирішальній мірі залежить не тільки особисте благополуччя кожної людини, але й життєва міць народу, Української Держави. Адже духовно-моральне здоров'я родини то найкраща запорука нації. І горе

тій нації, нікчемні ті державні правителі, які дозволяють собі занапастити сім'ю...

Сім'я – то святий вузол, яким сполучаються люди в суспільстві.

Сім'я – невтомна хранителька пам'яті наших предків, ретельна плекальниця родоводу, совісті і честі минулих, сучасних і прийдешніх поколінь. Високоорганізована, національно свідомо українська родина – це духовний храм України-матері, заповіт і заповідник народних, національних чеснот та неухильного дотримання норм християнської моралі. Вплив родини на формування і національну соціалізації, на щоденне наше буття переоцінити неможливо» [6, с. 341–342].

У нових соціокультурних умовах взаємодія школи та сім'ї має здійснюватися на основі партнерський відносин. **Метою** такого партнерства є інтеграція батьків у педагогічний процес шляхом створення необхідних і достатніх умов для залучення сім'ї до супроводу дитини у навчально-виховному процесі.

Завданнями партнерства при цьому постають:

- встановлення партнерських відносин із сім'ями учнів;
- визначення ціннісних орієнтирів спільної діяльності та шляхів їх досягнення;
- залучення батьків до організації освітньо-виховного процесу та управління життєдіяльністю школи;
- науково-методичний та інформаційний супровід психолого-педагогічного навчання батьків з метою підвищення їхньої компетентності;
- проведення діагностичних і моніторингових досліджень щодо визначення запитів й задоволення освітніх потреб батьків та учнів [5, с. 29–30].

Основні **напрями** взаємодії закладу освіти та сім'ї:

- активна участь батьків у плануванні та проведенні спільних заходів;
- залучення батьків до процесу життєдіяльності закладу;
- участь у формах підвищення психолого-педагогічної компетентності та ін.

В умовах воєнного стану участь батьків та родин неоціненна в реалізації національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Адже сьогодні багато їхніх батьків, матерів, членів родини гідно захищають неньку Україну від російських загарбників. А скільки їх вже полягло на полі бою...

Тому найбільш актуальною є допомога ЗСУ, що включає волонтерську діяльність, патріотичні акції, ярмарки, виставки-продажі власних виробів тощо. Особливо ефективними є зустрічі з батьками –

воїнами ЗСУ, – які перебувають у відпустці або повернулися додому на реабілітацію.

Важливим чинником національно-патріотичного виховання дітей та молоді є соціальне партнерство закладу освіти з органами управління, закладами-суб'єктами (заклади дошкільної та позашкільної освіти), громадськими організаціями, іншими інституціями, які також причетні до національно-патріотичного виховання. Їх участь у спільних програмах, проєктах, конкурсах тощо, спонсорська допомога сприяють у реалізації поставлених завдань і підвищенні ефективності та якості освітньо-виховного процесу.

Тільки спільними зусиллями закладу освіти, сім'ї, громадських організацій, органів управління, інших інституцій можна зберегти прийдешні покоління, виростити справжніми громадянами-патріотами України, компетентними, готовими до її захисту та розбудови в повоєнний час.

Список використаних джерел та літератури

1. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищ. навч. закл. Дрогобич : Коло, 2003. 528 с.
2. Кириченко В., Ковганич Г.. Соціальне партнерство школи і сім'ї: переосмислення проблем і перспектив. *Довідник директора школи*. 2015. № 5–6. С. 28–34.
3. Концепція «Нова українська школа». 2016. URL: <http://surl.li/uqkmx>
4. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України : наказ МОН України від 06.06.2022 р. № 527. URL: <https://surl.li/okkyeq>
5. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін : навч.-метод. посіб. / авт. кол.: І. Д. Бех, К. О. Журба, В. А. Киричок та ін. Київ : Пед. думка, 2011. 240 с.
6. Стельмахович М. Вибрані педагогічні твори. У 2 т. Т. 1: Українське національне виховання / упоряд. Л. Калуська, В. Ковтун, М. Ходек. Івано-Франківськ ; Коломия : Вік, 2011. 520 с.

Л. А. Кльоц,

кандидатка психологічних наук,

доцентка кафедри психології

(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)

e-mail: lubanaklez@ukr.net

Дослідження сучасного стану емоційного вигорання педагогів

Сучасні соціальні, політичні та економічні трансформації в Україні складають значний відбиток на систему освіти. В умовах війни, нестабільності, дистанційного навчання та постійного стресу зростає навантаження на вчителя не лише як на фахівця, а й як на людину. Це зумовлює високий рівень емоційного напруження, що нерідко призводить до фізичного, психічного та емоційного виснаження, викликаного тривалим перебуванням у стресогенному середовищі.

Поняття емоційного вигорання вперше введено американським психологом Г. Фрейденбергером у 1974 році, а згодом детально розроблене М. Маслач. У контексті педагогічної діяльності вигорання проявляється як втрата інтересу до роботи, відчуття безсилля, деперсоналізація, зниження ефективності та емоційне виснаження.

Вагомий внесок у дослідження синдрому емоційного вигорання зробили зарубіжні педагоги та психологи Дж. Гібсон, Дж. Грінберг, С. Джексон, К. Маслач, А. Пайнс, Б. Перлман, Х. Дж. Фрейденбергер, І. Фрідман, В. Шауфелі та ін.

Дослідження проблеми емоційного вигорання знайшло своє відображення у роботах вітчизняних науковців, а саме Н. Водоп'янова, Т. Воротняк, Н. Грішина, Т. Драга, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, Г. Кизим, В. Ковальчук, О. Колоскова, І. Криницька, С. Максименко, О. Мялюк, Н. Назарук, М. Поліщук, Л. П'янківська, Т. Рогнінська, Е. Старченкова, Т. Форманюк та ін.

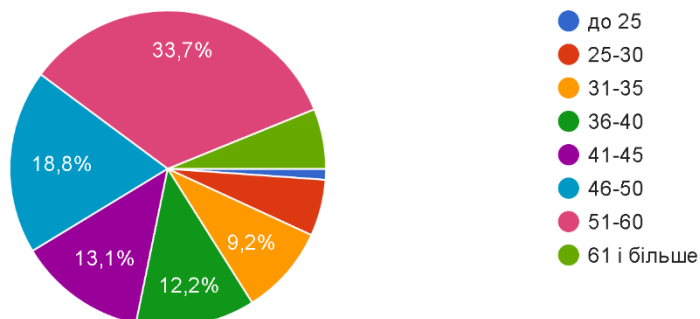
Дослідження стану проблеми

Дослідження GoGlobal та Gradus Research (2023) засвідчують, що 54% вчителів відчують професійне вигорання. Понад 70% спостерігають вигорання у своїх колег. 80% освітян зазначили, що навантаження збільшилося після початку повномасштабної війни. 54% педагогів зазначають, що потребують психологічної допомоги [5].

Протягом 2023-2024 рр. на базі КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, було проведено онлайн опитування педагогічних працівників з проблеми емоційного вигорання в регіоні. Дослідженням було охоплено 1353 педагога.

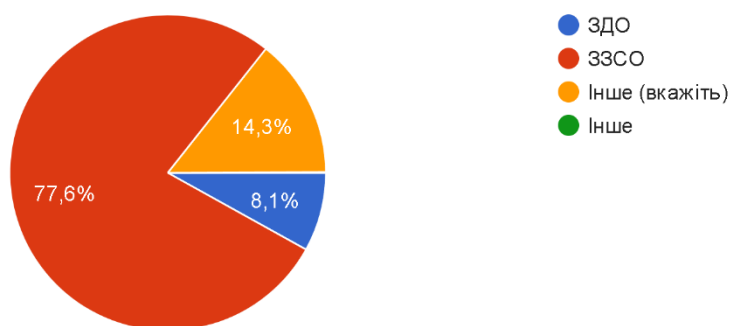
Вік

1 353 ответа



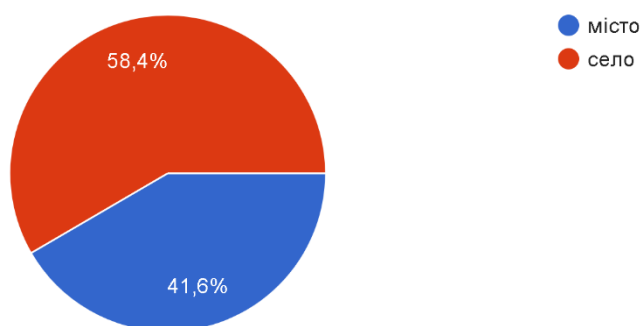
тип навчального закладу

1 353 ответа



Населений пункт

1 353 ответа

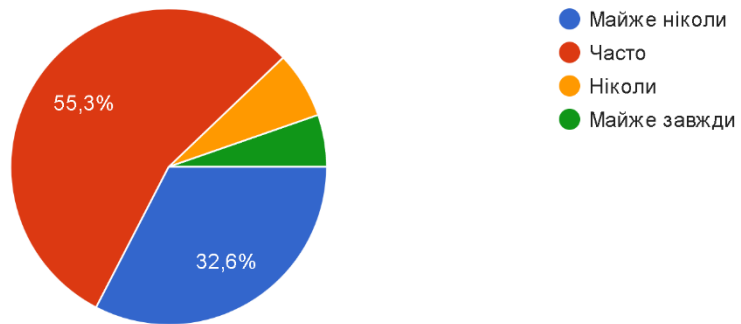


Питання були орієнтовані на виявлення різних показників емоційного вигорання: самооцінку фізичного, психологічного,

соціального благополуччя та аналіз зовнішніх факторів, що впливають на виснаження. Нижче наведено окремі дані дослідження.

Я відчуваю, що мої нерви в край напружені

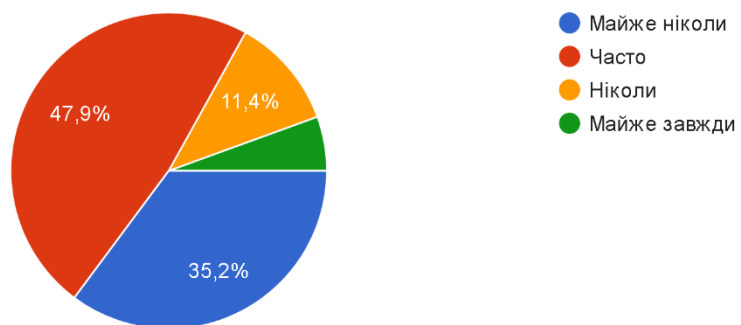
1 353 ответа



63,1% опитаних зазначають, що мають вкрай напружений стан. Тільки 6% педагогів відчувають спокій та рівновагу.

Емоційне навантаження на роботі надто велике для мене

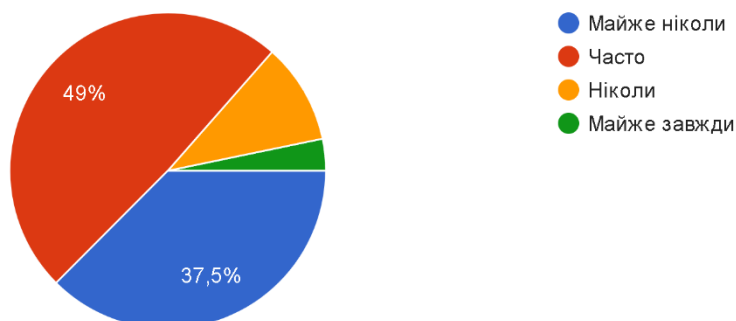
1 353 ответа



53,4% - вказують на надмірне емоційне навантаження на роботі.

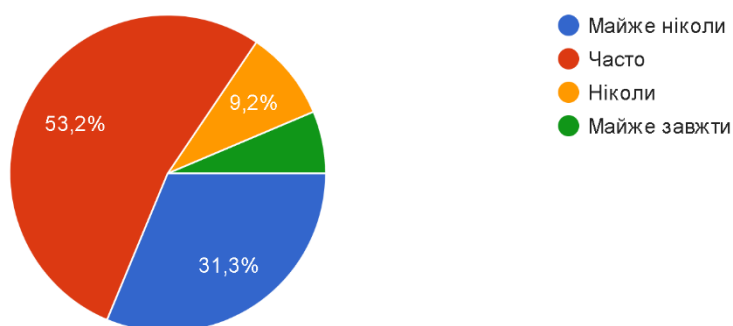
Через переживання, пов'язані з роботою, мені складно заснути

1 353 ответа



Після робочого дня в мене вже ні на що не вистачає сил

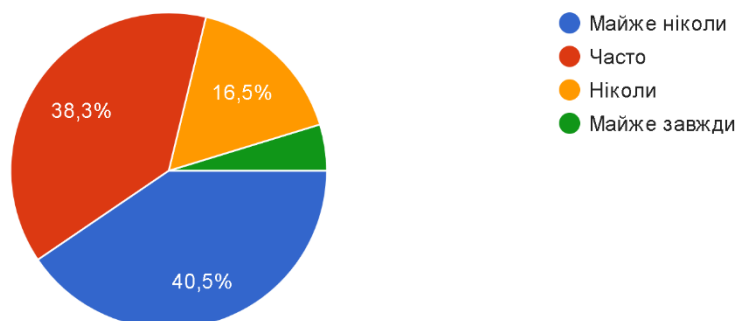
1 353 ответа



Як видно з діаграм, педагоги відчують проблеми зі здоров'я на що, вказують відповіді на питання «Через переживання, пов'язані з роботою, мені складно заснути» та «Після робочого дня у мене ні на що не вистачає сил». Де 52,3% респондентів мають проблеми зі сном та 53,4% відчують фізичне знесилення після робочого дня.

Мені складно зняти емоційне напруження, що виникає після робочого дня

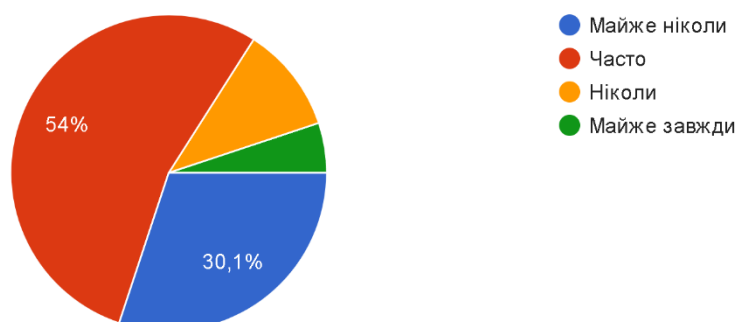
1 353 ответа



Актуальним виявилось питання, що пов'язане з умінням педагогів справлятися з емоційним напруженням (43% педагогів). Це вказує на актуальність оволодіння методами емоційної саморегуляції, відновлення, профілактики емоційного вигорання.

Я відчуваю себе перевантаженим проблемами інших людей

1 353 ответа



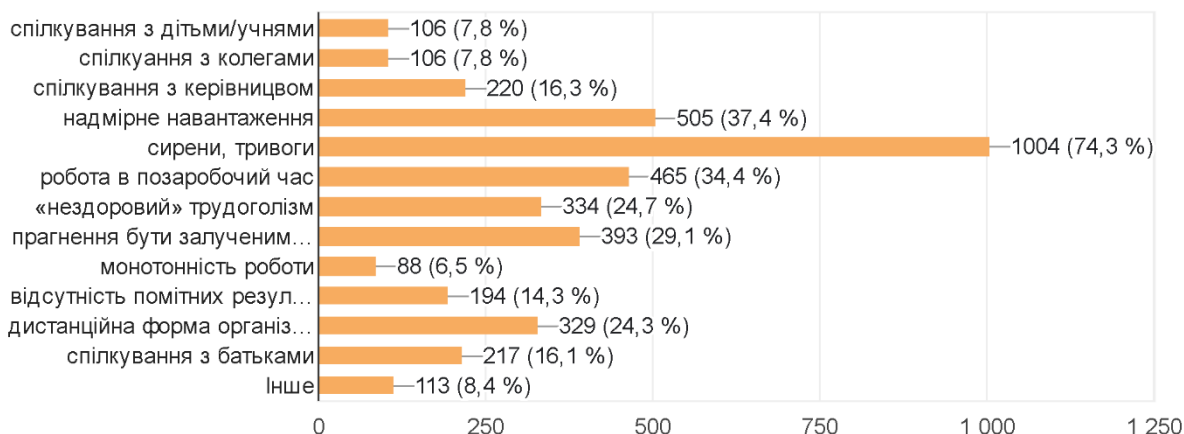
Одним із важливих показників емоційного вигорання є деперсоналізація (психологічного дистанціювання від роботи, негативні і песимістичні думки про роботу). 59,1 % опитаних зазначають перевантаженість у спілкуванні і виявляють бажанням дистанціюватись задля самозбереження.

Також, педагогам пропонувалось проаналізувати зовнішні фактори, які впливають на емоційну рівновагу. Найбільш вагомими, серед наведених, виявились наступні:

1. Повітряна тривога (74,3%)
2. Надмірне навантаження на роботі (37,4%)
3. Робота у позаробочий час (34,4%)

Серед перелічених нижче факторів, оберіть 3, які на вашу думку Вас найбільше емоційно виснажують

1 352 ответа



Отримані результати занепокоюють і актуалізують проблему емоційного вигорання педагога в сучасних умовах. Дана проблема потребує уваги на рівнях державної політики та адміністрації закладів освіти. На рівні закладу важливо запроваджувати профілактичні заходи, зокрема, посилити діяльність психологічної служби.

Основні напрями діяльності психолога щодо проблематики емоційного вигорання:

Діагностична робота – регулярне використання опитувальників та анкет для виявлення ризику емоційного вигорання, аналіз психологічного клімату в колективі;

Консультативна підтримка – індивідуальні консультації для вчителів, які відчувають втому, апатію, зниження мотивації;

Проведення тренінгів з розвитку навичок стресостійкості, саморегуляції, управління емоціями (наприклад: «Як не вигоріти на улюбленій роботі», «Техніки емоційного розвантаження»);

Психоосвітня робота – роз'яснення причин і проявів вигорання, навчання технікам тайм-менеджменту, релаксації, мікроперерв упродовж робочого дня;

Створення ресурсного середовища – ініціювання куточків емоційного відновлення, міні-перерв із вправами для релаксації, арттерапії для самопомогі;

Супровід нових педагогів – наставництво та емоційна підтримка молодих спеціалістів, які особливо вразливі до синдрому вигорання.

За умови активної співпраці адміністрації, педагогів та психологічної служби, заклад освіти може перетворитись на

психологічно безпечне та ресурсне середовище, що значно знижує ризик професійного виснаження.

Педагогічна спільнота — один із ключових фронтів у війні за майбутнє України. Але жоден фронт не витримає без належної підтримки. Подбати про вчителя — означає зберегти освіту, культуру, ідентичність. Нехай турбота про себе стане не великим, а нормою.

Слава Україні! І пам'ятаймо: сильний вчитель — це той, хто дозволяє собі бути вразливим і дбає про власне емоційне здоров'я.

Список використаних джерел та літератури

1. Кльоц Л. А. Психологічна допомога педагогічним працівникам в кризових ситуаціях пов'язаних з війною. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 червня 2022 р. [ред. кол.: Пуховська Л. П., Просіна О. В. та ін.]. Київ : ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2022. С. 182-187.

2. Кльоц Л. А. Шляхи психологічної допомоги учасникам освітнього процесу в кризових ситуаціях, пов'язаних з війною. *Розвиток професіоналізму педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн), 23 травня 2022 р. / КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР ; КНЗ КОР «Київ. ОІПОПК» ; Закарпат. ін-т післядиплом. пед. освіти та ін. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2022. С. 108-113.

3. Кльоц Л. А. Можливості казкотерапії у подоланні психічної травми. Педагогічна Житомирщина. URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2022/07/4.-D0%9A%D0%BB%D1%8C%D0%BE%D1%86-.pdf>

4. Кльоц Л. А. Дослідження впливу воєнних подій на психоемоційний стан дітей. *Імплементация Державного стандарту базової середньої освіти* : виклики, реалізація, перспективи : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (онлайн), 15 травня 2023 р. / КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР ; КНЗ КОР «Київ. обл. ін-т післядиплом. освіти пед. кадрів» ; Івано-Франків. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти та ін. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2023. С. 119-122. URL: <https://repository.zippo.net.ua/files/original/0481933071ccf7015afe96d120493e39.pdf>

5. GoGlobal:cs.detector.media. URL: <https://cs.detector.media/reforms/texts/185160/2023-02-01-goglobal-54-vchyteliv-perebuvayut-u-stani-profesiynogo-vygorannya-75-shkolyariv-mayut-proyavy-stresu>

Л. А. Кльоц,
кандидатка психологічних наук,
доцентка кафедри психології
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: lubanaklez@ukr.net

Емоційне вигорання педагога в умовах війни: виклики та шляхи подолання

Професія педагога завжди вимагала високого рівня емоційної стійкості, відданості справі та готовності до щоденної самопожертви. Але війна принесла нові, надзвичайно складні умови: евакуація, дистанційне навчання в укриттях, постійний стрес і тривожність за майбутнє. Сучасний український педагог змушений не лише виконувати освітню функцію, а й бути психологом, порадиником, іноді — моральною опорою для учнів. У таких умовах зростає ризик емоційного вигорання, що може мати серйозні наслідки як для самого вчителя, так і для навчального процесу загалом.

Що таке емоційне вигорання (ЕВ)?

А. К. Маркова трактує емоційне вигорання як тенденцію у професійному дізонтогенезі, яка викликана спотворенням професійним розвитком, відхилень що спричиняє зміни у профілі особистості [1]. На думку В. В. Бойка, феномен емоційного вигорання — це «...вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій (зниження їх енергетики) у відповідь на певні психотравмуючі дії...», який виникає, зокрема, через хронічну напружену «емоційну діяльність» та інтенсивне спілкування, що пов'язані з неблагополучною атмосферою професійної діяльності [1]. Простіше кажучи, ЕВ — це стан хронічного стресу, який погіршується внаслідок хронічного емоційного навантаження.

Згідно з МКХ-11, вигорання — це синдром, що виникає внаслідок хронічного стресу на робочому місці.

Основні ознаки професійного вигорання:

- втрата енергійності, відчуття виснаження;
- деперсоналізація. Підвищення психологічного дистанціювання від роботи, негативні і песимістичні думки про роботу;
- зниження професійної ефективності.

Основними симптомами ЕВ є постійна втома, навіть після відпочинку; апатія, зниження мотивації до роботи; дратівливість,

відчуження від учнів та колег; соматичні прояви (головний біль, порушення сну, проблеми з травленням).

У педагогів це часто супроводжується відчуттям провини за «недостатню ефективність», за те, що «не здатний бути опорою для учнів», або навіть просто за те, що вижив, коли інші — ні.

Війна як тригер для вигорання.

Після початку повномасштабного вторгнення роль учителя розширилася: він став не лише педагогом, а й психологом, мотиваційним тренером, волонтером і навіть рятувником. Це - неймовірне емоційне навантаження. Війна принесла в життя педагогів нові виклики: постійна тривожність через небезпеку для себе, родини, учнів; онлайн-формат роботи, який потребує додаткового зусиль і часто позбавляє живого зворотного зв'язку; переїзд або втрата домівки, викладання в нових або тимчасових умовах; робота з дітьми, які пережили травматичні події, вимагає великої емоційної віддачі. Власне горе, втрата близьких, бойовий досвід у родині - усе це педагог не залишає «за дверима класу». Ці та інші чинники формують хронічний стрес.

Основні наслідки емоційного вигорання.

Психологічні наслідки:

Тривожність, депресія, порушення сну.

Відчуття безпорадності та провини.

Різне зниження рівня емпатії до учнів.

Фізичні прояви:

Постійна втома, головний біль, зниження імунітету.

Порушення серцево-судинної, шлунково-кишкової систем.

Соціальні та професійні наслідки:

Зниження якості викладання.

Конфлікти з колегами, учнями, батьками.

Втрата інтересу до професії, бажання змінити сферу діяльності.

Зростання агресії або емоційного відчуження.

Якщо вчасно не зупинити цей процес, він може призвести до масової втрати кадрів у системі освіти; зниження якості навчання; погіршення емоційного клімату в освітніх закладах; поширення тривожності в учнів через «перенесення» стану вчителя.

Шляхи профілактики та подолання ЕВ

У відповідь на зростання психоемоційного навантаження серед освітян, Міністерство освіти і науки України розробило низку порад і заходів для підтримки педагогів у воєнний час. Основними з них є пріоритет психічного здоров'я. МОН закликає адміністрацію шкіл та керівників органів освіти забезпечити умови, у яких вчителі мають

змогу дбати про власне психоемоційне благополуччя. З метою стабілізації психоемоційного стану здобувачів освіти та їх налаштування на освітню діяльність рекомендовано фахівцям психологічної

служби впроваджувати «годину психолога/соціального педагога», включати в освітній процес практику психологічного розвантаження. (<https://drive.google.com/file/d/1XJeuteWxmdYupqcgHbAkIm7TYYdSDPFF/view>).

Гнучкий підхід до організації освітнього процесу (змішані формати, адаптовані розклади, канікули), дає можливість уникати перезавантаження педагогів.

Важливим є підвищення кваліфікації педагогів з питань саморегуляції, емоційного інтелекту, роботи з ПТСР, основ самопомогі в стресі.

Створення спільнот педагогів за інтересами (онлайн-групи, методичні об'єднання, групи взаємопідтримки), які допомагають долати емоційну ізоляцію. Професійні спільноти, педагогічні групи у соцмережах, онлайн-зустрічі — це простір для обміну досвідом і розвантаження.

Варто звернути увагу на діагностичний та моніторинговий компонент у профілактиці емоційного вигорання педагогів.

Педагог — це не лише носій знань, а й джерело емоційної стабільності для учнів, особливо у часи війни. Тому питання емоційного вигорання потребує системного підходу та підтримки на рівнях школи, громади та держави. Турбота про психічне здоров'я вчителів — це турбота про майбутнє країни.

Список використаних джерел та літератури

1. Лаврова М. Г. Теоретичний аналіз сучасних поглядів на поняття «емоційне вигорання». URL: <https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2e6861a5-9a91-4336-8504-58a5fa22386e/content>.

2. Розпорядження КМУ від 24.02.2023 № 174-р «Про затвердження плану заходів з реалізації Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі на 2023 рік». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/174-2023-%D1%80#Text>

3. Лист МОН від 29.03.2022 №о 1/3737-22 «Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pozashkilna/2022/Vykhovna.robota/>

30.03.22/Lyst.MON-1.3737-22.vid.29.03.2022-

Pro.zabezp.psykholoh.suprovodu.uchasn.osv.protsesu.pdf

4. Лист ІМЗО від 29.03.2023 № 21/08-479 «Про Всеукраїнську програму метального здоров'я «Ти як?». URL: <https://drive.google.com/file/d/111ML2SZrPxZQiRXfUPxsOwPQ7SIacqI8/view>

5. Лист ІМЗО від 15.05.2023 № 21/08-793 «Про психологічні хвилинки». URL: https://drive.google.com/file/d/1w-RfIjMthls_ZRhclzOpoAhrfhfIL3rj/view

6. Про методичні рекомендації «Пріоритетні напрями роботи психологічної служби в системі освіти України у 2024/2025 навчальному році» : лист ІМЗО від 08.08.2024 №21/08-1233. URL: <https://imzo.gov.ua/2024/09/09/lyst-imzo-vid-08-08-2024-21-08-1233-pro-metodychni-rekomendatsii-priorytetni-napriamy-roboty-psykholohichnoi-sluzhby-v-systemi-osvity-ukrainy-u-2024-2025-navchal-nomu-rotsi/>

Л. М. Коврігіна,

кандидатка філологічних наук,

викладачка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін

(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)

e-mail: kovriginalilija@i.ua

Партнерство вчителя та асистента вчителя: ключ до успішної інклюзії в освітньому просторі

Сучасна освітня парадигма все більше орієнтується на принципи інклюзії, визнаючи право кожної дитини на повноцінну участь в освітньому процесі, незалежно від її індивідуальних особливостей. В умовах зростаючої кількості учнів з особливими освітніми потребами (ООП) в закладах загальної середньої освіти, ключову роль у забезпеченні їх успішної інтеграції та розвитку відіграє ефективна співпраця між педагогічними працівниками. Одним з найважливіших аспектів такої співпраці є партнерство між учителем класу та асистентом вчителя.

Досвід багатьох країн світу та результати наукових досліджень переконливо свідчать, що злагоджена та професійна взаємодія вчителя та асистента вчителя значно підвищує якість навчання для всіх учнів, сприяє створенню більш інклюзивного та підтримуючого освітнього середовища, а також знижує рівень професійного вигорання педагогів. Однак, реалізація такого партнерства на практиці часто стикається з низкою викликів, що потребують осмислення та пошуку ефективних шляхів їх подолання.

Тема партнерства вчителя та асистента вчителя в інклюзивному освітньому просторі також активно досліджується українськими науковцями. Їхні дослідження охоплюють різні аспекти цієї взаємодії в контексті вітчизняної системи освіти. Зокрема, Колупаєва А.А. [1], відомий український науковець у галузі інклюзивної освіти. Її праці часто стосуються питань організації інклюзивного навчання, ролі педагогічних працівників, включаючи асистента вчителя, та особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в загальноосвітньому просторі. Таранченко О.М., співавторка з А. А. Колупаєвою [2] у багатьох навчально-методичних посібниках з інклюзивної освіти. Їхні роботи розглядають практичні аспекти роботи вчителя та асистента в інклюзивному класі. Лапін А.В. [3] досліджує питання роботи асистента вчителя в інклюзивному освітньому закладі, його функції та необхідну підготовку. Є упорядником матеріалів конференцій з інклюзивного навчання, де також розглядаються аспекти партнерства. Софій Н.З., Найда Ю.М., Ярмошук С.В. [4] та інші: їхні праці присвячені загальним проблемам інклюзивної освіти в Україні, адаптації дітей з особливими потребами, але також зачіпають питання ролі та взаємодії педагогічних працівників в інклюзивному середовищі.

Дослідження, що проводяться в Інституті спеціальної педагогіки НАПН України, також охоплюють питання підготовки фахівців для інклюзивної освіти та ролі асистента вчителя. Однак тема партнерства вчителя та асистента вчителя є недостатньо висвітлена в українській науково-методичній літературі, що і зумовило наше звернення до неї.

В основі успішної співпраці вчителя та асистента вчителя лежать кілька ключових принципів. **Рівноправність та взаємна повага** є наріжним каменем, що передбачає визнання професійної компетентності та цінності внеску кожного педагога. **Чітке визначення ролей, обов'язків та зон відповідальності** допомагає уникнути дублювання функцій та непорозумінь, забезпечуючи ефективний розподіл завдань. **Спільне бачення цілей інклюзивної освіти та індивідуальних потреб учнів** об'єднує зусилля педагогів навколо спільної мети – забезпечення найкращих освітніх можливостей для кожної дитини. І, нарешті, **відкрита, регулярна та конструктивна комунікація** є життєво необхідною для обміну інформацією, обговорення проблем, пошуку спільних рішень та підтримки позитивної робочої атмосфери.

Спільне планування як стратегічний інструмент. Ефективне партнерство починається зі спільного планування освітнього процесу. Виділення достатнього часу для спільного планування навчальних

занять, розробки адаптацій та модифікацій навчальних матеріалів є критично важливим. У цьому контексті особливого значення набуває розробка індивідуальної програми розвитку (ІПР) у тісній співпраці з асистентом вчителя, батьками та іншими фахівцями. Спільне планування передбачає використання різних форм співпраці, таких як регулярні зустрічі, обговорення навчальних стратегій, обмін ідеями та навчальними матеріалами. Важливою є також гнучкість та адаптивність планування, що дозволяє оперативно реагувати на динамічні потреби учнів та вносити необхідні корективи в навчальний процес.

Ефективна взаємодія під час уроку. Під час навчального заняття партнерство вчителя та асистента вчителя проявляється у гнучкому розподілі ролей та відповідальностей. Залежно від потреб учнів та завдань уроку, асистент може виконувати різноманітні функції: надавати індивідуальну підтримку учням з ООП, працювати з малими групами, допомагати в організації навчальної діяльності, спостерігати за поведінкою учнів та надавати вчителю оперативну інформацію. Застосування різних форм спільного викладання, таких як паралельне навчання, станції, альтернативне навчання, підтримка малих груп та індивідуальна допомога, дозволяє максимально задовольнити освітні потреби кожного учня. Забезпечення ефективної комунікації між вчителем та асистентом під час уроку (як вербальної, так і невербальної) сприяє злагодженій роботі та оперативному реагуванню на потреби учнів. Важливим є також створення атмосфери співпраці та взаємопідтримки між усіма учнями класу, де асистент вчителя може виступати модератором та фасилітатором.

Спільне спостереження та оцінювання. Партнерство вчителя та асистента вчителя є невід'ємним і на етапі спостереження за навчальним та соціальним розвитком учнів та оцінювання їхніх досягнень. Систематичне спільне спостереження дозволяє отримати більш повну та об'єктивну картину прогресу кожного учня, виявити потенційні труднощі та потреби. Використання різноманітних методів оцінювання, адаптованих до індивідуальних потреб учнів, є важливим для забезпечення справедливості та об'єктивності. Спільний аналіз даних спостережень та результатів оцінювання є основою для коригування навчальних стратегій та планів підтримки. Залучення асистента вчителя до процесу зворотного зв'язку з учнями та батьками сприяє більш повній та всебічній комунікації щодо навчальних досягнень та подальших кроків.

Розвиток професійної компетентності та підтримка партнерства. Ефективне партнерство вимагає постійного розвитку професійної компетентності як вчителів, так і асистентів. Необхідною є спеціалізована підготовка з питань інклюзивної освіти, особливостей розвитку дітей з ООП та стратегій ефективної співпраці. Організація спільних тренінгів, семінарів та майстер-класів для вчителів та асистентів сприяє формуванню спільного розуміння інклюзивних підходів та розвитку навичок командної роботи. Створення сприятливих умов для регулярної комунікації та обміну досвідом на рівні закладу освіти, а також забезпечення методичної та адміністративної підтримки партнерських команд є важливими факторами успіху.

Подолання бар'єрів та перспективи розвитку. На шляху до ефективного партнерства вчителя та асистента вчителя існує низка потенційних бар'єрів. Недостатність часу для спільного планування та комунікації, нечітко визначені ролі та обов'язки, недостатня підготовка з питань інклюзії та співпраці, а також недостатня підтримка з боку адміністрації можуть суттєво ускладнити взаємодію педагогів. Подолання цих бар'єрів вимагає системного підходу на рівні освітньої політики, адміністрації закладів та педагогічної практики. Важливим є оптимізація робочого часу, чітке регламентування функціональних обов'язків, забезпечення доступу до якісних програм підвищення кваліфікації та створення культури підтримки та співпраці в освітньому закладі. Перспективні напрямки розвитку партнерської взаємодії в інклюзивному освітньому просторі включають активне використання міжнародного досвіду, впровадження інноваційних технологій для підтримки комунікації та спільного планування, а також проведення подальших наукових досліджень з метою визначення найбільш ефективних моделей партнерства.

Отже, партнерство вчителя та асистента вчителя є не просто бажаним, а необхідним елементом успішної інклюзивної освіти. Ефективна співпраця, що базується на взаємній повазі, чіткому розподілі ролей, спільному плануванні та постійній комунікації, є потужним інструментом для забезпечення якісної та доступної освіти для всіх учнів, особливо для дітей з особливими освітніми потребами. Інвестиції в розвиток професійної компетентності педагогів та створення сприятливих умов для їхньої партнерської взаємодії є ключовим кроком на шляху до побудови справді інклюзивного освітнього простору, де кожна дитина має можливість реалізувати свій потенціал.

Список використаних джерел та літератури

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : навч.-метод. посіб. Київ : Слово, 2016. 160 с.
3. Лапін А. В. Асистент вчителя в інклюзивному освітньому закладі : навч.-метод. посіб. Харків : Основа, 2017. 144 с.
4. Софій Н. З., Найда Ю. М., Ярмошук С. В. Інклюзивна освіта : навч.-метод. посіб. / за ред. Н. З. Софій. Київ : Ліра-К, 2012. 308 с.

Козир В.В.,

методистка ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти

(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)

e-mail: zt.rcpio@gmail.com

Психолого-педагогічний супровід дітей з ООП у закладі освіти: соціоадаптаційні труднощі

Відповідно до Закону України «Про освіту» особам з особливими освітніми потребами (далі - ООП) освіта надається нарівні з іншими особами, у тому числі шляхом створення належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби таких осіб, визначені в індивідуальній програмі розвитку [1]. Тому на сьогодні заклади освіти мають бути готовими забезпечити не лише належний доступ до приміщень, облаштувати ресурсну кімнату, а також максимально включити особу з ООП в освітній процес.

Освітні труднощі - труднощі у навчанні, які впливають на процес здобуття освіти та результати навчання здобувачів освіти відповідного року навчання [2]. У Постанові КМ України від 12 липня 2017 р. № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» виділяють п'ять категорій (типів) освітніх труднощів (Таблиця № 1).

Таблиця № 1

КАТЕГОРІЇ (ТИПИ) ОСВІТНІХ ТРУДНОЩІВ	
	Інтелектуальні
	Функціональні: сенсорні, моторні, мовленнєві
	Фізичні
	Навчальні
	Соціоадаптаційні, соціокультурні

СТУПІНЬ ПРОЯВУ	РІВЕНЬ ПІДТРИМКИ
поодинокі незначні	1
труднощі легкого ступеня прояву	2
труднощі помірного ступеня прояву	3
труднощі тяжкого ступеня прояву	4
труднощі найтяжчого ступеня прояву	5

Соціоадаптаційні/ (особистісні, середовищні труднощі) соціокультурні (зокрема, взаємодія з представниками осередків окремих культур, отримання інформації засобами жестової мови тощо) можуть полягати в наявності бар'єрів на шляху до формування навичок: пристосування до умов соціального середовища; організації адекватної системи відносин із соціальними об'єктами; прояву рольової пластичності поведінки; інтеграції в соціальні групи, засвоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища, форм соціальної взаємодії; проявах наслідків психологічної травми [2].

У звіті АС «ІРЦ» за 2024 рік фахівці інклюзивно-ресурсних центрів Житомирської області під час проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки визначили соціоадаптаційні труднощі у 539 осіб, з яких 528 потребують додаткової підтримки під час освітнього процесу – навчання в інклюзивному чи спеціальному класі або ж у спеціальному закладі освіти. У будь-якому разі педагоги мають знати підходи до навчання, вміти організувати освітнє середовище належним чином та надати психологічну підтримку за умов сенсорного перевантаження чи перевтоми.

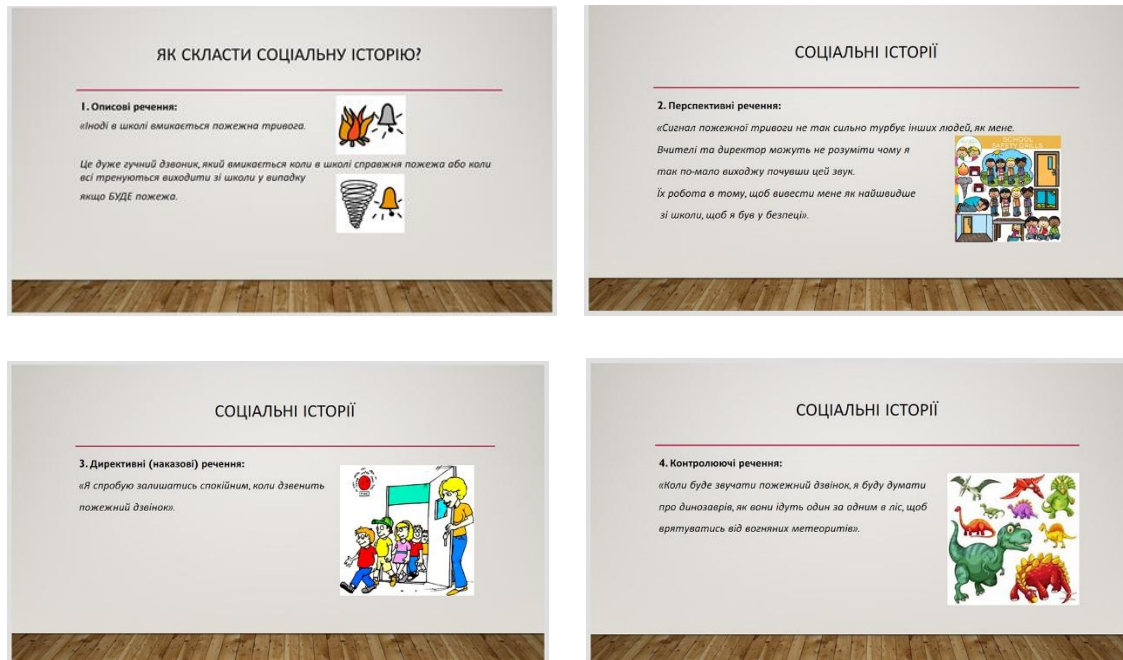
Досить часто в осіб із соціоадаптаційними труднощами можуть виникати проблеми із обробкою сенсорної інформації; вони сприймають по-іншому різноманітні відчуття (нюх, дотик, смак, зір, слух). Варто у кожному випадку використовувати індивідуальний підхід тому, що особи з ООП мають абсолютний різний життєвий досвід. Аби адаптація до освітнього закладу пройшла максимально комфортно, радять використовувати Соціальні історії, що допоможуть зрозуміти правила в закладі освіти та налагодять спілкування з однолітками. Соціальні історії можуть використовувати безпосередньо батьки осіб з ООП, асистенти вчителя, практичні психологи, педагоги освітніх закладів.

Метод Соціальних історій Керол Грей (Carol Grey) був розроблений ще у 1991 році, нині використовується у всьому світі. Даний метод може бути застосований для навчання таких навичок:

поведінка (знизити агресію); навички самообслуговування; комунікація; взаємодія з однолітками; академічні навички [4]. Соціальні історії – це інструмент соціального навчання, який починається зі збирання інформації, виявлення актуальної теми для навчання та розробки персоналізованого тексту та ілюстрації.

Найчастіше Соціальні історії включають прості короткі ілюстровані розповіді на задану тему та розробляються індивідуально для кожного учня з ООП. В основу Соціальних історій мають бути покладені сюжети чи персонажі, якими учень цікавиться або ж любить (казкові герої, мультфільми, герої з оповідань тощо). Учні із соціоадаптаційними труднощами гарно сприймають інформацію, що подано візуально - малюнки, фотографії, реальні предмети. Розробниця даного методу рекомендує схему Соціальних історій, що містять кілька описових, перспективних, директивних і стратегічних речень. Співвідношення речень у соціальній історії має бути наступним: 1 директивне на 2-5 описових та перспективних. Залежно від ситуації, можна повністю відмовитись від директивних та стратегічних речень (Малюнок № 1).

Малюнок № 1



Використання методики Соціальних історій для осіб із ООП має попереджувальну, навчальну та реактивну мету. Учасники команди психолого-педагогічного супроводу учня із соціоадаптаційними труднощами можуть проговорити, обіграти і обговорити варіанти

поведінки в тій чи іншій ситуації (заміна вчителя, екскурсія, повітряна тривога), навчити новій соціальній навичці та проаналізувати поведінкову реакцію на певну подію чи подразник (плач, істерика, аутоагресія).

Отже, методика Соціальних історій допомагає створити комфортні умови навчання для учнів з соціоадаптаційними труднощами та покращити процеси адаптації в учнівському колективі.

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про освіту». *ВВР*. 2017. № 38-39. 380 с.
2. Постанова КМ України від 12 липня 2017 року № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.04.2025).
3. Постанова КМ України від 15 вересня 2021 року № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.04.2025).
4. Соціальні історії. Що це і як вони можуть допомогти навчати дитину з особливими освітніми потребами. URL: <https://nus.org.ua/2018/12/10/sotsialni-istoriyi-shho-tse-i-yak-vony-mozhut-dopomogty-navchaty-dytynu-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/>

І. В. Колеснікова,

кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри методики
викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: irina.kolesnikova@ukr.net

Педагогіка партнерства в Новій українській школі: перспективи та виклики

В умовах реформування вітчизняної освіти, концепція «Нова українська школа» виступає фундаментом для якісних змін в освітньому процесі. Одним із ключових принципів НУШ є педагогіка партнерства, що передбачає якісно нову модель взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу: учителями, учнями, батьками та громадою. Упровадження педагогіки партнерства розглядається як важливий чинник підвищення ефективності навчання, розвитку особистості учня та формування його громадянської компетентності.

Вітчизняні й зарубіжні дослідники, серед яких К. Роджерс, Дж. Дьюї, В. Сухомлинський, підкреслювали необхідність створення

атмосфери взаєморозуміння й підтримки для ефективного розвитку особистості.

Сутність педагогіки партнерства полягає у налагодженні суб'єкт-суб'єктних відносин, де кожен учасник освітнього процесу є рівноправним партнером, зацікавленим у досягненні спільної мети – успішного навчання та всебічного розвитку дитини. Це передбачає взаємну повагу, довіру, відповідальність, співпрацю та діалог між усіма сторонами. Учитель є фасилітатором, наставником і партнером, який підтримує та спрямовує навчальну діяльність учнів, враховуючи їхні індивідуальні потреби та можливості. Учні стають активними учасниками освітнього процесу, мають право на власну думку, вибір і відповідальність за результати свого навчання. Батьки залучаються до освітнього процесу не лише як спостерігачі, а як активні співучасники, які підтримують своїх дітей, співпрацюють з учителями та беруть участь у житті закладу освіти. Громада також відіграє важливу роль у забезпеченні сприятливого освітнього середовища, надаючи підтримку та ресурси для розвитку школи.

Реалізація педагогіки партнерства відкриває значні перспективи для якісного оновлення освітнього процесу. Вона сприяє формуванню в учнів наскрізних умінь, необхідних для успішної самореалізації у сучасному світі, таких як критичне мислення, креативність, комунікативність, вміння працювати в команді, самостійність та відповідальність. Педагогіка партнерства створює сприятливу атмосферу для розвитку особистості учня, його самоповаги, впевненості у власних силах та мотивації до навчання. Вона також сприяє покращенню взаємин між усіма учасниками освітнього процесу, зміцненню довіри та взаєморозуміння, що є важливим чинником для створення безпечного та комфортного освітнього середовища. Залучення батьків до освітнього процесу підвищує їхню зацікавленість у навчальних досягненнях дітей та сприяє більш ефективній співпраці між родиною та школою. Взаємодія школи з громадою розширює можливості для використання додаткових ресурсів та створення освітніх ініціатив, спрямованих на розвиток учнів та школи в цілому.

Однак, упровадження педагогіки партнерства в практику роботи закладів освіти пов'язане й з певними викликами. Одним із основних викликів є необхідність зміни педагогічних підходів учителів, які традиційно виконували переважно трансляційну функцію. Перехід до ролі фасилітатора, наставника та партнера вимагає від педагогів високого рівня професійної компетентності, володіння сучасними педагогічними технологіями, вміння налагоджувати діалог та

співпрацю з учнями та батьками. Недостатня готовність батьків до активної участі в освітньому процесі, їх пасивне ставлення або надмірна вимогливість також можуть стати перешкодою на шляху реалізації педагогіки партнерства. Існують певні організаційні та методичні виклики, пов'язані з необхідністю створення відповідного освітнього середовища, розробки нових форм і методів навчання, спрямованих на активну взаємодію та співпрацю учнів, а також забезпечення ефективної комунікації між усіма учасниками освітнього процесу. Недостатнє ресурсне забезпечення, зокрема, відсутність необхідних навчально-методичних матеріалів, технологій та підготовлених фахівців, також може ускладнити процес упровадження педагогіки партнерства.

Подолання зазначених викликів вимагає комплексного підходу, який передбачає: підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань педагогіки партнерства та сучасних освітніх технологій; активну інформаційно-просвітницьку роботу з батьками щодо їх ролі та можливостей в освітньому процесі; розробку та впровадження методичних рекомендацій, спрямованих на реалізацію принципів педагогіки партнерства в освітній діяльності; створення сприятливого освітнього середовища, що сприяє активній взаємодії та співпраці учнів; забезпечення належного ресурсного забезпечення закладів освіти.

Таким чином, педагогіка партнерства відкриває широкі перспективи для якісного оновлення освітнього процесу та розвитку особистості учня. Успішна реалізація цього принципу вимагає подолання низки викликів, пов'язаних зі зміною педагогічного мислення, залученням батьків, організаційно-методичним забезпеченням та ресурсним забезпеченням. Подальші наукові дослідження будуть спрямовані на вивчення ефективних моделей реалізації педагогіки партнерства в різних типах закладів освіти, розробку інструментів оцінювання рівня сформованості партнерських відносин між учасниками освітнього процесу та аналіз впливу педагогіки партнерства на навчальні досягнення та особистісний розвиток учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Взаємодія у школі: 6 прикладів змін через партнерство : посібник / МОН України. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/smart-osvita_veb.pdf
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

3. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

4. Коханова О. Партнерство як фактор соціалізації особистості. *Педагогічний процес: теорія та практика*. 2013. № (2). С. 196-204. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/>

Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2019/06/20/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli>

Г. Р. Корицька,
кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри змісту і методик навчальних предметів
(Тернопільський ОКІППО),
членкиня-кореспондентка УАА
e-mail: h.korytska@ippo.edu.te.ua

**Розвиток партнерської взаємодії педагогів засобами
всеукраїнського методичного хакатону
(на прикладі «Упровадження інтегрованого підходу в навчанні
предметів засобами ESTEAM»)**

Сучасна освіта потребує переосмислення ролі педагога як учасника колективного процесу, в якому партнерство виступає каталізатором змін, що забезпечує формування й розвиток нової освітньої культури співдії. Інтегроване навчання, побудоване на принципах ESTEAM, – це не лише метод, а філософія взаємодії, яка формує нову культуру педагогічної співпраці.

Прикладом ефективної кооперації є всеукраїнський методичний хакатон, який розглядаємо, як *«ефективний формат взаємодії, що поєднує інноваційність, командну роботу та творчість; інструмент розвитку професійних компетентностей педагогів і підвищення читацької компетентності учнів»* [1: 26], як модель партнерської взаємодії, як засіб розвитку особистості шляхом спільного вирішення дослідницьких/творчих завдань, створення продукту. подолання інертності мислення.

27-28 березня 2025 року на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти за сприяння Міністерства освіти і науки України (Котусенко О. Ю.) відбувся всеукраїнський методичний хакатон *«Інтегроване навчання засобами ESTEAM: від теорії до практики»*. Його головна мета – підвищення професійної майстерності педагогів, обмін досвідом з

реалізації ідей НУШ та вибудова горизонтальних зв'язків між освітніми закладами України.

Хакатон став платформою партнерства, що поєднала 250 педагогічних, науково-педагогічних і методичних працівників з усіх куточків України, майданчиком натхнення до змін через живу професійну співпрацю, обміну досвідом з упровадження інтегрованого навчання, авторськими практиками, квестами, ESTEAM-кейсами, інструментом розвитку горизонтальної взаємодії й реалізації основних принципів партнерства.

Зауважимо, що формат проведення хакатону передбачав генерування ідей (від 24 до 48 годин) за такими напрямками «*Як філогиня закохалася в ESTEAM: авторські ідеї*» (модераторка Галина Корицька, кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри змісту і методик навчальних предметів, членкиня-кореспондентка Української Академії Акмеології); «*STEM-квести в системі розвитку особистості учня*» (модератор Василь Гайда, доктор філософії, викладач кафедри змісту і методик навчальних предметів); «*Кава-брейк з ароматом творчості «Магія кавового ESTEAM-релаксу»*» (модераторка Уляна Долга, аспірантка факультету технологій та дизайну Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, вчителька мистецтва та технології Запорізької гімназії № 84 Запорізької міської ради, координаторка професійної спільноти Лівобережного відділу освіти ЗМР технологічної та мистецької освітніх галузей); «*Чи можлива синергія ESTEAM на уроках природничого циклу?*» (модераторка Зоряна Миколів, методистка, завідувачка лабораторії STEM-освіти ТОКІППО); «*III не чарівник, або як створити запит учителю, щоб отримати магічний результат?*» (модераторка Олеся Олексюк, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри змісту і методик навчальних предметів); «*Розвиток soft skills засобами ESTEAM*» (модераторка Світлана Сіропол, учителька української мови та літератури Запорізької гімназії № 84 Запорізької міської ради; експертка оцінювання професійних компетентностей учителів української мови та літератури ДСЯО України).

Під час проведення методичного хакатону ми побачили, як народжуються: мовно-літературні інтеграції в дусі «філогиня й ESTEAM»; міжпредметні STEM-квести для розвитку особистості; інтерактивні майданчики для креативу й soft skills; дослідження можливостей синергії на уроках природничого циклу; використання III як партнера у творчості вчителя. Наголошуємо, що ESTEAM – це не просто аббревіатура, це ключ до міжгалузевого мислення й

колаборації, це міст партнерства, це інструмент інтелектуальної взаємодії.

Результати не в цифрах, а в дії. Хоч зареєструвалося на захід 749 учасників, а долучилися 250 (технічні можливості платформи проведення заходу), однак головне – якість діяльності: народження професійних спільнот і нових зв'язків; реальні приклади інтегрованих уроків; розширення уявлення про партнерство як про ресурс розвитку, а не лише координацію.

Хакатон – це не одноразова подія, а точка зростання. Методичний хакатон довів: партнерство – не опція, а умова сучасної освіти, це дієва відповідь на виклики часу. Це модель партнерської взаємодії, де освітянин – частина спільноти, що творить зміни. Упровадження інтегрованого підходу в навчанні предметів засобами ESTEAM матиме майбутнє лише за умови, коли педагог працюватиме на засадах партнерства з використанням ефективних інструментів.

Інтегрований підхід на основі ESTEAM відкриває нові можливості для творчої взаємодії педагогів у межах парадигми Нової української школи, створює простір для міжпредметності, творчої свободи, критичного мислення, розвитку soft skills. І саме це ми втілили на нашому методичному хакатоні.

Список використаних джерел та літератури

1. Корицька Г. Р. Освітній хакатон як інструмент розвитку професійних компетентностей педагога (за повістю Галини Гузовської-Корицької «На сьомому небі від щастя»). *Освітній процес сьогодення: досягнення, виклики, перспективи* : збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Тернопіль, 25 квітня 2025 року) / редкол.: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, О. Я. Колодійчук, Г. Р. Корицька, О. Р. Олексюк, Ю. М. Починок, В. Я. Гайда, І. І. Подлесна. Тернопіль, 2025. С. 25-27. URL : <https://surl.li/hlhscse> (дата звернення: 30.04.2025).
2. Корицька Г. Р., Долга У. І., Дорошенко С. С., Сіропол С. Є. Інноваційний проєкт «Модерні Тренди Steam (Philology & Technology)». URL: <http://surl.li/efsof/> (дата звернення: 24.04.2025).
3. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: <http://surl.li/suchbl> (дата звернення: 23.08.2025).
4. Сторінка хакатону. URL: <https://surl.li/ugubmz> (дата звернення: 28.08.2025).

Т. Б. Корнілова,

старша викладачка кафедри педагогіки й андрагогіки
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: tat.kornilowa@gmail.com

Співпраця задля успіху: партнерські взаємодії в системі управління НУШ

Запровадження реформи Нової української школи (НУШ) потребує злагодженої співпраці всіх учасників освітнього процесу та вимагає змін не лише в освітньому процесі, а й у системі управління закладом освіти [1]. Саме партнерські взаємодії в системі управління НУШ є ключовим елементом для реалізації реформ в освіті, орієнтованих на дитиноцентризм, автономію, співпрацю та спільну відповідальність. Вони передбачають широке залучення всіх учасників освітнього процесу – вчителів, учнів, батьків, адміністрації закладів освіти, органів місцевого самоврядування, громадянськості, бізнесу та державних органів. [2]. Така ефективна взаємодія сприяє створенню сприятливого освітнього середовища та підвищенню якості освіти.

Серед професійних компетентностей, якими має володіти керівник закладу освіти, в «Професійному стандарті керівника закладу освіти» визначена «компетентність педагогічного, соціального та мережевого партнерства» [2].

До вагомих переваг партнерської моделі управління закладом можна віднести такі: підвищення рівня довіри та залучення учасників до ухвалення рішень, підтримку ініціатив знизу, підвищення ефективності управлінських процесів, формування позитивного мікроклімату в освітньому середовищі

Але, з іншого боку, на питання «Що ви розумієте під сучасними управлінськими практиками в закладі освіти?» тільки 28,1% респондентів (керівників закладів освіти) серед інших обрали варіант відповіді: «Залучення всіх учасників освітнього процесу до прийняття рішень», що вказує на актуальність обраної теми.



Таблиця 1

Основні стейкхолдери та рівні можливої партнерської взаємодії

в закладі освіти

№з/п	Основні стейкхолдери	Рівні партнерської взаємодії
1.	Учень – вчитель	Педагогіка партнерства, діалог, підтримка індивідуальної траєкторії розвитку
2.	Учитель – батьки	Залучення батьків до освітнього процесу, взаємна довіра та обмін інформацією
3.	Учитель – адміністрація закладу освіти	Створення умов для професійного розвитку, підтримка інновацій, прозоре управління
4.	Заклад освіти – громада	Соціальне партнерство, використання ресурсів громади, залучення до позакласної діяльності
5.	Заклади освіти – органи управління освітою	Методична підтримка, обмін досвідом, участь у розробці освітніх політик
6.	Заклади освіти – інші заклади освіти та організації:	Мережева взаємодія, обмін кращими практиками, спільні проєкти

Які аспекти підкреслюють важливість партнерських освітніх взаємодій в сучасних умовах?

– Партнерство між усіма учасниками освітнього процесу: адміністрацією, педагогами, учнями, батьками, громадою, органами місцевого самоврядування — дозволяє формувати спільне бачення розвитку закладу освіти, визначати пріоритети та цілі. Це забезпечує узгодженість дій та послідовність в ухваленні управлінських рішень.

– Реформа НУШ передбачає зміни не лише в змісті освіти, а й в освітньому середовищі. Тому успішне впровадження цих змін можливе за умови активної взаємодії між усіма стейкхолдерами — коли кожна сторона бере на себе відповідальність і підтримує одна одну.

– Партнерські взаємини сприяють розвитку довіри в шкільній спільноті. Коли процеси управління прозорі, а думка кожного учасника враховується, формується безпечне й відкрите середовище, яке сприяє розвитку демократичної культури.

– Залучення партнерів із бізнесу, громадських організацій, культурних установ чи міжнародних проєктів відкриває нові

можливості для закладу освіти — як у матеріально-технічному плані, так і в змістовому наповненні навчання. Партнерські ініціативи допомагають створювати інноваційні освітні програми, модернізувати навчальне середовище, підвищувати кваліфікацію вчителів.

— Участь батьків та учнів в управлінні закладом освіти (наприклад, через батьківські комітети, учнівське самоврядування, громадські ради) — важливий крок до формування відповідального громадянства та активної позиції. Це також дозволяє враховувати потреби учасників освітнього процесу при прийнятті управлінських рішень.

— НУШ є не лише місцем навчання, а центром розвитку громади. Партнерська взаємодія зі стейкхолдерами з громади забезпечує сталість освітніх змін, сприяє розвитку місцевої ідентичності, підтримці культурних та соціальних ініціатив.

Таким чином, партнерські взаємодії — це не лише інструмент управління, а й справжня філософія Нової української школи. Вони забезпечують ефективність, відкритість, гнучкість і сталість управлінських рішень. Саме завдяки налагодженій співпраці заклад освіти стає простором успіху для кожного учня.

Список використаних джерел та літератури

1. Розпорядження КМ України від 14.12.2016 № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>
2. Наказ Міністерства економіки України від 17.09.2021 № 568-21 «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти». URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/84426/
3. Іванова І. П. Управління партнерськими відносинами в закладах загальної середньої освіти в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Вісник післядипломної освіти*. 2021. № 44 (1). С. 55-62.
4. Сидоренко С. В. Педагогічне партнерство як інноваційна технологія в умовах Нової української школи. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. (7). С. 115-118.

О. В. Косигіна,

кандидатка психологічних наук, доцентка,
професорка кафедри, завідувачка кафедри
педагогіки й андрагогіки

Формування та розвиток у педагогів мікрозвичок турботи про себе як основа розвитку партнерських стосунків у Новій українській школі

Актуальність проблеми. Високий рівень стресу та емоційного вигорання серед педагогів зумовлює необхідність пошуку ефективних стратегій самопідтримки та відновлення. Формування стійких мікрозвичок є перспективним підходом до систематичної турботи про себе. Дослідження в галузі поведінкової психології та нейропсихології підтверджують ефективність малих, поступових змін у формуванні довготривалих звичок. Концепція "атомних звичок" (James Clear) та принципи когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) є теоретичною основою для розробки стратегій формування мікрозвичок самотурботи.

Метою дослідження є виявити та обґрунтувати педагогічні умови й методи формування у педагогічних працівників ефективних мікрозвичок, спрямованих на щоденну турботу про власне фізичне, психоемоційне та ментальне благополуччя.

Завдання нашого дослідження: проаналізувати наукову психолого-педагогічну літературу з проблем подолання стресу, профілактики емоційного вигорання педагогів та стратегій самодопомоги; визначити спектр потенційних мікрозвичок самотурботи, адаптованих до специфіки професійної діяльності та надзвичайно травмівних умов воєнного часу.

Перспективи подальших наукових розвідок: розробити та емпірично перевірити модель формування мікрозвичок самотурботи у педагогів, ураховуючи їхні індивідуальні потреби, контекст професійної діяльності, що сприятиме ***розвитку партнерських стосунків*** як основи ефективного освітнього процесу в Новій українській школі. Також важливим результатом експериментального дослідження є можливість оцінити вплив сформованих мікрозвичок на рівень стресу, ступінь емоційного вигорання та загальне самопочуття педагогів.

Для здійснення психологічного експерименту ми використовували такі методи дослідження:

- теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури;
- анкетування та інтерв'ю з педагогами (для виявлення їхніх потреб та бар'єрів у здійсненні самотурботи);

- психологічний експеримент (формувальний етап) із застосуванням розробленої моделі формування мікрозвичок турботи про себе;

- методи статистичної обробки даних (для аналізу результатів експерименту).

Зазначимо, що попередній досвід експериментальної та корекційної роботи довів: ступінь психологічного «занурення» педагогів у події із травмуючим впливом варіює у різних осіб [1; 2; 5]. Це залежить від цілого ряду чинників: віку педагогічного працівника, його сімейної історії, характерологічних особливостей, рівня життєстійкості(допомагає людям функціонувати на оптимальному рівні та адекватно реагувати на життєві виклики), реальної підтримки з боку оточення та інших чинників.

У ході психолого-педагогічних досліджень [1; 5; 6] ми визначили рівень готовності вчителів до:

- самовідновлення (володіння методами та методиками для саморегуляції емоційного стану),

- формування навичок першої психологічної допомоги в умовах освітньої взаємодії (навчання учнів, професійної діяльності в ситуації хронічного стресу).

Як ми зазначали раніше [4], дві третини досліджуваних педагогів області усвідомлюють необхідність відповідного навчання, тренінгової взаємодії (для корекції рівня тривожності в умовах тривалої війни). А 46 відсотків із них умотивовані звертатись по допомогу[3] до професійних психологів та лікарів, якщо самотійно подолати кризовий стан не виходить, та усвідомлюють необхідність формування та розвитку мікрозвичок турботи про себе впродовж життя, зазначаючи, що перманентна самотурбота сприяє відновленню у особистості відчуття безпеки, віри у власні можливості, психоемоційної рівноваги та покращенню психосоматичного здоров'я.

Визначено перелік ефективних мікрозвичок самотурботи для педагогів (такі, як усвідомлене дихання, короткі фізичні вправи, хвилинні медитації, позитивні афірмації, подолання звички до прокрастинації, використання методів тайм-менеджменту, планування неробочого часу, організація ефективного регулярного відпочинку для самовідновлення).

Для цього у ході дослідження визначено **базові педагогічні умови:**

- мотивація.
- підтримка колег та адміністрації,

- доступність ресурсів
та обґрунтовано і запропоновано основні *методи* для успішного формування таких мікрозвичок (тренінги, воркшопи, індивідуальні консультації, групи зустрічей, використання мобільних додатків, техніки тайм-менеджменту).

У результаті здійсненого опитування педагогічних працівників ЗЗСО Житомирської області [3:100] виявлено, що основними стратегіями для відновлення після травматичного впливу стресогенних подій, пов'язаних із війною, вони відзначають такі (подаємо у порядку зменшення визначення важливості стратегії, % вказують на відносну кількість тих опитуваних, що використовують дану стратегію):

- зайняття активною фізичною чи розумовою працею – 87%;
- спілкування з рідними, значущими людьми, друзями – 80%;
- вживання кави, солодоців, того «смачного, що хочеться» – 75%;
- волонтерство, допомога нужденним, більш слабким – 64%;
- догляд за тваринами – 54%;
- творчість (складання віршів, вишивання, плетіння, малювання тощо) – 48%;
- перегляд цікавих (позитивних) телепередач – 40%;
- читання художньої літератури, розгадування кросвордів – 38%;
- шопінг (придбання приємних речей для себе та близьких) – 32%;
- активний образ життя (фізичні вправи, плавання, відвідування спортзалу, ходьба тощо) – 30%;
- музика – 24%.

Таким чином, формування адаптивної поведінки педагогічних працівників визначається високим рівнем загальної резиліентності, соціальною активністю, реалістичним оптимізмом, дружнім сприйняттям найближчого оточення (як у контексті освітньої взаємодії, так і в сімейному колі), здатністю позитивно мислити, свідомим прагненням до набуття навичок емоційної саморегуляції та спрямуванням ресурсів для подолання життєвої кризи.

Зазначимо, що формування та розвиток мікрозвичок для щоденної турботи про себе є надзвичайно важливим компонентом професійного та особистісного благополуччя педагогів. У ході

експерименту запропоновано орієнтовну психологічну програму щодо впровадження таких звичок(наводимо елементи програми):

Для формування ранкових мікрозвичок самотурботи :

- «Декілька хвилин тиші та усвідомленості»: перед тим, як зануритися в рутину, пропонується присвятити 2-5 хвилин спокійному сидінню, глибокому диханню або короткій медитації, що допоможе налаштуватися на позитивний настрій впродовж робочого дня.

- «Склянка води»: випити склянку води для зволоження організму зранку, що сприятиме пробудженню та покращенню загального самопочуття.

- «Коротка фізична розминка»: потягування, нахили впродовж 1-2 хвилин, прості вправи допоможуть розбудити тіло та покращити кровообіг.

- «Позитивне налаштування»: промовляємо декілька позитивних тверджень або згадуємо щось, за що ви вдячні людині із свого найближчого оточення.

Мікрозвички впродовж дня:

- «Регулярні перерви»: кожні 45-60 хвилин робимо коротку перерву на 1-2 хвилини (щоб розім'ятися, подивитися у вікно або просто змінити фокус уваги).

- «Усвідомлене харчування»: звертаємо увагу на смак, запах та текстуру їжі (під час обіду або перекусу); їсти потрібно повільно та без поспіху.

- «Глибоке дихання»: робимо кілька глибоких вдихів та видихів; впродовж дня повторюємо вправу (допоможуть зняти напругу та відновити концентрацію уваги).

- «Зв'язок з колегами»: потрібно виділити час для короткої позитивної розмови з колегою (соціальна взаємодія підтримує комфортний психоемоційний стан).

- «Рух у проміжках»: якщо є можливість, проходимо коридором, піднімаємось сходами замість ліфта.

Вечірні мікрозвички:

- «Відключення від екранів»: орієнтовно за годину до сну обмежити використання гаджетів (вченими досліджено, що «синє» світло може порушувати вироблення мелатоніну).

- «Ритуали розслаблення»: 5-10 хвилин присвятити читанню книги, прийняттю теплої ванни або прослуховуванню спокійної музики.

- «Планування наступного дня»: стислий аналіз завдань на наступний день допоможе звільнити розум перед сном.

- «Подяка за день»: згадаємо 1-2 позитивні моменти, які сталися впродовж дня, та подякуємо собі за зусилля, за власні маленькі досягнення.

У процесі впровадження пропонованої формульованої психологічної програми для розвитку мікрозвичок турботи про себе:

- рекомендується розпочинати з обрання 1-2 мікрозвичок, які здаються особі найбільш прийнятними, легкими та приємними (зона комфорту);

- започатковуємо їх як систему (визначити чіткий час та місце для виконання кожної звички, напр., обираємо опцію "випити склянку води одразу після пробудження");

- використовувати нагадування на телефоні, стікери або інші візуальні підказки;

- необхідно фіксувати факт виконання звичок у щоденнику або використовувати спеціальні додатки (відстеження наявного прогресу);

- формування нових звичок потребує часу та наполегливості (необхідність бути терплячими, не засмучуватись, якщо іноді пропущено виконання «вправи»; обов'язково повертаємось до звички наступного дня);

- регулярно відзначаємо свій прогрес (для перманентної підтримки самомотивації особистісного зростання) .

Турбота особистості про себе є базовим елементом психічного здоров'я, що допомагає протистояти стресовим факторам, сприяє підвищенню самооцінки, навчає розуміти свої потреби, прислухаючись до своїх емоцій та власного тіла. Слід зазначити, що розвиток здоров'язберезувальної та психологічної компетентностей у педагогічних працівників прямо корелює із готовністю вчителів здійснювати професійний супровід у процесі формування відповідних компетентностей у учнів, для чого педагоги можуть використовувати ефективні техніки, зокрема: техніку «щоденник турботи про себе»; техніку «що я знаю про себе?»; психологічні вправи для розвитку асертивності та емпатії; практики «позитивних афірмацій» та ін.

Важливо пам'ятати, що турбота про себе не є розкішшю, а необхідністю для ефективної та стійкої педагогічної діяльності. Впровадження невеликих, але регулярних звичок може мати значний позитивний вплив на самопочуття та емоційний стан педагогів. У ході проведеного експериментального дослідження підтверджено позитивний вплив сформованих у вчителів мікрозвичок на зниження рівня стресу, ситуативної тривожності та емоційного вигорання, підвищення рівня задоволеності життям та професійною діяльністю

педагогічних працівників; запропоновано науково обґрунтований підхід до формування та розвитку мікрозвичок як дієвого інструменту щоденної турботи про себе, що враховує специфіку їхньої професійної діяльності та індивідуальні особистісні потреби. Педагог, який дбає про себе, свій комфортний психоемоційний стан, загальне самопочуття, демонструє і здатність організовувати власне життя, здійснювати цілеспрямовану діяльність, залишатись активним у змінюваному середовищі; свідомо прагне до особистісноорієнтованої взаємодії (що розгортається на засадах толерантності, відкритості, взаємоповаги і довіри), до рівноваги між власними бажаннями, можливостями та зовнішніми обставинами.

Результати дослідження можуть бути використані для розробки практичних рекомендацій, тренінгових програм та методичних матеріалів для педагогів, спрямованих на формування стійких звичок самотурботи та профілактику професійного вигорання.

Список використаних джерел та літератури

1. Косигіна О. В. Педагогічним працівникам – про алгоритм надання першої психологічної допомоги у надзвичайній ситуації. *Розвиток професіоналізму педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 23 травня 2022 р. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2022. С. 134–139.

2. Косигіна О. В. Підвищення рівня резильєнтності для захисту ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах НУШ». *Адаптаційний цикл базової середньої освіти: перші підсумки* : засідання Всеукр. круглого столу, 23 травня 2024 р. / КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР. URL: https://zippo.net.ua/wp-content/uploads/2024/06/%D0%9A%D0%A0%D0%A3%D0%93%D0%9B%D0%98%D0%99-%D0%A1%D0%A2%D0%86%D0%9B_23.05.pdf

3. Мірошниченко О. А., Косигіна О. В. Копінг-стратегії адаптації особистості до життєдіяльності в умовах стресу. *Актуальні проблеми психології* : збірник наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2024. Т. V, вип. 24: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. С. 94-103. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742723/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2024.pdf#page=3

4. Мірошниченко О. А., Косигіна О. В. Життєстійкість педагога та її зв'язок із особистісними цінностями. *Безпека сучасного освітнього середовища: стратегії для Нової української школи* : зб. матеріалів регіон. наук.-практ. інтернет-конф., 27 листопада 2024 р. / КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, Кафедра педагогіки й андрагогіки.

Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2024. 98 с. URL: <https://repository.zippo.net.ua/files/original/0445232858f2fb179e9b02aca688a3ec.pdf>

5. Косигіна О. В. Підвищення стресостійкості як передумова профілактики стресових перевантажень у педагогічних працівників. *Нові технології навчання* : збірник наук. праць / ДНУ «Ін-т модернізації змісту освіти». Київ, 2020. Вип. 93. С. 118-128.

6. Косигіна О. В. Інструменти тайм-менеджменту як ресурс для підвищення ефективності професійної діяльності педагогів Нової української школи. *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників Нової української школи в умовах післядипломної освіти* : збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 14 травня 2021 р. Житомир : КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР, 2021. С. 127-132.

М. В. Коченгіна,

кандидатка педагогічних наук,
завідувачка кафедри методики дошкільної
та початкової освіти

(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти)

e-mail: kochengina3mv@gmail.com

**Реалізація трансформативного навчання в системах професійного
розвитку педагогічних працівників ЗДО
та вчителів початкових класів**

Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно, є одним з ключових компонентів Нової української школи [1]. В умовах реформування початкової освіти й оновлення змісту дошкільної освіти не всі вчителі, вихователі та керівники закладів дошкільної освіти (*далі* – ЗДО) відразу позитивно прийняли нові ідеї щодо організації та здійснення освітнього процесу, педагогічного партнерства з дітьми та їхніми батьками тощо [2; 3]. Не всі педагоги з розумінням ставляться до відповідального розвитку власного вміння вчитися впродовж життя.

Воєнний стан у нашій країні, активні бойові дії в багатьох областях, втрати рідних і близьких, рідної домівки, стан постійного стресу негативно вплинули на формування у вчителів закладів загальної середньої освіти (*далі* – ЗЗСО) і педагогічних працівників ЗДО готовності здійснювати професійну діяльність [4], бажання й усвідомленого ставлення до підвищення власної професійної кваліфікації. Окрім того, посттравматичний стрес руйнує психічні процеси дитини й дорослої людини, гальмує вольові зусилля.

І хоча для надання освітніх послуг й підтримки професійного розвитку педагогів ЗДО і ЗЗСО, нині активно працюють заклади післядипломної педагогічної освіти, громадські організації, освітні платформи, учителям початкових класів і педагогічним працівникам ЗДО не вистачає мотивації, знань і вмінь, щоб постійно модернізовувати свої професійні компетентності, укладати й створювати навчальне забезпечення для своїх дошкільників або учнів початкових класів, ураховуючи життєві обставини дітей, рівень їхніх знань, умінь і навичок, інтереси, матеріально-технічні можливості, забезпечення технікою, рівень освітніх утрат та ін.

Для розвитку в педагогічних працівників необхідних рис характеру (наполегливості, відповідальності), активної педагогічної позиції, креативності й ініціативності мислення, задля формування позитивної мотивації працювати по-новому, осучаснення форм, методів і прийомів навчання дорослих, у системах професійного розвитку педагогічних працівників ЗДО і вчителів початкових класів, мають використовуватися дієві теорії, технології та методики. Ці теорії, методики й технології повинні відрізнятися від теорій, методик і технологій навчання студентів, котрі здобувають професійну освіту вперше.

Однією з ефективних теорій навчання дорослих є теорія трансформативного навчання. В Україні провідні ідеї трансформативного навчання висвітлено в наукових працях Людмили Горбунової [5; 6]. «Інакше кажучи, теорія трансформативного навчання є теорією осмислення нашого досвіду, а трансформативне навчання є діяльністю з його осмислення (Mezirow, 1997). Відповідно, трансформативне навчання описується Мезіроу (Mezirow, 1997, 2000) в першу чергу з точки зору критичної рефлексії, раціонального дискурсу, мета-когнітивного міркування і вивчення припущень і переконань» [7].

Ця теорія зацікавила на тому, що надає інструменти й методичні поради, що дозволять трансформувати й переорієнтовувати педагогів на використання нових підходів до навчання дорослих, котрі мають власний тривалий досвід педагогічної діяльності й не хочуть змінювати звичні форми, методи й прийоми навчання молодших школярів і методи та прийоми розвитку дошкільників.

У Харківській академії неперервної освіти професійний розвиток учителів початкових класів і педагогічних працівників ЗДО здійснюється під час проходження педагогічними працівниками курсів підвищення кваліфікації та шляхом участі в пролонгованих методичних заходах – школах-лабораторіях, творчих мобільних

колективах, воркшопах та ін. Усі форми підвищення кваліфікації утворюють єдину систему, яку побудовано на провідних ідеях трансформативного навчання Людмили Горбунової, ураховуючи кроки трансформативного навчання Мезіроу. Ідеї трансформативного навчання можуть реалізовуватися протягом одного-двох навчальних занять, що проводить один чи два викладача, або протягом всієї курсової підготовки.

Окрім теорії трансформативного навчання, також застосовуються концептуальні засади формування вчителя як агента змін [8], теорії педагогічної та дидактичної прогностики [9], освітні технології, що сприяють формуванню рефлексивної компетентності [9] та інші.

Основними формами проведення навчальних занять є інтерактивна лекція (лекція-круглий стіл, лекція-дискусія, лекція-консультація тощо) і практичні заняття. Інтерактивні-лекції проводяться з використанням поліфункціональної інтерактивної Е-презентації, яка має свою специфіку структури й змісту, що дозволяє викладачу моделювати навчальне заняття, використовуючи інноваційні методів навчання та способи комунікації із слухачами курсів підвищення кваліфікації. Модель поліфункціональної інтерактивної Е-лекції-презентації створено в Харківській академії неперервної освіти шляхом інтеграції ефективних вітчизняних і зарубіжних практик навчання дорослих (у тому числі й у процесі дистанційного навчання) й педагогічного досвіду викладачів Академії.

У процесі участі вчителів початкових класів у роботі школи-лабораторії, педагоги залучаються до навчальної науково-дослідницької діяльності, результати якої є корисними для спільноти вчителів початкових класів Харкова й Харківської області, створюють колективний посібник, матеріали якого є актуальними й практико зорієнтованими.

У результаті освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗДО й вчителів початкових класів, що логічно поєднується з іншими формами підвищення кваліфікації, педагоги трансформують свої погляди на підходи до організації освітнього процесу в ЗДО й початковій школі, опановують набувають нових знань, опановують нові вміння й навички, необхідні для роботи в нових умовах.

Список використаних джерел та літератури

1. Розпорядження Кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на

період до 2029 року» № 988-р. (2016, 14 грудня). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>

2. Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи : інформ.-аналіт. матеріали / Мін-во освіти і науки України, ДНУ «Ін-т освітньої аналітики». 2019. 69 с.

3. Дослідження щодо готовності педагогічних працівників до реалізації Концепції Нової української школи : інформ.-аналіт. матеріали / Мін-во освіти і науки України, ДНУ «Ін-т освітньої аналітики». 2021. 68 с.

4. Психологічна готовність педагогічних працівників НУШ до професійної діяльності в умовах воєнного стану / О. Ігнатович, О. Радзімовська, Г. Татаурова-Осика. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття»* (Unesco Chair Journal «Lifelong Professional Education In The Xxi Century»). 2022. № 5. С. 125-136.

5. Горбунова Л. С. Освіта для дорослих: когнітивно-комунікативні стратегії і практики : автореф. дис. ... д-ра філософ. наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти / Ін-т вищої освіти Нац. акад. пед. наук України. Київ, 2015.

6. Горбунова Л. Теорія трансформативного навчання: освіта для дорослих в умовах «плинної сучасності». *Філософія освіти*. 2013. № 2. С. 66-114. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8674>

7. Шихненко К. І. Роль учителів-агентів змін у формуванні готовності школи до інновацій: з досвіду зарубіжних досліджень шкільних реформ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 1 (45). С. 42-51.

8. Топузов О. М. Дидактична прогностика в контексті теоретико-методичного забезпечення створення сучасного підручника. *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 12-20.

Н. К. Куриш,

кандидатка педагогічних наук,

в. о. директора

(КЗ «ІППОЧернівецької області»)

e-mail: kurish.natalya@ukr.net

Еволюційні віхи трансформації «партнерства» в системі освіти України

Важливим складником сучасного освітнього процесу є налагоджена у закладі освіти «партнерства», що пройшло досить

тривалий історичний шлях впровадження у різних проявах та розуміннях.

У процесі еволюції системи освіти «партнерство» розглядалося як: партнерська взаємодія, педагогіка співпраці, педагогіка співробітництва педагогіка партнерства.

Ключовими дефініціями з даної проблематики ми розглядаємо:

- *партнерство* – добровільна співпраця двох або кількох фізичних чи юридичних осіб [3];
- *партнер* – компаньйон, товариш у якій-небудь справі, у якому-небудь занятті (академічний тлумачний словник) [1];
- *співпраця* – спільна з ким-небудь діяльність [1];
- *співробітництво* – спільна діяльність, спільні дії [1];
- *взаємодія* – процес обміну інформацією, впливу та спільної комунікації між двома або більше особами чи об'єктами [9].
- *педагогіка партнерства* – напрям педагогіки, що включає собою систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості [10].

Відповідно ми розглядаємо «партнерство» у системі освіти, як процес взаємодії, співпраці, співробітництва двох чи кількох учасників освітнього процесу (учень, учитель, батьки) або фізичних чи юридичних осіб, що зацікавлені в організації освітнього процесу в закладі освіти та наданні якісних освітніх послуг.

Провівши історичні розвідки впровадження та трансформації партнерства, як процесу, у системі освіти України, можна зазначити, що фундаментальна основа закладена українським філософом, поетом та педагогом Григорієм Савовичем Сковородою, ще у XVIII столітті. Він вважав, що завдання наставника, вихователя не навчання, не інтелектуальний диктат, а ненав'язлива, делікатна допомога людині, яка зайнята пошуком істинного покликання, розвитку «спорідненості» [7]. Висвітлюючи ідеї гуманізму і просвітництва, він вважав освіту засобом моральної перебудови справедливого світу, створення гідного суспільства. Григорій Савович зауважував про важливість та роль батьків у системі освіти, називаючи їх – першими вихователями та наставниками молоді. Він засуджував матерів, які не вчать дітей життєвій мудрості, а вони мусили б застерігати їх від таких негативних моментів життя, неробства, чваньковитості й егоїзму, блюзнірства.

Педагогіка співробітництва, або ж партнерства, віддзеркалена й у ставленні філософа до таких форм навчання, як розповіді, бесіди, розмови з учнями, за допомогою яких він розкривав свої ідеали, моральні принципи.

Концепцію партнерства у своїй педагогічній діяльності розвивав також А.С. Макаренка, що вибудовував освітній процес на гуманістичних ідеях та визначав головним завданням у роботі педагога – сприяння розвитку й розкриття сил і здібностей кожної особистості. Він підкреслював важливість спілкування вчителя, у ході якого педагог повинен передати всю палітру своїх почуттів, власного ставлення до певного явища, вчинку, поведінки учня. Антон Семенович визначав вимоги до мовлення справжнього педагога-майстра: правильне, естетично виразне, емоційно насичене, без фривольного тону, ніяких вільностей у мові, передражнювання, кривляння.

Однією з граней педагогічної майстерності при вибудові партнерства А.С. Макаренко визначав вміння вчителя створювати такі взаємини, за яких людина цінує честь іншої особистості, розуміючи і відчуючи, чим є «можна, не можна, потрібно» [5].

Ідеї педагогіки співробітництва відстежуються в педагогічній спадщині В.Сухомлинського, який розглядав процес виховання особистості через триаду «школа – сім'я – громадськість». У своїх працях (зокрема, «Людина неповторна», «Серце віддаю дітям») ще в 1960-х роках класик педагогічної думки писав, що дитина – це активний і самодіяльний індивід, який не «вчиться на дорослого», а живе повноцінним і цікавим життям. Отже, до неї слід ставитися доброзичливо і з розумінням [11].

Сутність педагогіки партнерства Василь Олександрович розкриває у статтях, що були опубліковані в різних журналах і газетах: «Людина неповторна», «Щоб душі не іржавіли», «Виховання почуттів», «Не бійтеся бути ласкавими», «Чистота і благородство» та ін.

Своєю педагогічною діяльністю та опублікованими науковими й методичними працями відомий український педагог доводить, що партнерство – це взаємовідносини, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності, спосіб взаємодії та взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначності та доповнюваності всіх її учасників, організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації, такий характер взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, а їх дії ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності.

При вибудові партнерства, провідну роль Василь Олександрович, визначає учителю, адже той, хто не любить і не поважає дітей, не може досягти успіху в педагогічній праці, бо тільки

щира любов і глибока повага педагога до вихованців породжують відповідну любов і повагу до нього, до його ідей, поглядів, переконань, знань, які він вчить здобувати: «все шкільне життя повинно бути пройняте духом гуманності» [11, с. 496], «у школі має панувати дух поваги до людської гідності, дух взаємного довір'я вихователів і вихованців, дух віри в людину» [11, с. 550].

Він окреслював основні вимоги до педагога – стати другом своїм учням, а родина має бути залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. Адже педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [2].

Дефініція «педагогіка співробітництва» з'явилася у системі освіти після публікації Маніфесту «Педагогіка співробітництва», що був підписаний у 1986 році робочою групою педагогів-новаторів, серед яких був український педагог - В.Ф.Шаталов, учитель із Донецчини та грузинський педагог – Ш.О. Амонашвілі.

У Маніфесті було узагальнено новаторський досвід учителів, які так чи інакше працювали на засадах співробітництва та були сформульовані загальні положення педагогіки співробітництва, що протистояли тому авторитаризму, який панував на той час у країні.

Сучасна віха трансформації партнерства в українській освіті стартувала у 2016 році з ухваленням рішенням колегиї Міністерства освіти і науки України Концепції «Нова українська школа», що визначає концептуальні засади реформування середньої школи.

Дані концептуальні засади визначають педагогіку партнерства як один із восьми компонентів формули нової української школи. Місія нової школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, вчителями та батьками змінюють односторонню авторитарну комунікацію вчитель – учень [8].

Відповідно відбувається трансформація педагогіки співробітництва у педагогіку партнерства. Педагогіка співробітництва виявляється в спільній діяльності учителя та учнів, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень, метою якої є особистісний розвиток школярів [4]. Отже, педагогіка співробітництва передбачає взаємодію двох учасників освітнього процесу – вчитель й учень, а педагогіка партнерства – трьох: учитель – учень – батьки. Педагогіка співробітництва більше стосується безпосередньо процесу

навчання, педагогіка партнерства передбачає й зовнішню комунікацію. Відповідно ми розглядаємо педагогіку партнерства як форму організації освітнього процесу, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Тому можна вважати, що педагогіка партнерства є ширшим поняттям і включає педагогіку співробітництва.

На сучасному етапі реформування системи освіти в Україні науковцями напрацьовано багато практичних моделей застосування педагогіки партнерства. Ми пропонуємо Модель педагогіки партнерства, яка включає два рівні: внутрішньошкільний та зовнішньошкільний.

Внутрішньошкільний рівень є фундаментальним при вибудові партнерської взаємодії у закладі освіти, на якому основними ключовими особами визначаються: учні - учителі - батьки.

На даному рівні реалізувати ідеї педагогіки партнерства можна двома шляхами:

- перший шлях – називають «романтичним», що проявляється у любові й повазі вчителя до дитини, коли він «схиляється до її рівня» і він характерний при побудові відносин з учнями початкової школи та учнями на адаптаційному циклі базової ланки освіти. Особливо такі підходи є ефективними при проведенні ранкових зустрічей, що гуртують, об'єднують учнівські колективи та мотивують учнів до навчання, формують лідерські якості та дають можливість вільно комунікувати й висловлювати власну думку і свої почуття.

- другий шлях – «суб'єкт-суб'єктний», що полягає уже в розподілі функцій вчителя та учня й організації їх співпраці, як рівноправних партнерів із визначеними правилами у закладі освіти та відповідними обов'язками. Такі стосунки переважно характерні у відносинах учителя з учнями на циклі базового предметного навчання і профільної ланки освіти та будуються на довірі, рівності, повазі один до одного [7].

Координаторами реалізації партнерської взаємодії на внутрішньошкільному рівні є адміністрація закладу, яка забезпечує створення у закладі безпечного освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Автономія закладу освіти та вимоги сьогодення до оновлення освітнього середовища й підходів до навчання і виховання здобувачів освіти дають можливість адміністраціям закладів підібрати коло партнерів закладу освіти, що формують другий (зовнішньошкільний) рівень моделі педагогіки партнерства. На даному рівні спостерігається

соціально-педагогічне партнерство, яке розглядається як окрема форма соціальної взаємодії закладу освіти з фізичними або юридичними особами та базується на засадах визначальної ролі закладу освіти. Таке партнерство включає взаємодію та співпрацю закладу освіти з органами місцевого самоврядування, державними установами, громадськими організаціями, закладами освіти всіх рівнів та форм власності, науковими установами, міжнародними партнерами, бізнесовими структурами та приватними підприємцями [6].

Трансформація «партнерства» у системі освіти України впродовж різних історичних віх розвитку освітньої галузі відображає удосконалення взаємовідносин двох суб'єктних: учень-учитель у трьох суб'єктні: учень-учитель-батьки. А на сучасному етапі виходить і за межі тріади – учасників освітнього процесу, що є як викликом часу, так і потребою суспільства: виховати випускника, який зможе застосовувати знання та вміння набуті в школі у повсякденному житті, бути конкурентоспроможним, креативним, інноватором та патріотом з активною позицією.

Список використаних джерел та літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2009. 1736 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищ. навч. закл. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.
3. Економічна енциклопедія : у 3 т. Т. 2. / редкол.: С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. К. : Академія, 2001. 952 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Інноваційність ідей А. С. Макаренка в педагогіці ХХІ століття : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 304 с.
6. Куриш Н. К. Моделювання реалізації педагогіки партнерства в освітній галузі як пріоритетного компонента Нової української школи. *Освіта Буковини* : Чернівецька обл. інформ.-метод. газета. 2019. № 28.
7. Куриш Н. К. Вибудова партнерської взаємодії у закладі освіти крізь призму сучасних викликів. *Управління закладом освіти в умовах реалізації Концепції Нової української школи і нових суспільних викликів: досвід та перспективи* : збірник матеріалів II Всеукр. наук.-

практ. конф. / за ред. В. В. Гуменюк, С .В. Білошицького. Хмельницький : ХОІППО, 2025. С.100-104. URL: <https://surl.lu/mnlsdp>

8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> (дата звернення: 05.02.2020).

9. Психологічна енциклопедія. URL: <https://surl.lt/xyoqhu> (дата звернення: 21.04.2025).

10. Педагогічне партнерство ЗДО з учасниками освітнього процесу : навч.-метод. посіб. / уклад. Л. В. Бобро. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2024. 146 с.

11. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. Київ : Акта, 2012. 537 с.

Л. Ф. Кучинська,

кандидатка педагогічних наук,

викладачка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін,

(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)

e-mail: lilia.kuchynska@gmail.com

Наступність між дошкільною та початковою освітою: шляхи реалізації перспектив розвитку дитини

Модернізація та реформування освітньої парадигми на сучасному етапі актуалізує проблему наступності та перспективності між суміжними ланками освіти: дошкільною та початковою. Анахронічні уявлення про розвиток академічних навичок у дітей дошкільного віку втрачають свою першочергову пріоритетність, натомість фокус уваги зміщується на формування ключових компетентностей дошкільників у специфічно дитячих видах діяльності, про що зазначено у Державних стандартах дошкільної та початкової освіти [1, 2].

Питання наступності у освітній царині обґрунтували в своїх працях дослідники Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський та С. Русова та ін. Так, українська педагогиня С. Русова у власних наукових доробках визначила перше дидактичне правило щодо принципів реалізації наступності, що полягає у представленні нового на засадах попереднього з врахуванням можливого ризику механічного накопичення знань, умінь та навичок у дітей на етапі дошкільля замість усвідомленого сприйняття, необхідного для успішного подальшого шкільного навчання [3: 193].

Релевантність проблеми наступності між дошкільною та початковою освітою підтверджується міріадами наукових робіт сучасних українських теоретиків та практиків дошкільної сфери, зокрема А. Богуш, О. Байєр, Н. Гавриш, О. Косянчук, О. Кононко, В. Котирло, Т. Піроженко, З. Плохій, О. Савченко, Т. Степанової, О. Рейпольської та ін.

Варто наголосити, що наступність між дошкільною та початковою освітою забезпечує неперервність здобуття людиною освіти через створення єдиного освітнього простору задля досягнення цілісного розвитку особистості, який логічно продовжується від закладу дошкільної освіти до Нової української школи. У цьому розумінні наступність полягає в узгодженості спільних принципів, підходів, намірів, провідних видів діяльності, у використанні форм та методів педагогічної роботи, які відповідають віковим закономірностям та у послідовному збагаченні й формуванні компетентностей дитини дошкільного та молодшого шкільного віку [1: 34-35].

В контексті забезпечення послідовності між двома ланками чітко прослідковується єдність ціннісних орієнтирів, спрямованих на всебічний розвиток дитини як дошкільного віку, так і учня початкової школи. Одним із таких орієнтирів для дошкільної освіти є розуміння дитиною цінності життя і благополуччя та вміння плекати, підтримувати, створювати сприятливі умови для себе та інших у безпечному природному, предметному та соціальному оточенні, що в подальшому в початковій школі гарантуватиме безпеку за рахунок створення атмосфери довіри і взаємоповаги шкільного середовища.

Характерно, що освітній процес у ЗДО та НУШ вибудовується на засадах низки підходів, які забезпечують холістичний розвиток дитини, а саме: *особистісно-орієнтованого*, що передбачає посилену увагу до індивідуальних потреб дитини, її вподобань та здібностей, формує базові якості, моральні чесноти особистості, сприяє розвитку її активності, самостійності, ініціативності та креативності як індикаторів ефективності освітнього процесу; *ігрового* як одного з основних елементів навчання; *компетентнісного*, який сприяє формуванню компетентностей дитини за освітніми напрямками з урахуванням її бажань, інтересів, намірів із набутими знаннями, вміннями й навичками; *діяльнісного* як наскрізного процесу, способу взаємодії педагога з дитиною, за допомогою якого вона вчиться мислити, шукати та використовувати інформацію в процесі навчання, та набуття власного досвіду, навичок шляхом залучення до суто дитячої діяльності (рухової, ігрової, мистецької, пізнавально-

дослідницької, господарчо-побутової); *інтегрованого*, реалізація якого сприяє формуванню цілісної картини світу крізь призму природнього, предметного та соціального довкілля [1: 34].

Слід зауважити, що результативність та якість освіти залежить від здатності педагога стимулювати інтерес, мотивувати вихованців, підтримувати їх прагнення до активної участі в будь-якій діяльності. Відтак, в умовах модернізації дошкільної освіти, функції педагога модифікуються. Від звичної ролі педагог переходить до ролі фасилітатора – усвідомленого практика-дизайнера, який вибудовує взаємодію з дітьми відповідно до їхніх індивідуальних особливостей, потреб, інтересів, здібностей, обдарувань та свободи вибору з урахуванням освітнього контексту. Оновленою зараз стає і сутність професійної діяльності педагога початкової школи, який є не тільки джерелом інформації, а й партнером, що допомагає і спрямовує учнів до нових знань. В рамках наступності очевидним і важливим є те, що педагоги закладів дошкільної освіти мають бути ознайомлені з програмою початкової школи та вводити у заняття з вихованцями навчальні елементи, які підготують їх до 1-го класу, а вчителі початкових класів зі свого боку мають бути ознайомлені з освітніми комплексними програмами дошкілля, щоб використовувати їх складові в процесі адаптаційного періоду дитини в школі.

Доречно представити варіанти нових моделей побудови освітнього процесу з врахуванням стилів взаємодії педагога з дошкільниками, де самотійна діяльність зорієнтована на спільну, під час якої відбувається навчання за зразком. Так, мотиваційна модель «А» забезпечує самореалізацію дитини, вільний вибір шляху і рішення завдань, а мотиваційна модель «Б» продукує як успіхи у дитячих видах діяльності, так і невдачі, а також кристалізує право дитини на помилку [4]. З метою промування незалежності дитини в різних видах діяльності, варто створити середовище, сприятливе для самотійної селекції, планування та аналізу діяльності. Складовою такого середовища може бути *дошка* або *коло вибору* – технологія голландської системи особистісно-зорієнтованої освіти. Набір піктограм, які позначають осередки для різних видів самотійної діяльності, допомагають дітям обирати рід занять, організовувати власну активність, ставлячи позначку біля певної піктограми. Така дошка сприяє формуванню соціальних навичок та уміння працювати в команді для швидкої адаптації дитини в умовах початкової школи. Як приклад спільних підходів в організації суб'єктної взаємодії з вихованцями в процесі життєдіяльності є наявність правил поведінки, зображених в моделях як для дітей дошкільного віку, які можна

вводити в молодшій групі (4-й рік життя) та продовжувати ними користуватися до старшої групи (6-й рік життя), так і правил класу для першачків з їх подальшим ускладненням. Дієвою практикою для обох ланок освіти можна назвати наявність *екрану дотримання правил* групи, класу з метою оцінки біхевіористської компоненти дітьми старшого дошкільного віку та першокласниками, що сприяє розвитку самоорганізації, саморегуляції, вмінню володіти собою, кваліфікувати власну поведінку відповідно до усталених норм [5].

Виходячи із зазначеного вище, загальними для ключових компетентностей дошкільної та початкової освіти є сформовані наскрізні вміння дитини проявляти творчість, керувати емоціями, висловлювати та обґрунтовувати власну думку, критично мислити, приймати рішення, розв'язувати проблеми та співпрацювати в колективі. Зрілість особистісних якостей та психічних процесів забезпечує успішність розвитку академічних навичок на наступних етапах шкільного життя.

Таким чином, наступність в системі неперервної освіти гарантує гнучку соціалізацію та комфортну адаптацію дитини у колективі однолітків у новій інституції. Гетерогенний характер проблеми залишає простір для детального вивчення її інших аспектів та розробки конкретних механізмів в даному напрямку, що може стати предметом подальших наукових пошуків.

Список використаних джерел та літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти : наказ МОН України від 12.01.21 р. № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 24.04.2025).
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87 : станом на 24 лип. 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення: 20.04.2025).
3. Русова С. Ф. У дитячому садку. *Вибрані педагогічні твори*. Київ, 1996. С. 185–202.
4. Гавриш Н. В. Середовищна модель – панацея? Ламаємо стереотипи. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 5. С. 4–10.
5. Косенчук О. Г., Новик І. М., Венгловська О. А. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2021. URL:

К. І. Леусенко,

директорка

(КЗ «Лозівський заклад дошкільної освіти
(ясла-садок) № 4» ЛМР Харківської області)

e-mail: ldnz4 @ukr.net

Ігрові технології як засіб підготовки дошкільників до НУШ

Сучасна освіта в Україні переживає активні трансформації. Ключовим орієнтиром є Концепція Нової української школи (далі – НУШ), яка акцентує увагу на розвитку особистості дитини, її компетентностей, критичного мислення, здатності до самовираження та співпраці. У цьому процесі дошкільна освіта відіграє надзвичайно важливу роль, оскільки саме на цьому етапі закладається основа для подальшого успішного навчання.

Особливе місце у формуванні готовності дитини до школи займають ігрові технології, адже гра – це провідна діяльність дошкільника. Саме через гру дитина пізнає світ, розвиває мовлення, уяву, мислення, емоції, навички комунікації та саморегуляції.

Актуальність теми зумовлена необхідністю впровадження ефективних методів навчання, які відповідають новим освітнім стандартам, водночас залишаючи процес природним і привабливим для дитини. Ігрові технології не тільки забезпечують розвиток базових навичок, а й допомагають сформувати ключові компетентності, передбачені НУШ, такі як: вміння вчитися впродовж життя, ініціативність, спілкування державною мовою, критичне мислення, творче самовираження. Саме ігрові технології можуть бути ефективним засобом підготовки дошкільників до нових вимог освітнього середовища, зокрема в умовах переходу до НУШ.

Ігрові технології – це сукупність методів і прийомів організації освітнього процесу, які базуються на грі як основному виду діяльності дитини дошкільного віку. Їх головна мета не лише розважити, а й розвивати, навчати, формувати соціальні, емоційні та пізнавальні навички. Гра – це природна форма пізнання світу дитиною. У грі активізується мислення й уява, відбувається емоційне збагачення, розвивається мовлення, формується навичка співпраці, дитина вчиться дотримуватися правил, приймати рішення, відповідати за свої дії [5].

У НУШ навчання побудоване на діяльнісному підході, інтеграції навчальних предметів, розвитку компетентностей замість механічного засвоєння знань. Тому ігрові технології повністю відповідають вимогам нової освітньої парадигми. Вони дозволяють поєднувати навчання з руховою активністю, сприяють формуванню ключових компетентностей, забезпечують емоційний комфорт і позитивну мотивацію до навчання [6].

У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що гра має залишатися провідною діяльністю дошкільника, і саме через неї варто реалізовувати освітні завдання. Тобто гра не «дозвілля після занять», а метод розвитку та навчання, що має бути продумано організованим та методично цілеспрямованим. Він орієнтує педагогів на створення такого освітнього середовища, де ігрова діяльність інтегрується в усі освітні напрями, зокрема мовленнєвий, пізнавальний, соціальний, художньо-естетичний, логіко-математичний, руховий тощо. Водночас особливий акцент робиться на розвивальному характері гри, її здатності стимулювати пізнавальний інтерес, ініціативність, самостійність дитини, формувати життєві компетентності. Таким чином, Базовий компонент дошкільної освіти формує чітке розуміння того, що гра – це ключовий інструмент освітньої роботи з дошкільниками, який забезпечує безперервність та наступність між дошкільною освітою та Новою українською школою [1].

Реформа Нової української школи передбачає особистісно орієнтоване навчання, де в центрі освітнього процесу перебуває дитина з її індивідуальними потребами, інтересами й можливостями. Саме тому важливо, щоб дитина приходила до школи не просто з певним обсягом знань, а з добре розвиненими компетентностями та готовністю до навчання. Готовність до навчання в НУШ – це не лише вміння читати чи рахувати. Це комплексна характеристика, яка включає фізіологічну, інтелектуальну (пізнавальну), соціально-емоційну, мотиваційну готовності. Згідно з Концепцією НУШ, у центрі уваги – ключові компетентності, які формуються впродовж усього навчання, починаючи з дошкілля. Найважливіші з них – навчання впродовж життя, ініціативність і підприємливість, мовна та комунікативна компетентність, соціальна та громадянська компетентність, емоційний інтелект. Саме дошкільний вік – період, коли ці компетентності починають формуватися. Підготовка до школи – це не натаскування на букви й цифри, а створення умов для всебічного розвитку дитини. І саме гра як форма діяльності дозволяє реалізувати це найбільш ефективно [8].

Ігрові технології у дошкільній освіті – це не просто цікаві заняття, а методичні інструменти, які сприяють всебічному розвитку дитини та формуванню компетентностей, необхідних для подальшого навчання у школі [4]. Вибір ігрових форм має ґрунтуватися не лише на вікових особливостях дитини, а й на цілеспрямованості – тобто, які навички ми хочемо розвинути за допомогою тієї чи іншої гри.

Одним із найпоширеніших типів є сюжетно-рольові ігри. Вони допомагають дитині моделювати соціальні ситуації, вчитися взаємодіяти з іншими, розвивати мовлення та уяву, дитина не лише розважається, а й вчиться співпрацювати, розуміти ролі, домовлятися – тобто набуває важливих соціальних і комунікативних навичок, що є фундаментом для майбутнього шкільного навчання.

Дидактичні ігри мають більш чітку навчальну спрямованість. З їх допомогою можна формувати логічне мислення, пам'ять, увагу, а також засвоювати елементи читання, письма та математики, допомагає формувати мовленнєві навички та дрібну моторику у природний, ненав'язливий спосіб.

Інтелектуальні ігри спрямовані на розвиток логіки, креативності, здатності до аналізу та синтезу, активізують пізнавальну діяльність, готують дитину до навчання у форматі, наближеному до інтегрованих уроків НУШ.

Ігри з правилами виховують в дитині послідовність, дисциплінованість, уміння дотримуватись певного порядку дій. Такі ігри допомагають формувати самоконтроль і витримку якості, без яких дитині важко адаптуватися до шкільного ритму.

Ігри з елементами STEM-освіти дають уявлення про природничі явища, основи технологій та інженерного мислення. Така діяльність розвиває допитливість, навички дослідження, сприяє ранньому формуванню наукового підходу до пізнання світу, що відповідає інтегрованому змісту НУШ.

Усі ці види ігор не лише відповідають віковим особливостям дошкільників, а й забезпечують плавний перехід до шкільного навчання, формуючи у дітей впевненість у собі, інтерес до знань і здатність адаптуватися до нових умов [3]. Ігрові технології стають ефективним інструментом підготовки дошкільників до навчання. Правильно підібрані та цілеспрямовано організовані ігри не лише захоплюють дітей, а й формують у них важливі для НУШ навички – від мовлення й логіки до самостійності й співпраці. Ці ігри легко адаптувати до різного віку дітей та тематики занять. Вони дозволяють органічно поєднувати розвиток і навчання з емоційним комфортом, що є надзвичайно важливим у підготовці до НУШ [5].

Для ефективного впровадження ігрових технологій у підготовці дошкільників до школи надзвичайно важлива співпраця між педагогом і батьками. Саме дорослі створюють середовище, в якому гра стає джерелом розвитку, а не лише розвагою. Педагог є організатором, наставником і партнером у грі, це не режисер, а співтворець. Батьки є першими вихователями і важливо, щоб вони розуміли важливість гри як підготовки до школи, а не як марного витрачання часу. Гра має об'єднувати сім'ю, а не конкурувати з гаджетами [7].

Ігрові технології – це не просто метод навчання, а філософія дошкільного розвитку, яка органічно поєднує навчання, виховання та емоційну підтримку дитини.

Саме ігрова діяльність закладає фундамент для розвитку критичного мислення, навичок співпраці та здатності до розв'язання проблем, які так необхідні Новій українській школі.

Список використаних джерел та літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти : Державний стандарт дошкільної освіти. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 21.04.2025).
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: реалії та перспективи. *Освіта України*. 2017. № 12.
3. Богуш А. М. Дошкільна педагогіка. Київ, 2020. 384 с.
4. Крутій К. Л. Розвивальні ігри для дітей дошкільного віку. Запоріжжя : ЛППС, 2017. 128 с.
5. Лисенко Н. М. Ігрові технології у закладі дошкільної освіти. Тернопіль : Мандрівець, 2020. 144 с.
6. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 21.04.2025).
7. Плахотник О. В. Підготовка дітей до школи в умовах сучасних освітніх змін. *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 12–16.
8. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ : Генеза, 2019. 312 с.

Ю. О. Люльчук,
магістерка психології,
викладачка кафедри теорії та методики навчання
(Івано-Франківський ОІППО)
e-mail: y.liulchuk@ifoiippo.org.ua

Партнерські стосунки, як цінність Нової української школи

Усе в світі піддається змінам, особливо у нинішній час це відбувається доволі стрімко, тож і в освіті теж ці зміни неминучі. Модель авторитарного учителя вже не працює, хоч насправді не працювала і раніше будучи доволі популярною. У сучасних умовах глобальних змін і трансформацій української освіти зростає потреба у переосмисленні ролі взаємин між учасниками освітнього процесу.

Кен Робінсон - міжнародний експерт з питань освіти зазначив, що школа мусить усіляко розвивати в дитині: допитливість; творчість; критичне мислення; уміння спілкуватися; співпраця; співчуття; самовладання; громадянську свідомість.

Розвиток цих умінь є основою здобуття знань, формування партнерських стосунків, навичок ефективної взаємодії в команді, досвіду їх застосування у реальному житті.

За визначенням Т. М. Лаптія, партнерські стосунки – це добровільна співпраця рівноправних суб'єктів, об'єднаних спільними цілями з метою досягнення визначених результатів з укладанням письмової або усної домовленості, яка є підставою встановлення партнерських відносин.

Одним із дев'яти базових компонентів формули НУШ є педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками. Така взаємодія сприяє формуванню мотивованої, самостійної особистості, здатної відповідати на виклики сучасного світу.

Коли ми беремо у руки пластилін для того щоб надати йому певної форми, ми прислуховуємось, придивляємось до його консистенції, м'якості. Тобто навіть у взаємодії з таким предметом ми враховуємо його початковий стан і від нього будуть відштовхуватися наступні кроки. Тож що можна говорити, коли перед нами жива людина з індивідуальним досвідом, потенціалом, вподобаннями, характером тощо. Попередня практика педагогічних стосунків показує нам, що не може одна система підходити усім таким різним особистостям, тож це означає, що і система повинна бути максимально гнучкою.

Ідеї партнерської взаємодії знаходять відображення у працях В. Сухомлинського, О. Савченко, а також у контексті формування емоційного інтелекту Д. Гоулмана. Науковці наголошують, що побудова стійких взаємин на основі поваги, довіри й підтримки сприяє ефективній соціалізації та навчальній мотивації здобувачів освіти.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що розвиток партнерських стосунків між учнями, педагогами та батьками позитивно впливає на формування комфортного освітнього середовища і мотивацію учнів до навчання.

К. Правельська-Скшипек тлумачить поняття «партнерські відносини» як офіційні відносини між окремими особами або групами, за яких попередньо погоджені взаємні очікування та зобов'язання сторін. Основним принципом є поділ як здобутків, так і ризиків. Бути партнером означає мати фактичний вплив на прийняття рішень і нести відповідальність за їх реалізацію.

Одним із наочних способів моделювання цих взаємин є побудова «трикутника партнерства», де кожна вершина (кут) відповідає окремій групі учасників освітнього процесу: учні, педагоги, батьки. У цьому трикутнику важливими є як стосунки в самих групах (учнівський, педагогічний, батьківський колективи), так і стосунки на кожній стороні, які утворюють вершини (учні-батьки; батьки-педагоги; педагоги-учні). В середині цього трикутника золотий сипучий пісок, який є символом гармонійної комфортної взаємодії і є ресурсом для подальшого розвитку. В період навчання на цей трикутник впливають різні чинники (позитивні/негативні) і це абсолютно нормально у життєвих реаліях. Однак характер реакції учасників на ці чинники визначає стійкість усієї системи. До прикладу, неврегульований конфлікт між учнями та батьками може спричинити руйнування взаємодовіри, що врешті вплине на всіх учасників процесу.



Саме цей приклад відображає основу партнерства – де кожен учасник/партнер повинен бути зацікавлений у взаємодії і бути активним її учасником.

Ще одним важливим аспектом є командна взаємодія в освітньому середовищі.

Навчання для дитини часом асоціюється з труднощами, а інколи сприймається і як вороже, особливо на початку шкільного шляху. Цей стан можна метафорично порівняти з грою у волейбол, де учень

(учасник однієї команди зі своїми однодумцями, безпечними дорослими, партнерами) має противників по інший бік сітки (вороги), які намагаються підступно закинути м'яч (проблемні ситуації) на поле учня, щоб він з його командою програли.

У цій грі надзвичайно важливо, щоб учень чітко розумів: учитель не є суперником, суддею чи простим спостерігачем, який оцінює чи карає за помилки, а є активним учасником його команди, який допомагає долати труднощі і підказує тактику, підтримує і надихає після невдалих спроб.

Коли дитина відчуває, що вона не одна на полі, що поряд є підтримка, поради і головне – спільне прагнення до перемоги, тоді процес навчання стає не виснажливою боротьбою, а командною грою, у якій кожен учасник зацікавлений в успіху.

Таким чином, партнерські стосунки в освітньому процесі це ті стосунки, що розвиваються на довірі, допомозі і спільному доланні труднощів.

Партнерство – це не лише педагогічна технологія, а цінність, що сприяє зміцненню суспільної єдності, громадянської свідомості, внутрішньої мотивації та свідомості кожного учасника освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури

1. Вороніна Г. Л. Трикутник партнерства: педагоги – батьки – діти. Основа, 2007. С. 208-229.
2. Жданенко С. Б. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. ... канд. філософ. наук. Харків, 2003. 16 с.
3. Лаптії Т. М. Теоретичний зміст поняття і практика застосування партнерства в сучасній економіці. *Економіка і регіон*. 2012 № 6 (37). С. 165-168
4. Prawelska-Skrzypek G. Partnerstwo w realizacji projektow. Rozwoj tprzez partnerstwo. Wyd. Uniwersytetu Jagiellockiego, 2008. 67 s.
5. Взаємодія у школі: 6 прикладів змін через партнерство : посібник / МОН України. URL: https://38d34c07-6455-4caa-9ab7-7d37e22181e3.filesusr.com/ugd/417f51_002e0e562bd04458b040e24238550cd8.pdf
6. Коханова О. Партнерство як фактор соціалізації особистості URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IPSP

7. Устинова Н. В. Взаємодія школи і сім'ї у вихованні дітей та молоді. *Принципи гуманістичної педагогіки*. 2015. URL: <http://readbookz.com/book/172/5533.html>.

О. В. Лядобрук,

викладачка кафедри педагогіки й андрагогіки
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

e-mail: olgasibv@ukr.net

С. Б. Нестеровська,

магістр історії, вчителька історії
(Житомирська спеціальна школа №1)

e-mail: sofianesterovskay@gmail.com

Педагогіка партнерства як основа побудови ефективної взаємодії усіх учасників освітнього процесу в НУШ

Час і батькам, і вчителям глибоко усвідомлювати,
що ані школа без сім'ї, ані сім'я без школи
не зможуть упоратися з найтоншими, найскладнішими
завданнями становлення людини.

Василь Сухомлинський

Зараз, на сьомому році реформування нашої освіти, вже добре проявляються результати спільних зусиль освітян України, маємо відповідну аналітику, робимо висновки. У педагогіці чітко сформувався окремий напрям – педагогіка партнерства.

Педагогіка партнерства включає в себе певну систему освітніх методів і прийомів, які ґрунтуються на засадах гуманізму і творчого підходу до розвитку особистості. За методологічну основу педагогіки партнерства узято ідеї гуманної педагогіки, яка розвивається ще з античності.

Насправді, педагогіка партнерства є ефективним засобом створення безпечного і доброзичливого освітнього середовища, спрямованого на потреби сучасного учнівства і залишається основним принципом Нової української школи. Відомо, що вона ґрунтується на тісній, ефективній взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, які є поєднані спільними прагненнями, цілями, завданнями і які покладають на себе відповідальність за очікувані результати[1].

Відомі українські науковці, педагоги у своїх працях розглядали співробітництво як основу результативного освітнього процесу. Ідеї, погляди, думки Г. Ващенко, В. Сухомлинського, О. Савченко, І. Зязюна, Л. Гриневич та ін. лягли в основу теоретичної бази щодо виконання завдань і планів Нової української школи.

Сутність партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу полягає у вибудові гуманістичних стосунків та способів і можливостей їх досягнення у процесі спільної діяльності; зацікавленні і залученні батьківства до планування і організації освітнього процесу й підвищенню їхньої компетентності; проведенні різних аналітичних досліджень, результати яких допоможуть виявити та реалізувати освітні потреби учнів і батьків[2].

На думку Кравчинської Т.С. педагог має бути справжнім другом учня, а батьки – залучені до моделювання освітньої траєкторії дитини.

Педагогіка партнерства окреслює в дійсності демократичний спосіб організації взаємодії педагога і учня, який враховує різницю у їхньому життєвому досвіді, уміннях і знаннях, і разом з тим, визначає беззаперечну рівність і значимість й взаємну вимогливість[3].

У чому переваги організації освітнього процесу на засадах педагогіки

партнерства?

Останні дослідження та аналіз підтверджують, що партнерська взаємодія має помітний позитивний вплив на сучасний освітній процес. Ось деякі головні аспекти та результати:

Поліпшення академічної успішності:

- Дослідження показують, що учні, які навчаються в умовах партнерських відносин з педагогами, мають вищі показники навчальних досягнень. Це проявляється у кращих результатах контрольних робіт, іспитів та загальної успішності. Аналітики пов'язують це зі зростанням мотивації, залученості та відповідальності учнів.

- Коли учні відчувають, що їхню думку цінують і вони є активними учасниками навчального процесу, їхня зацікавленість у навчанні зростає. Педагогіка партнерства сприяє розвитку глибшого розуміння матеріалу, оскільки учні мають можливість обговорювати, ставити запитання та висловлювати власні ідеї.

Розвиток соціально-емоційних навичок:

- Партнерська взаємодія в освітньому процесі сприяє розвитку важливих соціально-емоційних навичок, таких як комунікація, співпраця, емпатія, критичне мислення та самостійність. Учні вчаться ефективно взаємодіяти один з одним та з учителем, розв'язувати конфлікти та приймати спільні рішення і конструктивне керування емоціями. [4].

- Дослідження підкреслюють, що педагогіка партнерства створює безпечне та підтримуюче навчальне середовище, де учні почуваються комфортно, висловлюючи свої думки та побоювання. Це

сприяє зниженню рівня стресу та тривожності, а також покращує психологічне благополуччя учнів.

Зміни в ролі вчителя:

- Педагогіка партнерства передбачає зміну ролі вчителя від передавача знань до фасилітатора, помічника, наставника та співпрацівника. Вчитель стає партнером учня у навчанні, допомагаючи йому самостійно здобувати знання, розвивати м'які навички, критичне мислення та творчі здібності.

- Аналітики зазначають, що для ефективного впровадження педагогіки партнерства вчителям необхідна спеціальна підготовка, спрямована на розвиток комунікативних навичок, уміння слухати та чути учнів, а також на створення атмосфери довіри та взаємоповаги. Сьогодення вимагає переосмислення ролі педагога самим педагогом, конче необхідний діалог і різнобічна комунікація між усіма учасниками освітнього процесу. Це може бути лише за обставин суттєвого оновлення професійного мислення і відповідних цілеспрямованих і вмотивованих дій: постійного аналізу власної педагогічної діяльності; орієнтації на самоосвіту як власну цілеспрямовану пізнавальну діяльність; відстеження результативності своєї роботи та розуміння того, що кожен учень – це унікальна й неповторна індивідуальність[5].

Вплив на освітнє середовище:

- Впровадження педагогіки партнерства сприяє створенню більш демократичного та інклюзивного освітнього середовища. Учні отримують більше можливостей для самовираження та участі у прийнятті рішень, що стосуються їхнього навчання.

- Дослідження показують, що партнерські відносини між учителями, учнями та батьками сприяють зміцненню шкільної спільноти та підвищенню рівня довіри між усіма учасниками освітнього процесу.

Виклики та перспективи:

- Попри численні переваги, впровадження педагогіки партнерства може стикатися з певними викликами, такими як необхідність зміни традиційних підходів до навчання, подолання стереотипів, забезпечення належної підготовки педагогів та створення відповідних умов у класі.

- Однак аналітики вбачають у педагогіці партнерства значний потенціал для модернізації сучасної освіти, підвищення її якості та формування успішної особистості учня, готової до викликів майбутнього.

Висновки. Загалом, останні дослідження та аналітичні звіти підтверджують **високу ефективність педагогіки партнерства** в сучасному освітньому процесі. Вона сприяє не лише підвищенню академічної успішності, але й розвитку важливих соціально-емоційних навичок, формуванню відповідальної та самостійної особистості, а також створенню більш гуманного, сприятливого та демократичного освітнього середовища. Головною передумовою є довіра до учнів, на ній базується співпраця з батьками, громадою, а також необхідно навчитися цінувати багатоманіття, поважати інших, уміти працювати в колективі. Успіх можливий лише за умови поваги та взаємодії одного з одним.

Питання педагогіки партнерства є надзвичайно актуальними та потребують подальшого теоретичного і практичного вивчення в умовах Нової української школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/NEW-SCHOOL.pdf>
2. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність. *Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи* : зб. ст. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. / Харківська академія неперервної освіти. Харків. С. 85–88. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/707221>
3. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: повага до особистості. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715466/1>
4. Як змінюються діти в НУШ: розповідь батьків, учителів та результати дослідження. URL: <https://nus.org.ua/2022/12/29/yak-zminyuyutsya-dity-v-nush-rozpovid-batkiv-uchyteliv-ta-rezultaty-doslidzhennya/>
5. Педагогіка партнерства як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>
6. Наскільки ефективна НУШ – аналіз результатів моніторингу. URL: <https://nus.org.ua/2021/05/06/naskilky-efektyvna-nush-analiz-rezultativ-monitoryngu/>

М. М. Малкович,
кандидатка психологічних наук
доцентка кафедри педагогіки та психології
(Івано-Франківський ОІППО)

Партнерська взаємодія як основа формування особистості дитини дошкільного віку

На розвиток особистості дитини дошкільного віку мають вплив два фактори виховання: родинне (сімейне), суспільне. Кожен з них, має надзвичайно важливий вплив на формування самосвідомості дошкільника. Тому партнерська взаємодія педагогів ЗДО і батьків має надзвичайно важливе значення для формування особистості дитини дошкільного віку.

Родинне виховання є першоджерелом, де відбувається формування особистості. Вплив сім'ї на дитину – неповторний, унікальний. В сім'ї особистість формується в природних умовах, батьки – найближчі й найдорожчі для дитини люди, з якими вона постійно спілкується і яким повністю довіряє. В сім'ї дитина засвоює моральні цінності, норми, правила і моделі поведінки. Завдання батьків створити умови для повноцінного формування особистості дитини, розвитку її базових характеристик дитини старшого дошкільного віку, а саме: вільність поведінки, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки і безпечність, самосвідомість, самооцінка (відповідно до оновленого БКДО). Важливе цілісне сприйняття дитини, як повноцінного члена родини, забезпечення розвитку когнітивної та емоційної сфери, надання відчуття безпеки і захищеності, врахування індивідуальних і вікових особливостей.

В організації партнерської взаємодії педагогів ЗДО з батьками вихованців, варто орієнтуватися на зміст роботи з батьками, який прописаний: Законом України «Про дошкільну освіту», оновленим Базовим компонентом дошкільної освіти, програмами виховання дітей дошкільного віку та методичними рекомендаціями МОН України та дотримуючись принципів педагогічної взаємодії: добровільності й спільних інтересів, ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм (права та обов'язки) та враховуючи ціннісні орієнтири кожної із сторін, передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати.

Заклад дошкільної освіти є первинною ланкою соціалізації дитини дошкільного віку. В процесі соціалізації, у дітей, виникає соціальна мотивація, дитина вчиться взаємодіяти з іншими дорослими (педагогічними працівниками) та ровесниками у спеціально організованій та вільній діяльності. Вчиться вибудовувати міжособистісну взаємодію з ровесниками своєї та протилежної статі.

Так в Базовому компоненті дошкільної освіти наголошується, що дитина має бути обізнана із різними соціальними ролями людей (жінки, чоловіки, хлопчики, дівчатка) з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин: уміння дотримуватися їх під час спілкування, здатна взаємодіяти з людьми, які її оточують: узгоджувати свої дії, поведінку з іншими; усвідомлювати своє місце в соціальному середовищі, позитивно сприймати себе. (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021). Документ передбачає такі напрями роботи з його розвитку: усвідомлення дитиною своєї статевої належності, статева ідентифікація, прийняття чеснот своєї статі, орієнтація в них. Надзвичайно важливим завданням є налагодження партнерської взаємодії для здійснення гармонійного розвитку у дітей старшого дошкільного віку.

Так, Галицька Т. В. наголошує на важливості сімейного виховання, недостатності педагогічної компетентності у батьків, необхідності системи роботи з батьками в закладі дошкільної освіти, а також акцентує увагу на використанні опосередкованих форм педагогічної просвіти. У статті форми роботи розділено на дві категорії. До першої віднесемо: «різні доручення, прохання до сім'ї, домашні завдання дітям, виконання яких можливе лише під керівництвом, або за участі батьків». Другу категорію завдань формують як такі, що спрямовують «на підготовку і проведення батьками спільно з дітьми вечорів відпочинку і розваг». На думку автора, педагогічне навчання за допомогою зазначених форм діяльності полягає в долученні дорослих до турбот і переживань дітей, а результатом їх використання стане позитивна налаштування батьків на взаємодію із закладом дошкільної освіти (Галицька Т. В., 2018).

Отже, реалізація партнерської взаємодії педагогічних працівників і батьків дітей старшого дошкільного віку спрямований на процес співробітництва та взаємодії, що забезпечить об'єднання зусиль обох інституцій. Партнерська взаємодія важлива для формування гармонійної особистості дитини дошкільного віку.

Взаємодія педагогічних працівників з батьками здійснюється протягом навчального року. Під керівництвом та за участі педагогічних працівників, використовуючи психокорекційні заняття, які об'єднані відповідною тематикою та опираються на основні принципи розвитку, які окреслені Л. Виготським, Л. Божович, Д. Ельконіним, О. Запорожцем, Г. Костюком, О. Леонтьєвим та ін.

1) принцип гуманізму, який орієнтований винятково на досягнення гуманістичних цілей, передбачає партнерство та

співробітництво, конфіденційність, повагу, а також добровільну, свідому участь.

2) діяльнісний підхід, який передбачає врахування впливу змісту психокорекційних вправ на психіку особистості. Цей вплив має бути винятково позитивним;

3) принцип системності розвитку – передбачає виявлення та виключення причин, які мають негативний вплив на розвиток особистості дошкільника.

4) принцип цікавості та емоційності. Для того, щоб зафіксувати увагу дітей дошкільного віку, необхідно, щоб методи роботи були яскравими, цікавими, емоційними;

5) використання катарситичних та ігрових форм роботи. Зважаючи на вік наших респондентів, найдоступнішими формами психокорекційної роботи є арттерапія, яка включає ігротерапію, казкотерапію, піскову терапію;

6) принцип індивідуального підходу передбачає врахування неповторності особистості, підбір методів має здійснюватися відповідно до індивідуальних та психологічних властивостей особистості.

7) принцип активності передбачає активізацію зусиль учасників психокорекційного процесу в реалізації поставлених завдань.

Забезпечення ефективної партнерської взаємодії педагогічних працівників закладу дошкільної освіти з батьками вихованців має істотний вплив на формування особистості дитини дошкільного віку. Заклад дошкільної освіти є первинною ланкою соціалізації дитини дошкільного віку. В процесі соціалізації, у дітей, виникає соціальна мотивація, дитина вчиться взаємодіяти з іншими дорослими (педагогічними працівниками) та ровесниками у спеціально організованій та вільній діяльності. Вчиться вибудовувати міжособистісну взаємодію з ровесниками своєї та протилежної статі.

Реалізація партнерської взаємодії педагогічних працівників і батьків дітей дошкільного віку спрямований на процес співробітництва та взаємодії.

Список використаних джерел та літератури

1. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <http://osvita.kr-admin.gov.ua>. Назва з екрану
2. Галицька Т. В. Взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною: сучасні підходи. Дошк. навч.закл. 2018. № 11. 11-13.
3. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка : у 3 т. Т. 1. Основи родинних взаємовідносин. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2002. 288 с.

Т. В. Мастеркова,
викладачка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: tata_master62@ukr.net

Педагогічне партнерство: роль методичних служб

Забезпечення професійних потреб педагога є одним із ключових завдань сучасної освіти. У контексті постійних змін, підвищення стандартів освіти, технологічних інновацій та соціальних викликів, педагогам необхідно постійно оновлювати свої знання та навички, адаптуючись до нових реалій [1; 2; 3]. Сучасні виклики в педагогічній професії вимагають не лише ґрунтовних фахових знань, а й постійного особистісного зростання, відкритості до нововведень та ефективної взаємодії в освітньому середовищі. У зв'язку з появою нових освітніх завдань, зміною підходів до навчання та комунікації, від педагога вимагається гнучкість, професійна компетентність і безперервне вдосконалення практичного досвіду. Саме тому важливим є постійне оновлення професійних навичок, оновлення методик та засобів навчання для відповідності сучасним стандартам освіти [4; 6].

Значну увагу науковці приділяють питанням вивчення різних аспектів розвитку професійної компетентності, а саме: структурних складових (Н. Бібік, С. Бондар, С. Шишов); теоретичної і практичної готовності фахівця до здійснення діяльності (Г. Терещук, А. Степанюк); здатності діяти ефективно, розв'язувати різноманітні професійні ситуації (Н. Лупак, О. Янкович).

Наукові дослідження аналізують підґрунтя для створення умов професійного зростання педагогів, вивчають різноманітні фактори задоволення їхніх професійних потреб, які впливають на становлення сучасної педагогічної науки [1; 4; 5; 7].

В цілому оволодіння навичками швидкої адаптації до мінливих умов потребує гнучкого підходу до вибору освітніх методик, відкритості до інновацій та нових педагогічних стратегій. У цьому контексті особливо актуальним стає завдання формування умов для задоволення професійних потреб вчителів, зокрема в умовах дії правового режиму воєнного стану. Вирішальне значення у підтримці професійного розвитку педагогів, сприянні їхньому безперервному навчанню, підвищенню кваліфікації та адаптації до сучасних викликів належить закладам післядипломної педагогічної освіти та методичним службам (зокрема, методкабінетам) [7].

Зазначимо, що сучасна трансформація освіти сприяла виникненню методичних структур, які функціонують за принципами горизонтального управління, співпраці та взаємодії. З 2020 року таку модель реалізують Центри професійного розвитку педагогічних працівників (ЦПРПП).

Відповідно до «Положення про Центр професійного розвитку педагогічних працівників» фахівцями виконуються такі завдання:

1) узагальнення та поширення інформації з питань професійного розвитку педагогічних працівників, що допомагає педагогам інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками та забезпечує ефективне навчання і розвиток критичного мислення;

2) координування діяльності професійних спільнот педагогічних працівників, яке сприяє можливості гнучкого реагування на зміни в навчальних планах, освітніх реформах та нових вимогах, дотриманню педагогічних та етичних норм, що є основою професійної діяльності вчителя;

3) формування та оприлюднення на вебсайті бази різних програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, інших джерел інформації (вебресурси), які необхідні для професійного розвитку педагогічних працівників, забезпечення обміну досвідом та впровадженню інновацій у навчальний процес;

4) надання психологічної підтримки педагогічним працівникам, формування свідомого ставлення до педагогічної діяльності та відповідальності перед здобувачами освіти та суспільством;

5) організація та проведення консультування педагогічних працівників, зокрема з питань планування та визначення траєкторії їх професійного розвитку, проведення супервізії, підготовки документів закладу освіти, особливостей організації освітнього процесу за різними формами здобуття освіти, у тому числі з використанням технологій дистанційного навчання, впровадження компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, інклюзивного підходів до навчання здобувачів освіти і нових освітніх технологій. Тренінги, семінари та курси підвищення кваліфікації, забезпечують педагогів необхідними знаннями та навичками для ефективного виконання професійних обов'язків, допомагають педагогам залишатися в курсі новітніх педагогічних технологій та методик навчання [6].

Викликами для сучасних Центрів професійного розвитку педагогічних працівників є:

– необхідність постійного оновлення навчальних програм і матеріалів відповідно до нових вимог та стандартів;

- забезпечення рівного доступу до освітніх ресурсів для педагогів з різних регіонів;
- підвищення рівня професійної та цифрової компетентності педагогів.

Одним з важливих аспектів роботи ЦПРПП є забезпечення готовності педагогів до викладання в умовах інклюзивної освіти. Це включає створення спеціальних програм та методик для роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, а також організацію курсів підвищення кваліфікації для вчителів з питань психологічної підтримки учнів та адаптації навчальних матеріалів.

Перспективи розвитку Центрів професійного розвитку педагогічних працівників полягають у розширенні навчальних можливостей і освітніх програм, впровадженні сучасних технологій та інноваційних підходів до підвищення кваліфікації вчителів, а також активному налагодженні співпраці з міжнародними освітніми установами та партнерами.

Таким чином, ЦПРПП є ключовим елементом системи професійного розвитку педагогів, який забезпечує їх адаптованість до сучасних освітніх викликів і сприяє безперервному розвитку фахової компетентності.

Список використаних джерел та літератури

1. Алексеева І. Європейські рамки кваліфікацій – опорна конструкція інтеграції національних систем освіти. *Актуальні питання фармацевтичної і медичної науки та практики*. 2017. Т. 10, № 2(24). С. 201-206.
2. Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print>
3. Закон України «Про освіту» / Верховна Рада України. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Мастеркова Т. В. Розвиток професійної компетентності педагога в міжтестастійний період на засадах адаптивного управління. *Адаптивне управління: теорія і практика* : електронне наук. фах. вид. Серія «Педагогіка». Вип. 5 (9). 2018. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/21/14>
5. Мірошник С. І. Професійний розвиток педагога: сучасні підходи. *Народна освіта* : електронне наук. фах. вид. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4133
6. Положення про Центр професійного розвитку педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від

29 липня 2020 р. № 672. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text>

7. Сергієнко Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя / Ун-т менеджменту освіти. 2024. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_5/24.pdf

О. Р. Олексюк,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри змісту й методик навчальних предметів
(Тернопільський ОКІППО)
e-mail: o.oleksyuk@ippo.edu.te.ua

Методика використання генеративного штучного інтелекту для розвитку критичного мислення здобувачів освіти

Вплив технологій штучного інтелекту постійно зростає. Генеративні моделі (ChatGPT, Copilot, Google Gemini тощо) вміють створювати текст, зображення, код та інші типи контенту на основі введених запитів. Вони можуть описати зображення, узагальнити текст, підготувати пояснення ідеї для творчих робіт, згенерувати подкасти за моделлю діалогу, знайти аргументації на задану тему. Огляд публікацій з проблем використання технологій штучного інтелекту, свідчить, наскільки фундаментальним інструментом він став. Проте результат роботи штучного інтелекту залежить від здатності користувача поставити правильні запитання. Вміння формулювати запити допоможе розвантажувати учнівство від рутинних завдань та зменшити навантаження на педагогів за допомогою інструментів для автоматизації рутинних задач; передбачаючи можливість реалізації різноманітних освітніх потреб та стратегій навчання учнів та учениць.

Водночас, розвиток генеративного штучного інтелекту зумовив деякі виклики, що можуть мати негативний вплив на різні аспекти освітнього процесу: проблеми з порушення академічної доброчесності; зменшення дидактичного потенціалу традиційні методик навчання; занепокоєння щодо захисту персональних даних учнівства та вчителів; в умовах нерівного доступу до технічних засобів та інтернету в деяких регіонах або серед певних груп населення може збільшитися глибина цифрового розриву; недостатня обізнаність окремих вчителів або батьків може бути викликом, оскільки це вимагає додаткового навчання та підвищення кваліфікації [2].

Тому використання інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі вимагає пильного, збалансованого та критичного

підходу. Наприклад, вчителі можуть використовувати інструменти ШІ для пошуку ідей, створення ілюстрацій, підготовки матеріалів). Проте важливо акцентувати увагу на формуванні критичного мислення, оцінюванні результатів роботи з ШІ. Зокрема, в Інструктивно-методичних рекомендаціях щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти, оприлюднених МОН, підкреслюється необхідність відповідального та етичного використання ШІ: вчителям рекомендується зважати на принципи прозорості, академічної доброчесності та права на критичне мислення [1].

Важливим кроком ефективного використання інструментів штучного інтелекту є навчання учнів застосовувати критичне мислення до результатів його роботи. О. Пошетун, Н. Гупан визначають критичне мисленням як тип мислення, що характеризується здатністю людини:

- бачити проблеми, ставити запитання;
- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;
- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;
- робити свідомий вибір, ухвалювати рішення та обґрунтовувати його.

Отже, з педагогічного погляду критичне мислення чіткий перелік мисленнєвих операцій, яких поетапно, крок за кроком можемо навчати учнів [4]. Генеративний ШІ може бути інтегрований у різні предмети й формати уроків [3], тому існує багато способів впровадити вправи, спрямовані на розвиток основних компонентів критичного мислення.

Вчитель може стимулювати учнів до розвитку умінь критичного мислення з використанням ШІ. Наприклад, учні отримують виклад тексту, створений ChatGPT на певну тему, що вивчається на уроці. Завдання – порівняти його з оригіналом в підручнику та визначити недостовірні твердження, відсутню інформацію чи неточності. Також на уроках з історії чи літератури учні спільно з ШІ можуть створювати короткі історії або оповідання (через підказки ChatGPT, Gemini чи інших систем). Після цього вони аналізують результат: виявляють сюжетні неузгодженості, вигадані факти та «галюцинації», виправляють неточності, ставлять уточнюючі запитання (до ШІ або одне одному) та порівнюють варіанти сюжетів.

Розвитку критичного мислення учнів сприятиме обговорення суперечливої теми. Наприклад, учні самостійно формулюють власну точку зору та аргументи. Потім вони звертаються до ChatGPT із

проханням створити аргументи “за” і “проти” цієї позиції. Після цього учні аналізують й інтерпретують інформацію, порівнюють отримані відповіді ШІ з власними судженнями та відстоюють власні погляди: визначають, які аргументи сильніші, чи бракує якихось важливих міркувань, які припущення були озвучені.

Обробка та аналіз інформації, критична інтерпретація. Учні створюють опитування або збирають дані (наприклад, стосовно чогось у школі або класі). Потім вони надсилають результати чатботу ChatGPT/UM-GPT або Gemini для узагальнення та візуалізації. ШІ швидко обробляє дані (підраховує відповіді, будує графіки, узагальнює висновки), а учні критично оцінюють отриманий звіт і діаграми: перевіряють відповідність даних, обговорюють побудовані візуалізації. Це розвиває навички опрацювання інформації та побудови аргументованих висновків.

Окрім наведених, можливі й інші варіанти: творче письмо за підказкою ШІ (порівняння різних варіантів продовження історії початків історії), рольові ігри з AI-асистентом (наприклад, співбесіда чи дебати), пізнавальні ігри, розв’язування задач з контролем коректності відповідей тощо. Усі вправи мають бути побудовані так, щоб штучний інтелект допомагав генерувати ідеї чи матеріал, а головним було самостійне опрацювання та оцінка учнями отриманих результатів.

Список використаних джерел та літератури

1. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в ЗСО. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf>

2. Олексюк О. Р. Вплив штучного інтелекту на освітній процес: дослідження досвіду вчителів. Штучний інтелект у науці та освіті (AISE 2024). *Artificial intelligence in science and education* : збірник матеріалів міжнар. наук. конф. (Київ, 1–2 березня 2024 р.) [Електронний ресурс] / [упоряд.: А. Яцишин, В. Матусевич, В. Коваленко]. Київ : УкрІНТЕІ, 2024. С. 205–209.

3. Олексюк О. Р. Реалізація STEM-проектів на основі технологій штучного інтелекту. *Інноваційні практики наукової освіти* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 6–12 грудня 2023 року). Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2023. С. 575–580.

4. Пометун О. І., Гупан Н. М. Розвиток критичного мислення учнів засобами шкільного підручника історії. *Проблеми сучасного*

підручника. 2018. Вип. 20. С. 327-338. URL:
http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2018_20_32.

О. А. Орлова,
кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри
суспільно-гуманітарних дисциплін
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: orlovazhit2016@gmail.com

Реалізація діяльнісного підходу в дошкільній та НУШ: реалії сьогодення

Останні роки ознаменувалися активним впровадженням освітньої реформи в Україні, одним із ключових компонентів якої є концепція Нової української школи (НУШ). Центральною ідеєю цієї реформи стало переосмислення підходів до навчання - зокрема, перехід від знанєвої до діяльнісної парадигми. Такий підхід набуває особливого значення вже на етапі дошкільної освіти та є наскрізним у початковій школі.

Сутність змін полягає в переході школи знань (надання певного обсягу інформації, яка за сучасних умов швидко застаріває) до школи компетентностей (забезпечення поінформованості, обізнаності, набуття вмінь застосування знань в житті).

Наступність освіти важливий процес в формуванні безперервного та послідовного розвитку, а саме людини від народження упродовж усього життя та є одним з основних завдань сучасного освітнього процесу. Діяльнісний підхід є одним з актуальнішим в переході від знань до практичного впровадження. Діяльнісний підхід передбачає активну участь дитини у власному навчанні через практичну діяльність, гру, дослідження, творчу взаємодію. Знання не подаються у готовому вигляді - вони стають результатом самостійної або колективної діяльності. Таким чином, дитина не лише засвоює інформацію, а й навчається мислити, аналізувати, ставити запитання, працювати в команді, шукати рішення.

Діяльнісний підхід це:

- активність протягом всього освітнього процесу;
- наскрізний процес, спосіб взаємодії педагога з дитиною, з допомогою якого дитина вчиться мислити, шукати та використовувати інформацію;

- дієвий інструмент тренування, який дозволяє ставити питання до світу навколо, не боятися помилок, ризикувати, пробувати знову і знову.

Діяльнісний підхід в освіті визначається як:

- спрямованістю освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей й і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію.

Ідея діяльнісного підходу пов'язана з діяльністю, як засобом становлення і розвитку суб'єктності. У процесі і результаті використання форм, прийомів і методів освітнього процесу формується особистість, яка обирає, оцінює, програмує і конструює різні види діяльності, що задовольняють потреби в саморозвитку й самореалізації.

Дієвим засобом забезпечення наступності і перспективності дошкільної і початкової освіти є реалізація діяльнісного підходу через введення в освітній процес різних видів дитячої діяльності творчого характеру (ігор, технічного і художнього моделювання тощо); насичення освітнього простору практико-орієнтованими ситуаціями, наближеними до реального життя. Такі ситуації, що відповідають потребам дітей у практичних діях, сприятимуть максимальній активізації пізнавальних інтересів і формуванню почуття відповідальності за найближче оточення (рослини на ділянці, у групі, вміння цінувати речі тощо). Діапазон дидактичних методів і прийомів варто розширювати розвивальними іграми і вправами, логічними задачами, проблемними питаннями, ігровими технологіями, що активізують у дітей мислення і уяву. Потрібно організовувати систематичні спостереження, пошуково-дослідну діяльність, використовуючи розвивальне середовище групи.

У дошкільних закладах діяльнісний підхід реалізується через різні форми: інтерактивні методи, сюжетно-рольові ігри, дослідницьку діяльність, інтегровані заняття, проектну діяльність тощо. Педагоги поступово переходять від прямого навчання до фасилітації: створюють середовище, яке стимулює пізнання, спостереження, експерименти тощо. Важливим є також розвиток самостійності дитини, вміння ухвалювати рішення та відчувати власну відповідальність. У початковій школі діяльнісний підхід закріплений на нормативному рівні в Державному стандарті. Заняття орієнтовані не лише на результат, а й на процес: учні залучаються до реальних життєвих ситуацій, вирішують практичні задачі, працюють у групах,

беруть участь у міні-проєктах тощо. Значна увага приділяється розвитку ключових компетентностей - комунікації, креативності, критичного мислення, уміння вчитися впродовж життя.

Попри позитивні зрушення, впровадження діяльнісного підходу стикається з низкою викликів. Серед них - потреба в постійному професійному зростанні педагогів, нестача сучасного дидактичного забезпечення, обмежені матеріальні ресурси. Окрім того, важливою залишається проблема адаптації батьківського середовища до нових освітніх реалій.

Діяльнісний підхід - це не лише метод навчання, а цілісна філософія освітнього процесу, яка базується на повазі до дитини, її досвіду, інтересів і можливостей. Його ефективність уже підтверджують приклади з практики: діти стають більш активними, мотивованими та здатними до самостійного пізнання. Подальша успішна реалізація діяльнісного підходу залежить від системної підтримки педагогів, оновлення матеріально-технічної бази та активного діалогу між усіма учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури

1. Концепція «Нова українська школа» : наказ МОН № 988 від 13.07.2017 р.
2. Базовий компонент дошкільної освіти : наказ МОН № 255 від 12.03.2021 р.
3. Державний стандарт початкової освіти : постанова КМУ № 87 від 21.02.2018 р.
4. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в НУШ : листи та матеріали МОН (оновлюються щороку, актуальні версії доступні на сайті МОН).

О. В. Пастовенський,

доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: al.pastov@gmail.com

Упровадження нових підходів в оцінюванні результатів навчання учнів Нової української школи: управлінський аспект

Одним із головних завдань Нової української школи (НУШ) є розроблення ефективної системи оцінювання результатів навчання учнів. Продуктивні партнерські взаємодії та науково обґрунтований

розподіл повноважень між зацікавленими структурами щодо оцінювання в НУШ є неодмінною умовою успішного вирішення зазначеної проблеми.

Підходи до оцінювання результатів навчання учнів в галузі загальної середньої освіти мають формуватися згідно з вимогами Закону України «Про повну загальну середню освіту» [1], прийнятому Верховною радою України (ВРУ) у 2020 р., нормативно-правових актів Кабінету Міністрів України (КМУ), Міністерства освіти і науки України (МОНУ), внутрішніх документів закладів освіти (ЗО) тощо.

Відповідно до вимог Закону України «Про правотворчу діяльність» при розробленні нормативно-правових актів важливо запобігти правовим прогалинам та подоланню правових колізій [2].

Проаналізуємо з урахуванням цих вимог чинні нормативно-правові акти у сфері оцінювання результатів навчання учнів НУШ.

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» (стаття 17) визначено основні види оцінювання результатів навчання учнів у системі загальної середньої освіти: формувальне, поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне) оцінювання, державна підсумкова атестація, зовнішнє незалежне оцінювання [1].

Крім того, Законом делеговано повноваження:

- Кабінету Міністрів України щодо затвердження Державного стандарту базової середньої освіти, який має містити опис вимог до результатів навчання учнів за освітніми галузями (стаття 44);

- Міністерству освіти і науки України щодо розроблення Державного стандарту базової середньої освіти, визначення системи та загальних критеріїв оцінювання результатів навчання (статті 44, 17);

- закладам освіти щодо формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти (стаття 42), вибору шкали оцінювання та правил переведення такої шкали у 12-бальну (стаття 17);

- педагогічним працівникам (ПП) щодо вибору форм, змісту та способу оцінювання (стаття 17) [1].

У Державному стандарті базової середньої освіти, затвердженому постановою КМУ від 30 вересня 2020 р. № 898, в освітніх галузях виокремлено групи результатів та орієнтири для оцінювання, на основі яких визначається рівень досягнення учнями обов'язкових результатів навчання за відповідними групами на завершення відповідного циклу базової середньої освіти [3].

Крім того, в зазначеному стандарті урядом делеговано повноваження МОНУ щодо розроблення та затвердження у 2020 р.

типових освітніх програм для 5-9 класів НУШ, які, серед іншого, мають містити опис інструментарію оцінювання навчальних досягнень учнів. Однак повноваження інших зацікавлених структур щодо оцінювання результатів навчання учнів 5-9 класів в стандарті не визначено.

Водночас МОНУ відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти на основі орієнтирів для оцінювання результатів навчання учнів за відповідними групами в наказі від 02.08.2024 № 1093 визначило галузеві критерії оцінювання результатів навчання школярів та основні підходи до оцінювання учнів 5-9 класів НУШ. У наказі, зокрема, зазначено, що підсумкове оцінювання результатів навчання учнів 5-9 класів за семестр здійснюється за групами результатів навчання на основі критеріїв оцінювання за освітніми галузями, конкретизовано питання щодо порядку проведення підсумкових робіт, річного оцінювання тощо [4].

Крім того, МОНУ в зазначеному наказі та в наказі від 19.02.2021 № 235 «Про затвердження типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти» делегувало повноваження:

- закладам освіти щодо визначення доцільності оцінювання результатів навчання учнів із вибірових предметів/інтегрованих курсів, здійснення тематичного оцінювання; розроблення форми свідоцтва досягнень учнів 5-9 класів; способу фіксування результатів спостереження за навчальною діяльністю школярів тощо;
- педагогічним працівникам щодо визначення частотності та процедур проведення оцінювання, а також видів діяльності, результати яких підлягають оцінюванню тощо [4; 5].

Водночас педагогічні ради закладів освіти відповідно до чинного законодавства можуть приймати рішення щодо делегування педагогічним працівникам повноважень із визначення доцільності здійснення і способів врахування результатів тематичного оцінювання, оцінок за зошити та ін.

У свою чергу вчителі можуть делегувати учням 5-9 класів НУШ окремі функції оцінювання, залучати школярів до взаємооцінювання та самооцінювання результатів навчання за відповідними групами.

Схема делегування зацікавленим структурам повноважень щодо оцінювання результатів навчання учнів НУШ відображена в таблиці 1.

Таблиця 1

**Схема делегування зацікавленим структурам повноважень
щодо оцінювання результатів навчання учнів НУШ**

ВРУ ↓	КМУ ↓	МОНУ ↓	ЗО ↓	ПП ↓
КМУ	МОНУ	ЗО	ПП	Учні
МОНУ		ПП		
ЗО				
ПП				

Коротка інформація щодо розподілу між зацікавленими структурами основних повноважень в оцінюванні результатів навчання учнів НУШ відображена в таблиці 2.

Таблиця 2

Коротка інформація щодо розподілу між зацікавленими структурами основних повноважень в оцінюванні в НУШ

Особливості оцінювання в 5-9 класах НУШ	ВРУ	КМУ	МОНУ	ЗО	ПП	Нормативно-правовий акт
Визначення основних видів оцінювання	+					Ст. 17 Закону України «Про повну загальну середню освіту»
Визначення орієнтирів для оцінювання обов'язкових результатів навчання за групами на завершення відповідного циклу базової середньої освіти		+	+			Ст. 44 Закону України «Про повну загальну середню освіту»; постанова КМУ від 30.09.2020 № 898
Визначення системи та загальних критеріїв оцінювання			+			Ст. 17 Закону України «Про повну загальну середню освіту»
Формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗО				+		Ст. 42 Закону України «Про повну загальну середню освіту»
Вибір шкали оцінювання та правил переведення такої шкали у 12-бальну шкалу оцінювання				+		Ст. 17 Закону України «Про повну загальну середню освіту»
Визначення підходів щодо оцінювання результатів навчання з вибіркового предметів / інтегрованих курсів				+		Наказ МОНУ від 19.02.2021 № 235
Розроблення форми свідоцтва досягнень учнів 5-9 класів, визначення способів фіксування в ньому результатів спостереження за навчальною діяльністю школярів				+		Наказ МОНУ від 02.08.2024 № 1093
Вибір форм, змісту та способу					+	Ст. 17 Закону України

оцінювання						«Про повну загальну середню освіту»
Визначення частотності оцінювання, процедур та видів діяльності, що підлягають оцінюванню					+	Наказ МОН України від 02.08.2024 № 1093

Водночас зауважимо, що ряд важливих аспектів щодо організації оцінювання результатів навчання учнів НУШ у розглянутих нормативно-правових актах, зокрема в наказах МОНУ, залишилися не визначеними. Зокрема щодо:

- правил виставлення загальних семестрових оцінок на основі оцінок за групи результатів;
- способів здійснення підсумкового оцінювання за семестр у разі невиконання учнем підсумкових робіт;
- способів урахування результатів поточного оцінювання;
- форм запису результатів оцінювання в класних журналах тощо.

Підходи щодо вирішення зазначених проблем розглянуто в листі Міністерства освіти і науки України від 14.03.25 №1/4895-25 «Про окремі питання оцінювання результатів навчання» [6].

Однак акцентуємо, що відповідно до статті 65 Закону України «Про правотворчу діяльність» у разі виявлення правових прогалин в наказі для їх усунення МОНУ було зобов'язане видати нормативно-правовий акт того самого виду (тобто наказ). Усунення правових прогалин шляхом видання нормативно-правового акта нижчої юридичної сили (зокрема методичного листа) не допускається [2].

Підсумовуючи, зауважимо, що практичний досвід освітніх управлінців та педагогічних працівників закладів освіти в питаннях оцінювання результатів навчання учнів 5-9 класів НУШ продемонстрував як позитивні сторони нових підходів в оцінюванні, так і проблемні аспекти. Наголосимо, що всі ці проблеми мають бути обов'язково вирішені в найближчому майбутньому, зокрема в процесі продуктивних партнерських взаємодій структур, зацікавлених в ефективному розвитку освітньої галузі.

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 30.04.2025)
2. Закону України «Про правотворчу діяльність». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3354-IX#Text> (дата звернення: 30.04.2025)

3. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 30.04.2025)

4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.08.2024 № 1093 «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1093729-24#Text> (дата звернення: 30.04.2025)

5. Наказ Міністерства освіти і науки України від 19.02.2021 № 235 «Про затвердження типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0235729-21#Text> (дата звернення: 30.04.2025)

6. Лист Міністерства освіти і науки України від 14.03.25 №1/4895-25 «Про окремі питання оцінювання результатів навчання». URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/94270/ (дата звернення: 30.04.2025)

С. С. Побережник,
викладачка кафедри методики
викладання навчальних дисциплін
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: sv.prisyazhnyuk@gmail.com

Інновації в дії: ненасильницька комунікація як стратегія партнерства в освітньому середовищі

У сучасній освіті створення психологічно безпечного середовища є однією з основних умов для всебічного розвитку учнів та ефективної роботи педагогічного колективу. Це середовище сприяє формуванню позитивної атмосфери, де кожен учасник освітнього процесу відчувається комфортно, захищено та впевнено. Ключовим аспектом для досягнення такої мети є впровадження конструктивного спілкування як основного інструменту взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Конструктивна комунікація сприяє розвитку довіри між учасниками освітнього процесу на основі взаємоповаги та співпраці, дозволяє ефективно вирішувати конфлікти, впливає на формування соціально-емоційних навичок учнів. Освітній процес, що включає розвиток соціально-емоційних компетенцій, дозволяє підготувати

учнів до реальних життєвих проблем і завершити їх адаптивність у різних ситуаціях.

Одним із потужних інструментів для побудови конструктивної комунікації є концепція ненасильницького спілкування (ННС), яке фокусується на тому, щоб взаємодія між людьми базувалася на співчутті, емпатії та повазі до думки інших. Його основна мета – знизити рівень конфліктів і сприяти відкритому діалогу між учасниками взаємодії. [1]

Метод заснував американський психолог Маршалл Розенберг у 1960-х роках після спостереження та вивчення того, як люди спілкуються в різних культурах і контекстах. Він вважав, що люди вдаються до насильства або девіантної поведінки лише тоді, коли не знають більш ефективних способів задоволення своїх потреб. Спілкування через розуміння себе та інших є ключем до вирішення конфліктів і сприяння доброзичливим стосункам.

ННС базується на чотирьох ключових елементах [2]:

1. Спостереження без оцінювання – об'єктивне визначення ситуації без суджень, ярликів чи інтерпретацій. Це дозволяє уникнути упередженості та дає можливість почати діалог без конфлікту. Приклади: замість оцінки «Цей клас дуже слабкий», педагог може сказати: «За результатами останньої контрольної 9 з 25 учнів отримали оцінки нижчі за 6 балів»; у зверненні до батьків сказати не «Ви байдужі до навчання своєї дитини», а «За останній місяць ви тричі не з'явилися на запрошені зустрічі».

2. Усвідомлення і вираження почуттів – здатність розпізнавати і висловлювати свої емоції у відповідь на ситуацію. Це допомагає знизити напругу та продемонструвати відкритість до діалогу. Наприклад, учитель/учителька може сказати «Я засмучена, бо важко зосередитись, коли під час уроку ви говорите про свої справи» замість «Мене дратує ваша поведінка!».

3. Потреби. Почуття виникають через задоволені чи незадоволені потреби. Тому важливо навчатися розуміти власні потреби й поважати потреби інших:

<i>Ситуація</i>	<i>Можлива потреба</i>
Учитель засмучений, бо учні не виконують завдань	Потреба в ефективності, результативності, взаємоповазі
Учень розчарований через низьку оцінку	Потреба у визнанні зусиль, підтримці, справедливості

Батьки обурені змінами в розкладі	Потреба в передбачуваності, поінформованості, впливі на процес
Учитель розгублений через відсутність реакції на його пропозиції	Потреба у зворотному зв'язку, визнанні, участі
Дитина зриває уроки	Можлива потреба в увазі, безпеці, належності до групи

4. Прохання, яке має бути конкретним, здійсненним і не звучати як вимога. У шкільній атмосфері це дозволяє уникати непорозумінь і дає можливість учням та вчителям відкрито висловлювати своє очікування: «Чи можеш дочекатися, поки я завершу думку, і тоді поставиш запитання?», «Чи можете розподілити між собою завдання до кінця цього тижня й повідомити мені, хто що робить?».

Освітній процес є майданчиком для розвитку soft skills, до яких відносимо і навички комунікації, гнучкість, логічне мислення тощо. Ненасильницьке спілкування є компонентом таких навичок і відкриває нові можливості для учнів у школах. Коли учні зосереджуються на власних почуттях та потребах, вони відкривають для себе самоємпатію, що дозволяє їм краще розуміти свої емоції й адекватно реагувати на інші ситуації.

Поширення та використання технік ненасильницького спілкування в закладах освіти має кілька важливих переваг: сприяє формуванню навичок активного й глибокого слухання, усвідомленню та контролю своїх емоцій, спрямоване на підтримку психологічного здоров'я учасників освітнього процесу. Покращує якість взаємодії та значно знижує кількість й інтенсивність конфліктів між здобувачами освіти. [3]

Коли учні вміють висловлювати своє почуття, розуміти потреби один одного та конструктивно просити про необхідні дії, то почуваються більш впевненими та захищеними, що створює атмосферу емоційного комфорту в класі. Як результат - конструктивне спілкування на основі принципів ННС підвищує формування довірливих і поважних стосунків між учнями та педагогами. Учні починають сприймати вчителів не як авторитетних фігур, а як партнерів у навчальному процесі. [4]

Часто проблеми в навчальному процесі виникають через недостатнє розуміння між педагогами та батьками. ННС сприяє налагодженню комунікації між педагогами та батьками учнівства та дозволяє більш відкрито та чітко виражати проблеми, обговорювати

потреби дітей та знаходити спільні рішення в контексті їх виховання і навчання.

Розенберг викладав ННС у понад 60 країнах, і його метод продовжують вивчати та впроваджувати у всьому світі. Це підтверджує результативність методу та його важливість. [5]

Таким чином, впровадження принципів ненасильницької комунікації в освітньому середовищі сприяє створенню більш відкритого й партнерського простору для всіх учасників освітнього процесу, розвитку емоційної грамотності, формуванню здорових стосунків та створенню психологічно безпечного середовища. Допомогає виховувати не лише успішних учнів, але й громадян, здатних до відповідної взаємодії та усвідомлення власної ролі в суспільстві. Замість покарання – співпереживання, замість ієрархії – партнерство, замість вимог – запрошення до діалогу.

Список використаних джерел та літератури

1. Петрушкевич О. Ненасильницьке спілкування у школі – міф чи реальність? *Українська правда*. URL: <https://life.pravda.com.ua/columns/2019/11/17/238924/> (дата звернення: 08.10.2024).
2. Розенберг М. Мова життя. Ненасильницьке спілкування. Харків : Ранок, 2020. 256 с.
3. Fundamentals of SEL - CASEL. CASEL. URL: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/> (date of access: 11.10.2024).
4. Гарт С., Годсон В. К. Клас без провини: інструменти для розв'язання конфліктів і сприяння розвитку міжособистісного інтелекту. Харків : Ранок, 2020. 256 с.
5. A Guide to Non-violent Communication – CultureAlly. CultureAlly. URL: <https://www.cultureally.com/blog/nonviolent-communication-a-guide-to-empathetic-conversation> (date of access: 11.10.2024).

Н. М. Поліщук,

кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри методики
викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: polychuk@gmail.com

Партнерські стосунки як основа безпечного та здорового освітнього середовища в Новій українській школі

Партнерські стосунки справді є одним із наріжних каменів успішного освітнього процесу в Новій українській школі (НУШ).

Замість традиційної моделі «вчитель – транслятор знань, учень – пасивний споживач», НУШ пропагує співпрацю та взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу.

В основі педагогіки партнерства – формальне і неформальне спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем, батьками та громадою. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [3].

Як реалізуються партнерські стосунки в НУШ?

Формування класних, шкільних та батьківських спільнот, де налагоджується відкритий діалог та співпраця.

Залучення учнів до спільного виконання проєктів, що сприяє розвитку навичок командної роботи та взаємодії.

Ранкові зустрічі та кола – створення простору для обміну думками, емоціями та налагодження позитивної атмосфери в класі.

Замість формальних звітів на батьківських зборах – змістовний діалог та спільне вирішення питань.

Залучення батьків до шкільних заходів – організація спільних свят, екскурсій, майстер-класів.

Використання інтерактивних методів навчання.

Регулярний зворотний зв'язок. Забезпечення відкритого та конструктивного обміну інформацією між усіма учасниками освітнього процесу [4].

Партнерство сприяє розвитку соціальних та комунікативних компетентностей усіх учасників освітнього процесу. Створення сприятливого освітнього середовища коли між учителями, учнями та батьками існують довірливі та поважливі стосунки, створюється атмосфера, в якій діти почуваються в безпеці. Взаємодіючи з однолітками, вчителями та батьками на засадах рівності діти вчаться слухати, висловлювати власну думку, аргументувати, домовлятися, співпрацювати в команді та розв'язувати конфлікти. Ці навички є критично важливими для їхнього майбутнього успіху. Партнерські стосунки між учителем, учнем та батьками дозволяють краще зрозуміти потреби, інтереси та здібності кожної дитини. Партнерство з батьками перетворює їх з пасивних спостерігачів на активних учасників освітнього процесу. Спільне обговорення прогресу дитини, участь у шкільних заходах, обмін інформацією та співпраця у вирішенні проблем сприяють кращому розумінню потреб дитини та узгодженості дій між школою та родиною.

У дослідженнях українських науковців партнерство суб'єктів освітнього процесу розуміється: як явище, що характеризується реалізацією об'єктивно наявних зв'язків педагогів і учнів з навколишнім світом (І. Бех); як істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість (О. Вишневський); партнерство як суспільно значущий, цілеспрямований, спеціальноорганізований процес в результаті якого учасники взаємодії зазнають позитивних перетворень (Л. Долинська, В. Рибалка). Видатний педагог В.О. Сухомлинський також відзначав важливість створення комфортного і творчого освітньо-виховного середовища школи, яке б сприяло саморозвитку та вдосконаленню особистості школяра. У своїх працях педагог зазначав про важливість роботи педагогічного колективу в цьому напрямку [2].

Важливою для освітнього середовища є безпека в усіх її проявах. На думку Н. Бібік учні та педагогічні працівники потребують такого стану освітнього середовища, у якому вони відчуватимуть фізичну, психологічну, інформаційну та соціальну безпеку, комфорт і благополуччя [1].

Один із важливих пріоритетів освітнього процесу в НУШ – створення соціально безпечного простору. Батьки учнів, як учасники освітнього процесу, зацікавлені в існуванні максимально безпечного освітнього середовища, здатного забезпечити належні й безпечні умови навчання, виховання, розвитку дітей; для досягнення цих цілей мають долучатися та активно сприяти формуванню у дітей гігієнічних навичок та засад здорового і безпечного способу життя [1].

Закон України «Про повну загальну середню освіту» проголошує, що заклад освіти створює безпечне освітнє середовище з метою забезпечення належних і безпечних умов навчання, виховання, розвитку учнів (стаття 21). У свою чергу, Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі, схвалена указом президента від 25.05.2020 р. №195/2020, ґрунтується на тому, що учні повинні оволодіти знаннями, уміннями, навичками, способами мислення стосовно моделей безпечної та ненасильницької міжособистісної взаємодії з однолітками та дорослими в різних сферах суспільного життя.

У контексті безпечного освітнього середовища, партнерські стосунки реалізуються через:

Залучення батьків до життя школи, а саме участі у заходах, обговореннях, можливості висловлювати свою думку щодо організації

освітнього процесу та безпеки, оперативний обмін інформацією між усіма учасниками щодо питань безпеки, булінгу, конфліктних ситуацій.

Спільне реагування на випадки порушення безпеки та дотримання чітких алгоритмів дій у разі виникнення небезпечних ситуацій за участі усіх сторін.

Організація тренінгів, бесіди, інтерактивні заняття для учнів, батьків та вчителів з питань безпеки життєдіяльності, профілактики девіантної поведінки, тощо.

Співпраця з представниками правоохоронних органів, медичних працівників, психологів для забезпечення всебічної безпеки освітнього середовища.

Спільне визначення правил поведінки, коли учні, вчителі та батьки разом розробляють правила, що забезпечують безпеку та комфорт у школі, обговорюють наслідки їх порушення.

У контексті здорового освітнього середовища, партнерські стосунки відіграють ключову роль у формуванні відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих. Розвиток цих стосунків відбувається на різних рівнях і включає взаємодію між учнями, вчителями, батьками та медичними працівниками.

1. На рівні «учень – учень»:

Учні вчаться підтримувати один одного у питаннях здорового способу життя. Це може проявлятися у спільних заняттях спортом, обговоренні важливості правильного харчування, підтримці у відмові від шкідливих звичок.

Діти часто краще сприймають інформацію від своїх ровесників. Організація спільних проєктів, презентацій, ігор на тему здоров'я дозволяє учням навчати один одного та формувати спільні цінності щодо здорового способу життя.

Учні можуть брати участь у розробці правил поведінки, спрямованих на збереження здоров'я (наприклад, гігієнічні норми, правила безпеки), та контролювати їх дотримання. Це сприяє формуванню почуття відповідальності за спільне благополуччя.

2. На рівні «учень – вчитель»:

Вчитель виступає не лише як джерело знань, але й як наставник та радник у питаннях здоров'я. Довірливі стосунки дозволяють учням відкрито звертатися за допомогою, ставити запитання та отримувати підтримку.

Уроки з інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» стають платформою для відкритого діалогу, обміну думками та формування критичного мислення щодо питань здоров'я. Вчитель

заохочує учнів до самостійного пошуку інформації, аналізу та прийняття обґрунтованих рішень.

Вчитель власним прикладом демонструє важливість здорового способу життя, що є потужним мотиватором для учнів.

3. На рівні «учень – батьки»:

Школа створює умови для активної участі батьків у заходах, спрямованих на популяризацію здорового способу життя (лекції, семінари, спортивні змагання).

Регулярний обмін інформацією між школою та батьками щодо здоров'я дитини, обговорення проблемних питань та спільне вироблення стратегій їх вирішення.

Школа надає батькам інформаційні матеріали та рекомендації щодо організації здорового харчування, режиму дня, фізичної активності вдома.

4. На рівні «школа – медичні працівники»:

Залучення медичних працівників до проведення лекцій, бесід, оглядів, вакцинації у школі.

Взаємна передача інформації з дотриманням конфіденційності для забезпечення індивідуального підходу до потреб кожного учня.

Участь медичних працівників у розробці навчальних матеріалів та програм, спрямованих на формування здорового способу життя.

Розвиток цих партнерських стосунків сприяє:

- Підвищенню рівня обізнаності учнів з питань здоров'я та безпеки.
- Формуванню відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих.
- Заохоченню до ведення здорового способу життя.
- Створенню безпечного та сприятливого для здоров'я освітнього середовища.
- Ранньому виявленню проблем зі здоров'ям та наданню своєчасної допомоги.

У сфері здоров'язбереження партнерські стосунки є важливим інструментом для формування здорового покоління, де кожен учасник освітнього процесу відіграє активну роль у розвитку культури здоров'я.

Отже, партнерські стосунки є невід'ємною запорукою безпечного та здорового освітнього середовища та життєво необхідною умовою для успішної реалізації концепції Нової української школи. Співпраця, взаєморозуміння та довіра між учнями, педагогами, батьками, адміністрацією та громадою створюють той фундамент, на якому будується не лише фізична та психологічна

безпека, але й сприятливі умови для всебічного розвитку особистості здобувачів освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Бібік Н. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja. Київ : Плеяди, 2018. 206 с.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / кол. авт.: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С., Кобернік І., Ковтунець В. та ін. Київ, 2016. 33с.
3. Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. / Т. М. Бабко та ін. Київ : Освіта, 2020. 208 с.
4. Кобаль Є. М., Фенчак Л. М. Організаційні аспекти створення освітнього простору Нової української школи. *Наука майбутнього* : збірник наук. праць студ., аспірантів та молодих вчених / гол. ред. В. В. Гоблик. Мукачєво, 2021. Вип. 1 (7).

Ю. А. Посмітна,

завідувачка Центру методичної та аналітичної роботи
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)

e-mail: posmitnaya.yulya@gmail.com

Пілотування навчально-методичного забезпечення НУШ: співпраця, досвід, перспективи

Нова українська школа (НУШ) – це реформаторський проєкт, спрямований на модернізацію освіти в Україні, що передбачає «зміну цілей та основних завдань освіти, зокрема базової середньої освіти відповідно до нової освітньої парадигми і світових тенденцій розвитку національних освітніх систем» [1], що будується на особистісно орієнтованому й компетентнісному підходах до навчання, розвитку критичного мислення та формуванні ключових компетентностей здобувачів освіти. Упровадження НУШ неможливе без якісного навчально-методичного забезпечення, що має бути адаптивним, інноваційним і відповідати сучасним педагогічним вимогам. Пілотування такого забезпечення на різних рівнях освіти є необхідною умовою для оцінки його ефективності, налагодження тісної співпраці між координаторами й учасниками освітнього процесу в межах дослідження, визначення перспектив подальшого впровадження реформи.

Комунальний вищий навчальний заклад «Харківська академія неперервної освіти» (далі – КВНЗ «ХАНО») є регіональним координатором Інноваційного освітнього проєкту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного

забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти» в Харківській області.

Мета проєкту передбачає розроблення, наукове обґрунтування та експериментальну перевірку навчально-методичного забезпечення закладів загальної середньої освіти на засадах концепції «Нова українська школа» в умовах реалізації Державного стандарту.

Реалізація означеного інноваційного освітнього проєкту в Харківській області ґрунтується на тісній співпраці та взаємодії між різними зацікавленими сторонами: педагогічними колективами пілотних закладів освіти, науковцями, фахівцями КВНЗ «ХАНО», українськими видавництвами навчально-методичної літератури, спеціалістами центрів професійного розвитку педагогічних працівників, органами управління у сфері освіти, батьками та учнями. Така різнобічна взаємодія дозволяє забезпечити комплексний аналіз відповідності нових навчальних і методичних матеріалів реальним потребам закладів освіти, педагогів, учнів.

Базою цього інноваційного дослідження в Харківській області є чотири школи: Комунальний заклад «Хорошівський ліцей Безлюдівської селищної ради», Берестинський ліцей № 1 імені Олександра Копиленка Берестинської міської ради Харківської області, Комунальний заклад «Богодухівський ліцей № 2» Богодухівської міської ради Богодухівського району Харківської області, Комунальний заклад «Харківський ліцей № 12 Харківської міської ради».

Фахівці КВНЗ «ХАНО» спільно з освітянами пілотних закладів загальної середньої освіти Харківщини створили банк даних учителів-предметників пілотних класів за відповідними освітніми галузями (до 70 педагогічних працівників). Четвертий рік поспіль здійснюється чітка координація, організаційний і науково-методичний супровід реалізації завдань означеного дослідження.

Із початком реалізації *формульованого етапу* інноваційного проєкту (2021 – 2026 рр.) щодо пілотного впровадження навчально-методичного забезпечення НУШ в Харківській області було виявлено низку актуальних проблем, серед них: недостатня підготовка деяких педагогів до використання нових методик, розбіжності в розумінні цілей реформи національної освіти за концепцією НУШ; дефіцит ресурсів (відсутність або невчасність отримання друкованих підручників та інших навчально-методичних матеріалів) для забезпечення повноцінної реалізації навчальних програм; вирішення питання можливості й доцільності змін обраних модельних

навчальних програм; труднощі у веденні педагогічними працівниками електронного або паперового журналу обліку навчальних досягнень учнів; ефективність розподілу навчального навантаження адміністрацією закладів освіти; навчання дистанційно в умовах воєнного стану тощо.

З початку пілотування нових навчально-методичних кейсів учителями пілотних закладів освіти у 2021/2022 навчальному році методисти-координатори КВНЗ «ХАНО» систематично надають адресну методичну допомогу з питань навчання учнів за новими модельними навчальними програмами, авторськими підручниками, а також консультації щодо оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, упровадження інноваційних технологій в освітній процес.

Фахівці КВНЗ «ХАНО» розробили та направили Міністерству освіти і науки України пропозиції до календарно-тематичного плану підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників ОППО, керівників і вчителів закладів освіти, а також пропозиції щодо напрямів, тематики навчання регіональних координаторів, тренерів-педагогів, учителів у межах підготовки до реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти. Наприкінці 2022 року фахівці КВНЗ «ХАНО» провели методичний міст за темою «Діяльнісний підхід як основа організації освітнього процесу з української мови та літератури в п'ятому класі НУШ» і методичний вебквест «Ігрові та творчі форми роботи для п'ятикласників у дистанційному форматі». Учителям української мови й літератури фахівці КВНЗ «ХАНО» надали методичну та практичну допомогу щодо впровадження діяльнісного підходу в освітній процес як основу формування ключових компетентностей відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти.

У межах реалізації *формульованого етапу* інноваційного освітнього проєкту фахівці КВНЗ «ХАНО» розробили щорічні програми обласних постійно діючих практичних онлайн-семінарів, на партнерських засадах провели низку методичних заходів для вчителів пілотних закладів регіону за участі зовнішніх стейкхолдерів: авторів модельних навчальних програм і підручників, науковців Інституту педагогіки НАПН України, Центру післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, фахівців Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, науково-педагогічних працівників Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, фахівців методичних центрів українських видавництв ТОВ «Видавництво «Ранок», ТОВ «Видавництво

«Гене́за», ТОВ «Український освітянський видавничий Центр «Оріон» та інших.

Нову модель апробації підручників педагогам-пілотникам презентував Василь ТЕРЕЩЕНКО, проєктний менеджер із моніторингу ефективності впровадження НУШ Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України, кандидат філологічних наук. Вибору мотиваційних стратегій для учнів в умовах війни був присвячений виступ Ольги ПРОСІНОЇ, директора Центру післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидата педагогічних наук, доцента. Також під час практичних онлайн-семінарів методисти КВНЗ «ХАНО» розглянули основні проблеми й шляхи виявлення, коригування та подолання освітніх утрат у площині практичної діяльності вчителя пілотних класів НУШ.

У межах реалізації Інноваційного освітнього проєкту у 2023 році КВНЗ «ХАНО» проведено цикл зустрічей у дистанційному форматі за темою «Діяльнісний підхід як спосіб забезпечення цілісної подорожі дитини у системі формальної освіти» спільно з Оксаною РОМОЮ, керівником освітніх ініціатив The LEGO Foundation, координатором робочої групи Міністерства освіти і науки України з упровадження освітніх компонентів у програми підвищення керівних і педагогічних кадрів, і Ганною ШВАРОВОЮ, тренеркою освітніх ініціатив The LEGO Foundation. Учителів-пілотників ознайомили з компетентнісним потенціалом діяльнісного підходу в навчанні учнів 6 класу НУШ, зокрема актуалізували питання побудови сучасного уроку на його основі.

З метою аналізу якості освіти в закладах загальної середньої освіти України в умовах воєнного стану в пілотних закладах освіти Харківщини проведено І-ІІ етапи загальнодержавного моніторингового дослідження для учнів 6-х класів НУШ з математики й української мови (травень 2023-2024 року);

Результати моніторингу для учнів 6-х класів НУШ з математики [2] показали, що більшість учасників тестування з *математики* отримали результати середнього рівня. Відповідно до розподілу учасників за регіонами учні Харківської області виконали тестові завдання на рівні вище середнього показника – 5,68% з 9% [2: 49].

Результатами моніторингу для учнів 6-х класів НУШ з української мови [2] підтверджено, що переважна більшість учасників тестування з *української мови* отримали результати середнього рівня. Відповідно до розподілу учасників за регіонами учні Харківської області впоралися з тестовими завданнями на рівні вище середнього

показника – 5,7% з 10% [2: 122]. У дослідженнях узяли участь 94 школяра пілотних шкіл Харківщини.

З метою вивчення стану організації та реалізації інноваційного освітнього проєкту (координатор дослідження – ДНУ «Інститут освітньої аналітики»; партнери – Головне управління загальної середньої та дошкільної освіти Директорату дошкільної, шкільної, позашкільної та інклюзивної освіти МОН, Команда підтримки реформ Міністерства науки і освіти України) проведено моніторингове дослідження для регіональних координаторів проєкту, директорів пілотних закладів освіти, учителів і батьків учнів 6 класів (червень 2023 року). У дослідженні взяли участь від Харківської області: координатори НУШ – 11 осіб, директори – 4 особи, педагоги – 54 особи та батьки учнів – 80 осіб [3:14].

Ураховуючи висновки означених моніторингових досліджень [3:124-133] та проведену координаційну, організаційно-методичну й консультативну роботу, фахівці КВНЗ «ХАНО» у партнерстві із зовнішніми стейкхолдерами визначили та реалізують подальші дії, які покращують процес упровадження НУШ в пілотних закладах освіти регіону, а саме:

- активне сприяння вчасному забезпеченню навчальними матеріалами, які пілотуються, зокрема друкованими;
- здійснення науково-методичного супроводу (організація та проведення щорічного циклу обласних методичних заходів для вчителів, які пілотують Державний стандарт базової освіти);
- систематичне надання адресної методичної підтримки вчителям-пілотникам;
- продовження координаційної співпраці з представниками Команди підтримки реформ Міністерства освіти і науки України щодо реалізації проєкту (участь в онлайн-заходах, моніторингових дослідженнях, зборі та обробці статистичних даних тощо);
- продовження налагодження механізму взаємодії з авторськими колективами та видавництвами – розробниками навчально-методичного забезпечення для 7–9 класів НУШ;
- запровадження регіональної онлайн-платформи для обміну досвідом учителів-пілотників, розробка спільних методичних проєктів, що зміцнить співпрацю та сприятиме стійкості освітньої реформи.

Отже, пілотування навчально-методичного забезпечення НУШ є ключовим аспектом успішної реалізації освітніх перетворень, що вимагає скоординованої співпраці різних учасників цього процесу, урахування практичного досвіду та відкритості до інновацій. Плідна

взаємодія освітян пілотних закладів Харківського регіону з фахівцями КВНЗ «ХАНО» за підтримки координаторів всеукраїнського рівня на засадах партнерства сприяє взаємообміну досвідом, оперативній координації та успішній реалізації інноваційного освітнього проєкту, формуванню й розвитку довіри до нововведень, підвищенню мотивації до участі в інноваціях, отриманню зворотного зв'язку. Практика й досвід підтверджують, що включення в процес пілотування активних шкіл-партнерів у співпраці з фахівцями, які володіють компетентностями в інноваційних методах навчання, підвищує якість упровадження НУШ.

Список використаних джерел та літератури

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.04.2021 № 406 «Про реалізацію інноваційного освітнього проєкту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти». URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2021/21.04/Nakaz_406_02_04_2021.pdf (дата звернення 29.04.2025)
2. Загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Звіт за результатами моніторингу. 2024. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/10/ZVIT_Test_uchni_6i8kl_SQE-may2024_pres09.10.2024web.pdf (дата звернення 29.04.2025)
3. Дослідження щодо впровадження реформи НУШ у пілотних закладах освіти (базова школа) : інформаційно-аналітичні матеріали. 2023. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/10/pilot_nus_report_2023.pdf (дата звернення 29.04.2025)

Л. В. Роміцина,

методистка математики, викладачка кафедри
методики викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
e-mail: matem32@ukr.net

Моделі партнерства у Новій українській школі

Нова українська школа (НУШ) – це не просто реформа освіти, це філософія якісних змін, в основі якої лежить дитиноцентризм, компетентнісний підхід та, безумовно, **партнерство**. Саме партнерська взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу є ключем до успішної реалізації цілей НУШ.

Нова українська школа ставить в центр дитину та її всебічний розвиток. Досягнення цієї мети неможливе без налагодження ефективної співпраці між усіма учасниками освітнього процесу: учнями, вчителями, батьками, адміністрацією школи, громадою та іншими зацікавленими сторонами. Партнерство в освіті є не просто бажаним елементом, а фундаментальною складовою концепції Нової української школи, що сприяє створенню сприятливого, інклюзивного та розвивального освітнього середовища[2]

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Всі вони об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Нова українська школа допомагає батькам здобувати спеціальні знання про розвиток дитини, ефективні способи виховання сильних сторін характеру і чеснот залежно від її індивідуальних особливостей.

Цінності та принципи педагогіки партнерства покладено в основу

Стандарту освіти, оновленої системи професійного розвитку вчителя. Відомо, що партнерство – це різновид взаємовідносин, що будуються завдяки активній участі кожного її учасника (партнер – *partenaire*, у перекладі з французької мови – учасник)[1].

Під педагогікою партнерства ми розуміємо досягнення цілей освіти, навчання і виховання у процесі добровільної й активної взаємодії учасників освітнього процесу. Але готовність втілювати педагогіку партнерства у значної частини педагогічних працівників поки що сформована не повною мірою, потребує усвідомлення.

Основними компонентами партнерської взаємодії є:

1) Базове почуття поваги і самоповаги у її учасників. Наприклад, не залежно від того, хто говорить: дорослий чи дитина, ми вміємо вислухати до кінця один одного.

2) Ресурсом для розвитку партнерства є відповідальність кожного. Така відповідальність передбачає дотримання домовленостей.

3) Основою концепції педагогіки партнерства є принцип «вмій дружити і домовлятися з кожним учасником освітнього процесу».

4) Демократичність забезпечується створенням умов для вільного висловлювання, врахування різних поглядів, думок у процесі спільної взаємодії.

Які ж моделі партнерства втілюються в НУШ і чому вони є

такими важливими?

1.Педагогічне партнерство (Вчитель - Учень - Батьки): Трикутник успіху

Взаємодія, заснована на взаємній повазі, довірі, відповідальності та спільному прагненні до успіху дитини. Кожен учасник має свою унікальну роль, але всі працюють як одна команда.

Характерні риси: регулярний та відкритий діалог між учителем, учнем та батьками; залучення батьків до розробки індивідуальних освітніх траєкторій учнів; спільне визначення цілей навчання та критеріїв оцінювання; участь учнів у самооцінюванні та рефлексії власного навчання; проведення спільних заходів, проєктів, батьківських зборів у нових форматах (воркшопи, тренінги, круглі столи).

Приклади: Створення батьківських комітетів нового формату, проведення спільних дослідницьких проєктів учнів та батьків, залучення батьків до проведення майстер-класів для учнів.

2. Співпраця "Вчитель - Учень": Від суб'єкт-об'єктних відносин до партнерства

Перехід від авторитарної моделі навчання, де вчитель є єдиним джерелом знань, до моделі, де учень є активним учасником процесу пізнання, а вчитель – фасилітатором, наставником і партнером.

Характерні риси: заохочення активної участі учнів у навчальному процесі (дискусії, брейнстормінги, проблемне навчання); надання учням можливості вибору тем, завдань, форм роботи; створення атмосфери довіри та підтримки, де учні не бояться помилятися; використання інтерактивних методів навчання, проєктної діяльності, групової роботи; регулярний зворотний зв'язок, спрямований на підтримку та розвиток учня.

Приклади: Організація учнівських самоврядувань, створення навчальних спільнот, проведення дебатів та рольових ігор, залучення учнів до розробки правил класу.

3.Партнерство "Школа - Батьківська громада": Сила спільної дії

Активна участь батьків не лише в навчанні власних дітей, а й у житті школи загалом, сприяння її розвитку та створенню комфортного середовища для всіх учнів.

Характерні риси: залучення батьків до стратегічного планування розвитку школи; участь батьків у роботі піклувальних рад, громадських організацій при школі; організація спільних волонтерських ініціатив, ремонтів, благодійних акцій; створення батьківських клубів за інтересами, проведення спільних культурних та

спортивних заходів; регулярне інформування батьків про діяльність школи та можливості їхньої участі.

Приклади: Створення батьківських патрулів для безпеки дітей, організація батьками гуртків та секцій, участь батьків у профорієнтаційних заходах.

4. Партнерство "Школа - Місцева громада": Освіта як суспільне благо

Взаємодія школи з місцевими органами влади, бізнесом, культурними установами, громадськими організаціями для збагачення освітнього процесу, надання учням практичного досвіду та вирішення соціальних проблем громади.

Характерні риси: залучення представників громади до проведення лекцій, майстер-класів, екскурсій; організація навчальних візитів учнів на підприємства, в установи, організації громади; спільна реалізація соціальних проєктів, спрямованих на розвиток громади; залучення ресурсів громади для підтримки школи (фінансової, матеріальної, експертної); участь школи в місцевих культурних та соціальних ініціативах.

Приклади: Співпраця з місцевим музеєм для проведення інтегрованих уроків історії та культури, партнерство з IT-компанією для організації курсів з програмування, спільні екологічні акції з місцевою владою.

5. Мережеве партнерство: Горизонтальна співпраця між закладами освіти

Взаємодія та обмін досвідом між різними школами, педагогами, методичними об'єднаннями для підвищення якості освіти, впровадження інновацій та спільного вирішення проблем.

Характерні риси: Проведення спільних семінарів, вебінарів, конференцій, майстер-класів; створення професійних спільнот вчителів за предметними напрямками або інтересами; реалізація спільних навчальних проєктів між учнями різних шкіл (онлайн або офлайн); обмін методичними розробками, навчальними матеріалами, кращими практиками; спільне використання ресурсів (наприклад, обладнання, бібліотек).

Приклади: Участь у пілотних проєктах НУШ, створення міжшкільних методичних об'єднань, проведення онлайн-зустрічей учнів різних шкіл для обговорення спільних тем[4].

7. Інклюзивне партнерство: Створення безбар'єрного освітнього простору

Співпраця всіх учасників освітнього процесу для забезпечення рівних можливостей у навчанні та розвитку для дітей з особливими

освітніми потребами.

Приклади: Спільні засідання команди психолого-педагогічного супроводу, проведення тренінгів для педагогів та батьків з питань інклюзивної освіти, залучення волонтерів для допомоги дітям з ООП.

8. Цифрове партнерство: Використання технологій для ефективної взаємодії

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій для налагодження та підтримки партнерських відносин між усіма учасниками освітнього процесу.

Приклади: Створення батьківських чатів у месенджерах, використання онлайн-платформ для дистанційного навчання та спільної роботи над проєктами, проведення онлайн-конференцій для батьків.

Впровадження моделей партнерства в Новій українській школі – це складний, але надзвичайно важливий процес. Лише об'єднавши зусилля учнів, учителів, батьків та громади, ми зможемо побудувати школу майбутнього, де кожна дитина матиме можливість розкрити свій потенціал та стати успішною особистістю.

Список використаних джерел та літератури:

1. Топузов О. М. Освітнє партнерство в системі загальної середньої освіти: теорія і методологія. Київ : Пед. думка, 2021. 160 с.
2. Нова українська школа: поради для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Плеяди, 2017. 206 с.
3. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. Харків : Точка, 2007. 192 с.
4. Чулюк-Заграй О. Трикутник партнерства: педагоги – діти – батьки. *Особистість*. 2015. № 15. С. 9.

Д. Д. Романовська,
кандидатка психологічних наук,
завідувачка науково-методичного центру
практичної психології та соціальної роботи
(КЗ «ІППО Чернівецької області »)
e-mail: Diana_roma@ukr.net

Психологічна підтримка як складова партнерської взаємодії в Новій українській школі

Основою педагогіки партнерства є спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Поняття «партнерська взаємодія» розглядається як форма соціальної взаємодії, яка будується на принципах рівноправності і автономності суб'єктів, їх взаємній

відповідальності. Нова українська школа функціонує на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа має максимально враховувати здібності, потреби та інтереси кожної дитини, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Дитиноцентризм як особистісно орієнтована модель навчання та виховання передбачає стимулювання активності учнів в освітньому процесі, орієнтацію на їх інтереси та досвід; забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини [1].

Важливою складовою партнерської взаємодії учасників освітнього процесу в новій українській школі в умовах війни є психологічна підтримка. Згідно психологічного словника, психологічна підтримка – це система соціально-психологічних способів і методів, що сприяють соціально-професійному самовизначенню особистості в процесі формування її здібностей, ціннісних орієнтацій і самосвідомості, підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці і адаптованості до умов реалізації власної професійної кар'єри [2]. Психологічна підтримка здійснюється шляхом оптимізації психологічного стану людини як наслідок повного вирішення чи зниження гостроти психологічних проявів, що перешкоджають трудовій, професійній і соціальній самореалізації.

В умовах сьогодення потребує уточнення визначення та зміст поняття «психологічна підтримка в закладах освіти», яку здійснюють педагогічні працівники. Мета психологічної підтримки в закладах освіти - зниження актуальності психологічних проблем, спричинених наслідками війни та травмівними подіями; нормалізація та стабілізація психоемоційного стану; відновлення мотивації до самопізнання та самореалізації через навчання та трудову діяльність.

Зміст психологічної підтримки полягає у актуалізації наявних і створенні додаткових психологічних ресурсів, що забезпечують активні дії здобувачів освіти (педагогів, батьків) в освітньому процесі.

Психологічна підтримка, яку здійснюють, або мають здійснювати вчителі у співпраці з практичними психологами (соціальними педагогами) під час взаємодії з здобувачами освіти в умовах війни постійно передбачає наступні цілі:

- профілактика та психоедукація (попередження розвитку негативних психологічних явищ, психічних розладів);
- психологічну допомогу по відношенню до осіб з гострими стресовими реакціями;

Основні види психологічної підтримки в освітньому процесі:

1. Перша психологічна допомога;
2. Психологічні хвилинки на уроках та в позаурочний час;
3. Створення психологічно безпечне (зцілююче) середовище, підтримує спілкування вчителя з учнями;
4. Психолого-педагогічна діагностика та перенаправлення.

Здійснення психологічної підтримки у процесі партнерської взаємодії педагога і психолога з учнями та їх батьками важливо розпочинати з визначення емоційних переживань (станів) та розпізнавання стресових реакцій, спочатку власне у самих педагогів, а потім і у здобувачів освіти. Гострота емоційних реакцій у здобувачів освіти залежить від актуальності проблеми та її значущості, ступеня проблемності у налагодженні взаємодії з оточуючими, рівнем включеності батьків у її розв'язання, а також рівнем розвитку психологічної компетентності педагогів, що працюють у закладі освіти з питань надання психологічної допомоги і підтримки.

З 2023 року, відповідно до ст. 51 Закону України «Про повну загальну середню освіту» підвищення фахової компетентності у питанні надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу мають пройти усі педагогічні працівники.

У зв'язку з цим, актуальним питанням у системі післядипломної освіти є розвиток психологічної компетентності педагогічних працівників як складової фахової компетентності у контексті удосконалення умінь надавати психологічну підтримку учасникам освітнього процесу, і в першу чергу здобувачам освіти.

Науково-методичний центр практичної психології та соціальної роботи КЗ «ІППО Чернівецької області» вносить свій ваговий вклад в розвиток розуміння вчителями поняття «психологічна підтримка» та формування умінь надавати таку підтримку.

З цією метою фахівцями Центру було створено і успішно реалізуються при КЗ «ІППОЧО» 2 курси за вибором для підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти усіх типів:

1. «Гармонізація психологічного здоров'я, розвиток стресостійкості та психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу» (автор: Романовська Д.Д.). Впроваджено з 2020 року, схвалено оновлену програму (15 год.) Вченою радою КЗ «ІППОЧО» 21.03.2023 (протокол №2).

Курсом було охоплено: у 2020-2023 роки – 8 груп вчителів, вихователів та працівників психологічної служби – 279 педагогів; у 2023-2025 роки – 5 груп – 110 педагогічних працівників.

2. «Психологічна підтримка в діяльності педагога: знай, умій та допомагай» (автори: Романовська Д.Д., Гречко Р.І., Дєдов О.А.). Впроваджено з 2023 року, схвалено програму (15 год.) Вченою радою ІППОЧО 21.03.2023 (протокол №2).

Курсом було охоплено: у 2023-2025 н.р. 12 груп – 262 педагогічних працівників.

Курси за вибором передбачають підвищення компетентності за напрямками:

- Психологічна, емоційно-етична, інноваційна компетентність, здоров'язбережувальна, рефлексивна компетентності; оволодіння інструментами збереження ментального здоров'я, психосоціальної підтримки та допомоги УОП; створення безпечного освітнього середовища.

- Розвиток психологічної складової професійної компетентності з питань: виявлення ознак стресу, порушень психічного здоров'я; визначення ефективних методів попередження негативних наслідків стресу; оволодіння інструментами психологічної підтримки та допомоги учасників освітнього процесу.

Слухачі курсу «Гармонізація психологічного здоров'я...» проходять онлайн-діагностику з визначення аспектів власного ментального здоров'я: емоційного вигорання (методика В.В. Бойка); професійного вигорання(методика К. Маслач, С. Джексон); показника життєстійкості (тест С. Мадді). За результатами дослідження рівня емоційного вигорання серед педагогів маємо наступні показники:

Фази вигорання [3]:

- Напруження – вже сформовано – у 12%, формується – у 22%.

- Резистенція – вже сформовано – у 22%, формується – у 40%.

- Виснаження – вже сформовано – у 18%, формується – у 32%.

- За фактором «Неадекватне вибіркове емоційне реагування» наявність сформованого симптому у 27%, у 29% – формується;

- За фактором «Редукція професійних обов'язків» наявність сформованого симптому у 23%, у 38% симптом формується;

- За фактором «Емоційне відчуження» наявність сформованого симптому властива 19% педагогів, у 30% симптом формується;

- За фактором «Емоційно-моральна дезорієнтація» наявність сформованого симптому у 12%, у 25% симптом формується.

Рівні знань педагогічних працівників щодо психологічних аспектів допомоги/самопомоги і підтримки/самопідтримки (дослідження вибірки слухачів курсів – 195 осіб): до початку навчання: низький – 29%; середній – 51%; високий – 20%; по завершенні навчання: низький – 7%; середній – 64%; високий – 29%.

Отже, психологічні курси з оволодіння методами психологічної допомоги і підтримки – важлива умова зростання фахової компетентності педагогів, що сприяє збереженню їх власного здоров'я, сприяє підвищенню якості навчання здобувачів освіти, яке в умовах війни залежить від психоемоційного стану дорослих і дітей.

Список використаних джерел та літератури

5. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.

6. Психологічний словник / авт.-уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. 2007.

7. Романовська Д. Д. Психологічна допомога у закладах освіти в період війни: запити, методики, алгоритми дій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. № 1. 2022. С. 148-152. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/104>м (дата звернення: 01.05.2025).

О. В. Сасіна,

директорка, вчителька української мови та літератури
вища категорія, учителька-методистка

(Харківський приватний ліцей «Благовіст» Харківської області)

e-mail: blagovistkh@ukr.net

Впровадження педагогічних практик розвитку емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти в умовах Нової української школи

У сучасному суспільстві розвиток емоційного інтелекту учнів набуває особливої актуальності. За дослідженнями, сформовані соціально-емоційні навички можуть визначати від 27 % до 45 % успіху в навчальній і професійній діяльності, суттєво впливаючи на самооцінку та рівень стресостійкості [1]. Окрім того, метааналіз різноманітних освітніх програм засвідчує: формування емоційного інтелекту (ЕІ) у шкільному середовищі підвищує академічну успішність у середньому на 11 % і знижує прояви конфліктної та агресивної поведінки [1]. Саме тому соціально-емоційне навчання є одним із пріоритетних напрямів у контексті освітніх реформ.

В Україні необхідність формування соціально-емоційних навичок учнів законодавчо закріплена у низці державних документів, зокрема у Законі України «Про освіту» [2], Концепції «Нова українська школа» [11] та Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.) [10]. У центрі уваги Нової української школи (НУШ) – особистісно орієнтований і компетентнісний підходи, які передбачають розвиток наскрізних навичок: комунікативних, громадянських, інформаційних та емоційно-етичних [11]. Відповідно, емоційний інтелект стає невіддільним компонентом цієї парадигми.

У наукових дослідженнях під емоційним інтелектом розуміють комплекс умінь, що пов'язані з усвідомленням, розумінням і керуванням власними й чужими емоціями [9]. На думку українських дослідників, розвинений ЕІ позитивно корелює з академічними досягненнями, психологічним здоров'ям і здатністю розв'язувати життєві проблеми [1; 4]. Крім того, ЕІ сприяє формуванню емпатії та толерантності, допомагає управляти конфліктами й тривожністю, що особливо актуально в умовах стресових викликів сучасного світу.

Одна з провідних і найбільш поширених в світі програм, які сприяють розвитку м'яких навичок – програма із провідних методів формування соціально-емоційних навичок у шкільному середовищі – «Соціально-емоційне та етичне навчання», або СЕЕН (англ. SEE Learning) [3]. Створена фахівцями і фахівчинями Університету Еморі (США), ця програма побудована на найкращих здобутках світової педагогіки та психології. Її структура охоплює три рівні (особистісний, соціальний і системний) і три виміри (усвідомленість, співпереживання, залученість), формуючи в учнів уміння рефлексувати, взаємодіяти в колективі та брати на себе відповідальність [3; 6]. Для українських освітян адаптовано методичні посібники «СЕЕН-путівник» та «SEE Learning Implementation», що містять готові матеріали для проведення уроків і тренінгових занять [3; 5; 8].

Серед інших відомих підходів до розвитку емоційної компетентності – впровадження інтерактивних вправ, тренінгів і майстер-класів, що допомагають дитині «прожити» та аналізувати власні емоційні стани [4]. Корисними є також практика створення «галереї емоцій», рефлексії в щоденниках емоцій, «емоційна драма» тощо [7]. Важливим аспектом лишається підготовка самого педагога: лише вчитель із розвиненим ЕІ здатен ефективно навчати учнів відповідних навичок.

Для успішного розвитку ЕІ учнів можна використовувати:

1. **Вправи на усвідомлення та розпізнавання емоцій** (наприклад, «Емоція у фарбі», «Що я відчуваю сьогодні»). Вони стимулюють дітей рефлексувати власні стани й знаходити їм визначення [1; 4].

2. **Творчі методи й рольові ігри** (групові театральні постановки, живі картини, тощо). Це допомагає учням вчитися співчуття та емпатії, розвиває командну взаємодію [4; 7].

3. **Техніки саморегуляції** (усвідомлене дихання, керування стресом, «змінити–уникнути–прийняти»). Вони навчають школярів контролювати емоційні реакції [1; 9].

4. **Обговорення морально-етичних дилем** у межах уроків історії чи літератури. Учні вчаться аналізувати поведінку персонажів, мотиви та почуття, розвиваючи критичне й етичне мислення [3].

Інтеграція означених практик у навчальні програми відповідає принципам компетентнісного підходу та формує емоційну грамотність школярів.

Нова українська школа орієнтується на наскрізний розвиток особистості учня, у тому числі через створення дружнього й безпечного середовища [11]. У такому середовищі важливо:

- Забезпечити культуру довіри та відкритого спілкування;
- Включити вправи з розвитку ЕІ у розклад (як окремий модуль або інтегруючи з іншими предметами);
- Проводити тренінги для вчителів із формування власних емоційно-етичних навичок [8];
- Залучати батьків до процесу (роз'яснення важливості ЕІ, сімейні завдання й ігри) [5].

Реалізація соціально-емоційних програм (наприклад, SEE Learning) у школі дає змогу системно розвивати в учнів емпатію, відповідальність, вміння працювати в команді та впевнено реагувати на складні життєві виклики. За висновками дослідників, учні, які навчаються в доброзичливому, емпатійному середовищі, демонструють вищу мотивацію та академічні досягнення [1; 3; 9].

Формування емоційного інтелекту учнів безпосередньо пов'язане з основними засадами Нової української школи, оскільки відповідає провідним компетентнісним цілям сучасної освіти. Педагогічні практики соціально-емоційного навчання, інтерактивні вправи, творчі методи та інструменти саморегуляції забезпечують розвиток гнучких навичок (soft skills), підвищують рівень толерантності в колективі й покращують психологічний клімат школи. Комплексний характер SEE Learning, передбачений програмами й методичними рекомендаціями, дозволяє поступово й

системно інтегрувати розвиток ЕІ у різні освітні ланки. Такий підхід відповідає сучасним викликам: коли учні набувають навичок усвідомленого керування емоціями та відчувають підтримку з боку педагогів і батьків, вони стають більш стійкими й готовими до самореалізації в майбутньому [4; 9].

Список використаних джерел та літератури

1. Венгловська О. А., Елькін О. Б., Марущенко О. А., Федоренко О. Ф. Упровадження компонентів розвитку емоційного інтелекту в учнівства: практичний poradник педагогам закладів загальної середньої освіти. Київ : УІРО, 2023. 18 с.
2. Про освіту: закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII.
3. Соціально-емоційне та етичне навчання (СЕЕН) : метод. путівник / гол. ред. О. Елькін ; нац. адаптація О. Масалітіної, О. Марущенка ; пер. з англ. Н. Валевської. Харків : EdCamp Ukraine, 2023. 120 с.
4. Емоційний інтелект: практичний poradник / уклад. авт. кол. Київ : ГО «ЕдКемп Україна», 2023. 18 с.
5. SEE Learning Implementation (Українське видання). / уклад. авт. кол. Ун-ту Еморі ; нац. адаптація ГО «ЕдКемп Україна», 2023. 30 с.
6. SEE Learning Framework (Українське видання). / уклад. авт. кол. Ун-ту Еморі ; нац. адаптація ГО «ЕдКемп Україна», 2023. 20 с.
7. CEE-PRINT. Вибрані матеріали міжнародної програми з формування м'яких навичок СЕЕ-навчання / заг. ред. О. Елькіна, О. Масалітіної, Я. Фюрста ; пер. Н. Валевської. Харків : Дім реклами, 2019. 46 с.
8. Путівник. Методичні вказівки: СЕЕН-путівник. Соціально-емоційне та етичне навчання: освітня програма для навчання серця й розуму / уклад. кол. авт. Ун-ту Еморі ; за заг. ред. О. Елькіна ; нац. адаптація О. Масалітіної, О. Марущенка. 2-ге вид. Київ : Інжиніринг, 2023. 148 с.
9. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books, 2005. 384 p.
10. Державний стандарт базової середньої освіти : затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898.
11. Концепція «Нова українська школа» : затверджена рішенням колегії МОН України 27.10.2016 / Міністерство освіти і науки України.

С. П. Семенчук,
методист лабораторії
освітнього адміністрування
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: spsemenchuk@gmail.com

Цифрові взаємодії у системі партнерства Нової української школи

Нова українська школа (НУШ) впроваджує принципово нову філософію освіти, де ключову роль відіграє педагогіка партнерства [2; 8]. Цей підхід передбачає тісну співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу: адміністрацією школи, учнями, вчителями, батьками, та громадою. В епоху цифрової трансформації, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) стають потужним інструментом для зміцнення та розширення цих партнерських зв'язків [1; 7], відкриваючи нові можливості для ефективної взаємодії та спільного розвитку.

Розглянуто, як саме цифрові інструменти та платформи сприяють розвитку партнерських стосунків у контексті НУШ, які переваги вони надають кожній зі сторін освітнього процесу та які виклики можуть виникати при їхньому впровадженні.

Онлайн-платформи для навчання (LMS): Moodle, Google Classroom, Classtime та інші, що забезпечує доступ до навчальних матеріалів, завдань, оцінок, а також інструменти для спілкування (форуми, чати, коментування). Це сприяє прозорості навчального процесу, своєчасному отриманню зворотного зв'язку та можливості для учнів ставити запитання та отримувати підтримку поза межами уроку.

Інструменти для спільної роботи над проєктами: Google Docs, Sheets, Slides, Miro, Padlet. Ці сервіси дозволяють учням спільно працювати над завданнями в реальному часі, обмінюватися ідеями, коментувати роботу одне одного, розвиваючи навички командної роботи та взаємодопомоги [5].

Відеоконференції, вебінари: Zoom, Google Meet, Jitsi Meet, BigBlueButton. Вони забезпечують можливість проведення онлайн-уроків, консультацій, позакласних заходів, що особливо важливо в умовах дистанційного навчання або для залучення зовнішніх експертів [9].

Соціальні мережі та месенджери: Telegram, Viber, Facebook можуть використовуватися для швидкого обміну інформацією, організації неформального спілкування та створення навчальних спільнот.

Інструменти для опитування та зворотного зв'язку: Google Forms, Mentimeter, Kahoot!. Дозволяють учителям оперативно отримувати думку учнів щодо навчального процесу, проводити інтерактивні опитування та вікторини, сприяючи активній участі учнів та налаштуванню навчального процесу відповідно до їхніх інтересів і рівня знань.

Електронні щоденники та журнали: забезпечують батькам оперативний доступ до інформації про успішність, відвідування, домашні завдання та поведінку дитини. Це сприяє більшій залученості батьків у навчальний процес [3; 4; 10].

Шкільні вебсайти та мобільні додатки: є важливими каналами для інформування батьків про новини школи, розклад занять, позакласні заходи, оголошення та іншу важливу інформацію.

Електронна пошта та месенджери: використовуються для індивідуальної комунікації між учителями та батьками, обговорення питань щодо навчання та розвитку дитини.

Онлайн-платформи для батьківських зборів: дозволяють проводити збори в дистанційному форматі, що є зручним для зайнятих батьків та забезпечує ширшу участь.

Системи для запису на консультації: спрощують процес організації зустрічей між батьками та вчителями.

Хмарні сервіси для спільного створення та обміну ресурсами: Google Drive, OneDrive, Dropbox. Забезпечують зручний обмін навчальними матеріалами, методичними розробками, планами уроків та іншою корисною інформацією між учителями.

Платформи для професійних спільнот: EdCamp, TeachHub та інші онлайн-платформи та форуми дозволяють педагогам обмінюватися досвідом, обговорювати актуальні питання освіти, знаходити нові ідеї та налагоджувати професійні контакти.

Інструменти для організації онлайн-нарад та вебінарів: сприяють оперативному обговоренню робочих питань, проведенню методичних об'єднань та підвищенню кваліфікації педагогів [11].

Шкільні вебсайти та соціальні мережі: використовуються для інформування громади про діяльність школи, її досягнення та потреби, залучення до співпраці та підтримки.

Онлайн-платформи для фандрайзингу та волонтерства: можуть використовуватися для залучення додаткових ресурсів та підтримки шкільних ініціатив.

Віртуальні екскурсії та онлайн-заходи: дозволяють залучати представників громади та партнерських організацій до життя школи, навіть на відстані.

Впровадження цифрових інструментів у розвиток партнерських стосунків у НУШ не позбавлене певних викликів:

Цифрова нерівність: не всі учні та викладачі мають рівні можливості щодо доступу до швидкісного інтернету та сучасних цифрових технологій, що впливає на якість їхньої освіти. Недостатня цифрова компетентність: як серед педагогів, так і серед батьків та учнів може спостерігатися недостатній рівень володіння цифровими інструментами.

Інформаційна безпека та конфіденційність: використання цифрових платформ вимагає особливої уваги до захисту персональних даних та безпеки в онлайн-середовищі.

Перевантаження інформацією: надмірна кількість цифрових каналів комунікації може призвести до інформаційного перевантаження та зниження ефективності взаємодії.

Ризик формалізації спілкування: важливо зберігати баланс між формальною цифровою комунікацією та неформальним особистим спілкуванням.

Для подолання цих викликів необхідно:

Забезпечити рівний доступ до цифрових технологій та інтернету для всіх учасників освітнього процесу.

Організовувати навчання та підвищення кваліфікації педагогів, учнів та батьків у сфері цифрової грамотності.

Впроваджувати чіткі правила та протоколи щодо інформаційної безпеки та конфіденційності.

Оптимізувати кількість та використання цифрових каналів комунікації.

Наголошувати на важливості особистого спілкування та підтримувати баланс між онлайн та офлайн взаємодією.

Цифрові взаємодії відіграють дедалі важливішу роль у розвитку партнерських стосунків у Новій українській школі [1; 8]. Вони надають безліч можливостей для ефективної комунікації, співпраці, обміну інформацією та залучення всіх учасників освітнього процесу. Правильне та педагогічно обґрунтоване використання цифрових інструментів може значно зміцнити партнерство між учителями, учнями, батьками, адміністрацією школи та громадою, сприяючи створенню сприятливого, інклюзивного та інноваційного освітнього середовища, що є ключовою метою Нової української школи. Однак, для повної реалізації потенціалу цифрових взаємодій необхідно враховувати можливі виклики та вживати заходів для їхнього подолання.

Список використаних джерел та літератури

1. Освіта України в контексті європейських інтеграційних процесів / ред. В. П. Андрущенко, М. І. Білий. Київ : Пед. думка, 2007. 736 с.
2. Бондаренко Н. В. Педагогіка партнерства: сутність, принципи, технології. Харків : Вид-во ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2011. 324 с.
3. Державний стандарт базової середньої освіти / М-во освіти і науки України. Київ : МОН України, 2020. 78 с.
4. Державний стандарт початкової освіти / М-во освіти і науки України. Київ : МОН України, 2018. 61 с.
5. Досвід впровадження цифрових інструментів у закладах освіти України. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5033/4436>.
6. Про освіту : закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38-39. Ст. 380.
7. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті : навч.-метод. посіб. / за ред. П. І. Каленюк. Київ : Пед. думка, 2020. 128 с.
8. Концепція «Нова українська школа» / М-во освіти і науки України. Київ : МОН України, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua>.
9. Матеріали вебінарів, конференцій, онлайн-курсів з питань НУШ та цифрових технологій в освіті. URL: <https://mon.gov.ua>.
10. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : наказ МОН України від 16.01.2020 №54. Київ : МОН України, 2020. 12 с.
11. Цифрова компетентність педагога Нової української школи : метод. рек. Київ : МОН України, 2022. 106 с.

Т. М. Смагіна,
кандидатка педагогічних наук,
завідувачка кафедри методики викладання
навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: smagina1967@gmail.com

Рівні та види партнерства в системі розвитку професійної компетентності педагогів Нової української школи

В умовах трансформації сучасної школи партнерство виходить за межі простої взаємодії – воно стає ціннісним фундаментом освітньої культури, чинником, що забезпечує сталий розвиток професійної компетентності педагога.

Концепція Нової української школи[1] визначає партнерство не лише як метод роботи, а як ідеологію співпраці, яка охоплює всі рівні

освітньої взаємодії. Тому справжнє професійне зростання можливе лише у співдії з іншими учасниками освітнього процесу – адміністрацією, колегами, учнями, громадою та експертами.

Професійна спільнота, в якій є місце для діалогу, підтримки, обміну думками та ідеями, стає тим середовищем, яке мотивує та сприяє змінам. Саме у такому середовищі закладається партнерство, що базується на принципах поваги, довіри, відкритості та визнанні кожного учасника як рівноправного суб'єкта освітнього процесу.

Разом з тим партнерство створює умови для постійного навчання, взаємного збагачення досвідом, спільного вирішення професійних викликів та надає емоційну підтримку, яка так необхідна в періоди реформ і трансформацій. Професійний розвиток відбувається не лише через підвищення кваліфікації, а і шляхом зростання в професійному та особистісному вимірах.

За нашим переконанням партнерство у системі професійного розвитку можна розглядати на трьох рівнях взаємодії учасників освітнього процесу та зацікавлених сторін, які відображають масштаб і характер співпраці у сфері освіти. (рис.1)



Рис.1 Рівні та види партнерства

У Професійному стандарті вчителя компетентність педагогічного партнерства визначена як одна з базових складових професійної діяльності. Вона конкретизується у вимозі БЗ: "Здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії із здобувачами освіти в освітньому процесі".

Компетентність педагогічного партнерства передбачає цілісну інтеграцію знань, умінь, комунікативних навичок і ціннісних орієнтацій, а саме:

- На рівні знань: розуміння особливостей суб'єкт-суб'єктних відносин, специфіки партнерської взаємодії у

педагогічному процесі, а також ролі вчителя як учасника багатовимірної освітньої взаємодії.

- Уміння: застосовувати ефективні механізми співпраці, координувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, стимулювати їхню активність, ініціативність і відповідальність.

- Комунікативні навички: здійснювати відкриту, конструктивну й ефективну взаємодію із здобувачами освіти; вибудовувати стійкі партнерські стосунки, що базуються на довірі, взаємоповазі та взаєморозумінні.

- Цінності: орієнтація на створення сприятливого освітнього середовища, що забезпечує умови для самореалізації, особистісного зростання й розвитку рефлексії здобувачів освіти [2].

Реалізація цієї компетентності у професійній практиці потребує системного підходу та глибокого усвідомлення педагогом своєї ролі фасилітатора змін — того, хто не лише навчає, а й створює умови для розвитку, підтримує активність, ініціює зростання учня як автономної й відповідальної особистості[3].

У сучасній педагогічній практиці партнерство реалізується через різноманітні формати взаємодії, спрямовані на підвищення якості освіти, розвиток професійних компетентностей педагогів та особистісне зростання здобувачів освіти. Одним із ключових видів є створення професійних спільнот (Professional Learning Communities), у межах яких педагоги об'єднуються для спільного навчання, обміну досвідом, розроблення інноваційних освітніх стратегій та взаємопідтримки[4].

Значущу роль у розбудові партнерських відносин відіграють також наставництво та педагогічна інтернатура, що передбачають індивідуалізовану підтримку педагогів на різних етапах їхнього професійного зростання[5].

Серед ефективних форм взаємодії варто виділити супервізію як рефлексивний аналіз педагогічної діяльності з метою підвищення її ефективності та запобігання професійному вигоранню[6]. Коучинг і фасилітація, спрямовані на розвиток внутрішнього потенціалу особистості через постановку цілей та супровід процесу змін [7].

Важливою складовою сучасного освітнього партнерства стають освітні хаби та онлайн-платформи, які створюють можливості для дистанційної співпраці, обміну знаннями й долучення до глобальних професійних мереж.

Разом з тим, щоб партнерська взаємодія була результативною, необхідно створити атмосферу довіри, що ґрунтується на відкритості, взаємоповазі та готовності до діалозі. Тому, важливою передумовою

партнерства є спільне визначення цілей співпраці, що забезпечує узгодженість дій і підвищує рівень відповідальності кожного учасника освітнього процесу. Також значну роль відіграє адміністративна підтримка, яка полягає у створенні можливостей для реалізації партнерських проєктів і забезпеченні сприятливих організаційних умов.

Отже, партнерство в освіті в умовах трансформації сучасної школи набуває стратегічного значення, виходячи за межі простої взаємодії та стаючи основою освітньої культури. Воно розглядається як ідеологія співпраці, яка охоплює всі рівні й види, а також забезпечує сталість професійного розвитку педагогів.

Список використаних джерел та літератури

1. Концепція Нової української школи: концептуальні засади реформи загальної середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 28.04.2025)
2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 року № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 28.04.2025)
3. Трухан Г. В. Фасилітативні вміння сучасного вчителя: суть, структура, місце в системі педагогічної фасилітації. *Теорія та методика навчання та виховання*. Харків, 2019. Вип. 47. С. 148–158. URI: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/7947> (дата звернення: 28.04.2025)
4. Хіпп К. К., Хаффман Д. Б. Професійні навчальні спільноти: Оцінювання – Розвиток – Ефекти. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED482255> (дата звернення: 28.04.2025)
5. Новик І., Венгловська О. Наставництво: професійна підтримка та розвиток педагогів. Київ : УІРО, 2023. 111 с. URL: <https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2023/09/nastavnycztvo-posibnyk.pdf> (дата звернення: 28.04.2025)
6. Борисенко Ю. Ціннісні аспекти супервізії в освіті. УІРО, 2024. 13 с. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2024/10/12_czinnisni-aspekty-superviziyi-v-osviti.pdf (дата звернення: 28.04.2025)
7. Сагач О., Іваненко Л. Використання сучасних освітніх технологій у контексті сучасних реформ. *Інноваційні технології у процесі підготовки сучасного педагога*. С. 151-156 URL:

М. Є. Смирнова,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціально-гуманітарної освіти
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)
e-mai: mvs50898@gmail.com

Педагогіка партнерства як освітній тренд сучасної української школи

У сучасному освітньому просторі України дедалі більшого значення набуває педагогіка партнерства як ключовий компонент Нової української школи. Вона виступає не лише методологією, а й філософією взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу: учнями, педагогами, батьками, адміністрацією закладу освіти та ґрунтується на принципах довіри, поваги, взаємної відповідальності й співпраці.

Для традиційної школи характерним був *суб'єкт-об'єктний* педагогічний вплив; *функціональна взаємодія* у педагогічному процесі; *прямий (імперативний) стиль* управління діяльністю того, хто навчається; *зовнішня обумовленість поведінки* й діяльності того, хто навчається; *стандартизація* освітнього процесу.

Місія нової української школи полягає в тому, щоб допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості дитини на основі партнерства усіх учасників освітнього процесу: педагогів, учнів, батьків, адміністрації закладу освіти. Саме гуманістична спрямованість освіти (її індивідуалізація, врахування можливостей кожної конкретної людини, сприяння її самореалізації та розвитку) стає визначальним чинником її успішного реформування.

Ідею свободи, як право вибору дитини, її незалежність, визнання права на відстоювання своїх інтересів утверджував ще на початку 20 століття Дж. Дьюї у своїй праці «Демократія і освіта. Вступ у філософію освіти» у 1916 році [2]. Пізніше, у 50-ті-60-ті роки ХХ століття в освітній практиці утверджуються ідеї гуманістичної педагогіки: орієнтація освітнього процесу на міжособистісну взаємодію педагога й учня, подолання авторитаризму з боку учителя у вихованні та навчанні, спроба утвердити у процесі навчання принципи взаємодії, взаєморозуміння, підтримки, усвідомленої особистої відповідальності за результати навчання. К. Роджерс, один із засновників гуманістичної психології, розробив концепцію

особистісно-центричного підходу, яка стала основою для ідеї партнерства в освіті. У своїй книзі «Свобода в навчанні» (*Freedom to Learn*), К. Роджерс підкреслював важливість створення навчального середовища, де учні можуть вільно висловлювати свої думки, досліджувати нові ідеї та розвивати критичне мислення [5]. Він висловлював думку, що «освіта - це партнерство», і роль вчителя полягає у фасилітації, підтримці цього процесу без нав'язування власної точки зору.

У 80-ті роки минулого століття гуманізацію освітнього процесу пов'язували з педагогікою співробітництва. Вперше термін «педагогіка співробітництва» був використаний українським педагогом П.П. Блонським ще у 1917 році, коли він описував школу майбутнього, яка мала бути, на його погляд, гуманітарною, заснованою на діяльності самої дитини, її поступовому розвитку за допомогою учителя, який дає матеріал і створює для цього умови.

Пізніше ідеї педагогіки співробітництва були сформульовані у працях теоретиків психології та видатних педагогів: Л.С. Виготського, Ш.А. Амонашвілі, Л.М. Леонт'єва, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського. Її основними принципами були: зміна стосунків з учнями, заснованих на проявленні уваги педагога до учнів, залучення дітей до навчання, налаштування їх на успіх, постійний рух уперед; вільний вибір у процесі навчання; необхідність самоаналізу та самооцінювання; співпраця з батьками; особистісний підхід до дитини, співробітництво та взаємодія вчителів.

Педагогіка партнерства стала логічним продовженням і розвитком педагогіки співробітництва, але з урахуванням нових соціальних, культурних і освітніх реалій. Сама Концепція нової української школи стала відповіддю на потребу системної трансформації української освіти відповідно до нових суспільних, політичних та світоглядних викликів. Необхідність адаптації до освітніх стандартів ЄС, орієнтація на принципи, що закладені в Концепцію розвитку освіти Європейського простору (ЕТ 2020), прагнення перейти до компетентної освіти, яка розвиває особистість, критичне мислення, ініціативність в учнів, зумовили появу нової ідеології загальної середньої освіти.

Якщо педагогіка співробітництва робила акцент на сумісній дії вчителя й учня, то педагогіка партнерства утверджує принцип рівноправного партнерства всіх учасників освітнього процесу. Реалізація педагогіки співробітництва передбачала активну позицію учня у процесі навчання. Педагогіка партнерства робить учня суб'єктом процесу навчання зі своїм голосом і правами. Позиція

вчителя у контексті технології співробітництва – це позиція друга, наставника. Педагогіка партнерства визначає роль вчителя як фасилітатора, співучасника, координатора. Якщо педагогіка співробітництва пропонувала культуру підтримки учня педагогом, то педагогіка партнерства спрямовує взаємодію на формування культури діалогу, довіри, спільної відповідальності.

Актуальність педагогіки партнерства пов'язана з тими трансформаціями, що відбуваються в українській освітній системі. В Україні будується Нова школа, ключовою метою якої є виховання компетентної, ініціативної та відповідальної особистості. Досягнення цієї мети можливе за умов взаємної довіри, діалогу та співпраці як основ партнерської педагогіки. Завдяки цим домінантам формується освітня система, в якій дитина відчуває себе безпечно (і фізично, і психічно), вона мотивована на навчання, створюються умови для розвитку в неї критичного мислення, рефлексивного самосприйняття, дитина навчається відповідальності, різним формам взаємодії з учителями, ровесниками, однокласниками.

Тобто педагогіка партнерства – це не просто актуальний підхід до побудови взаємин у навчальному середовищі. Це філософія взаємодії, це етичний концепт, що формує етичні норми спілкування, толерантність, підтримку, забезпечує розвиток ключових компетентностей, формує довіру, сприяє успішній соціалізації дитини.

На що треба звернути увагу педагогу, впроваджуючи принципи педагогіки партнерства у свою педагогічну практику?

1. Прийняти для себе, що шкільне освітнє середовище – це простір дитинства, тобто простір широких можливостей, де створені максимальні умови для розвитку та саморозвитку дитини. Характеристиками такого простору є утвердження самоцінності дитини, максимальне забезпечення її інтересів, ставлення до дитини як до стратегічного партнера, забезпечення прав дитини на участь у прийнятті рішень.

2. Переосмислити свою роль, оновити своє професійне мислення і свої дії, а саме:

- розвивати рефлексивні навички, постійно аналізувати власну педагогічну діяльність (Навіщо? Що саме? Чому так? Що необхідно робити? Як це роблять інші? Які є рекомендації з цього приводу? Як можна оцінити мої педагогічні кроки? Що мені особисто необхідно зробити для підвищення рівня педагогічної майстерності?), що змінюють явлення педагога щодо його професійної компетентності;

- орієнтуватися на самоосвіту, яку необхідно розглядати як власну цілеспрямовану пізнавальну діяльність. Її мотивами мають бути: щоденна робота з інформацією, бажання творчості, стрімкий ріст сучасної науки, особливо психології та педагогіки, зміни, що відбуваються в житті суспільства, відстеження результативності своєї роботи через систему моніторингу та самомоніторингу.

Успішна реалізація педагогіки партнерства – це запорука того, що школа стане справжнім простором довіри, розвитку та співпраці.

Список використаних джерел та літератури

1. Александрович Т. З., Малинка М. М. Педагогіка співробітництва як необхідна складова сучасних технологій навчання. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2019. С. 8-18. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/16093/1/Aleksandrovych_T.,_Malynka_M._Pedagogy_of_cooperation_as_a_required_component_of_modern_teaching_technologies.pdf (дата звернення: 30.04.2025)
2. Дьюї Дж. Демократія і освіта. Львів : Літопис, 2003. 294 с.
3. Концепція Нової української школи. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 28.04.2025)
4. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2019/06/20/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/> (дата звернення: 30.04.2025)
5. Роджерс К. Свобода вчитися : електронна книга. URL: https://clicklit.store/svoboda-vchytysia/?srsltid=AfmBOoo7Y278p_fRsYhHrACL6I8At9KH2rFkXODsDhWvZAMhe5qIKzS (дата звернення: 30.04.2025)

В. І. Староста,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
(ДВНЗ «Ужгородський національний університет»)
e-mail: volodymyr.starosta@uzhnu.edu.ua

Здатність до співпраці і взаємодопомоги в освітній діяльності: самооцінка педагогів

Згідно з Концепцією Нової української школи [1], частиною формули НУШ є педагогіка партнерства, а саме трикутник учень-учитель-батьки. Передбачається, що родина має бути залучена до

навчання дитини, співпрацювати з учителем. Він, у свою чергу, має стати для дитини другом. Основні принципи педагогіки партнерства:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність узяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Погоджуємось з висновком Н. Becker, & J. Epstein, який не втратив актуальності у теперішній час. Дослідники підкреслюють роль батьків учнів, оскільки якість освіти залежить від ефективності співпраці батьків, учителів і адміністрації школи [2]. Додамо, що спектр діяльності вчителя у контексті партнерської взаємодії значно ширший – здобувачі освіти, батьки, колеги, адміністрація закладу освіти, адміністрація громади, позашкільні установи тощо. Також з нашого погляду, важливо врахувати, що в сучасних умовах має місце і цифрова взаємодія учасників освітнього процесу [3].

З нашого погляду, важливим складником педагогіки партнерства є співпраця та взаємодопомога учасників освітнього процесу. Поняття «співпраця» – спільна з ким-небудь діяльність [4, Т. 9, с. 519]; «співробітництво» визначається розглядається як «спільна діяльність, спільні дії» [4, Т. 9, с. 520], «взаємодопомога» – «допомога, що надається одним одному, взаємно» [4, Т. 1, с. 346];

Мета даного повідомлення – виявлення та аналіз здатності педагогів до співпраці і взаємодопомоги в освітній діяльності.

Емпіричне дослідження проводили шляхом анонімного онлайн опитування в Google Forms респондентів Закарпатської та інших областей України, зокрема: 212 вихователів закладів дошкільної освіти (далі ЗДО), 148 учителів 1-4 класів та 335 учителів 5-11 класів закладів середньої освіти (далі ЗСО). Респондентів просили провести самооцінку рівня власної здатності до співпраці та взаємодопомоги в освітній діяльності за дев'ятибальною шкалою від 1 (початковий рівень) до 9 (високий рівень). Для математичного опрацювання всіх результатів використовували комп'ютерну програму IBM SPSS Statistics 23.

Деякі статистичні показники опитування респондентів наведено в табл. 1. Для групування результатів опитування виокремлено три рівні – початковий 1-3,67 б, середній 3,68 – 6,33 б; високий 6,34 –

9,0 б. Таким чином, всі досліджені групи педагогів, згідно середніх балів самооцінки, мають високий рівень здатності до співпраці та взаємодопомоги в освітній діяльності, який зростає у напрямку: вихователі ЗДО (M=6,48) → учителі ЗСО (1-4 класи) (M=6,85) → учителі ЗСО (5-11 класи) (M=7,04).

Таблиця 1

Деякі статистичні показники опитування респондентів

Респонденти	N	M	MSD
Вихователі ЗДО	212	6,48	2,189
Вчителі ЗСО (1-4 класи)	148	6,85	1,939
Вчителі ЗСО (5-11 класи)	335	7,04	2,019

Позначення: N – обсяг вибірки; M/Mean – середнє значення; MSD – середнє квадратичне відхилення/Mean squared deviation

Таблиця 2

Результати розрахунку t-критерію для незалежних вибірок щодо здатності до співпраці та взаємодопомоги в освітній діяльності

Незалежні вибірки	t	Df	Sig.	MD
Вчителі ЗСО (1-4 класи) – Вихователі ЗДО	1,675	358	0,095	0,375
Вчителі ЗСО (1-4 класи) – Вчителі ЗСО (5-11 класи)	-0,937	481	0,349	-0,184
Вихователі ЗДО – Вчителі ЗСО (5-11 класи)	-3,058	545	0,002	-0,560

Позначення: t – t-критерій; df – ступені вільності; Sig. – значущість (двостороння/2-tailed); MD – середня різниця/Mean Difference.

Розрахунок t-критерію ($p \leq 0,05$) для незалежних вибірок (табл. 2) показує, що у випадку порівняння «Вихователі ЗДО – Вчителі ЗСО (5-11 класи)» спостерігаємо статистично значущі відмінності, а для «Вчителі ЗСО (1-4 класи) – Вихователі ЗДО» та «Вчителі ЗСО (1-4 класи) – Вчителі ЗСО (5-11 класи)» такі відмінності відсутні.

Таким чином, досліджені групи педагогів, згідно середніх балів самооцінки, мають високий рівень здатності до співпраці та взаємодопомоги в освітній діяльності, що, на наше переконання, сприятиме реалізації принципів педагогіки партнерства тощо.

Список використаних джерел та літератури

1. Концепція Нова українська школа / упоряд.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. ; заг. ред. М. Грищенко. 2016. URL:

<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 18.04.2025).

2. Becker H. J., Epstein J.L. Parent involvement: A survey of teacher practices. *The Elementary School Journal*. 1982. Vol. 83. N 2. P. 85-102. DOI : <https://doi.org/10.1086/461297>. URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:A1982PP92800001> (дата звернення: 18.04.2025).

3. Староста В. І. Цифрова взаємодія закладів дошкільної освіти з сім'ями дітей як учасниками освітнього процесу. *Інфомедійна грамотність: виклики і стратегії розвитку в епоху цифровізації* : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Суми, 15.05.2024) / за заг. ред. М. М. Ячменик. Суми : СумДПУ, 2024. С. 25-29. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/66928> (дата звернення: 18.04.2025).

4. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР, Ін-т мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наук. думка, 1970-1980. URL: <http://ukrlit.org/slovnuk> (дата звернення: 18.04.2025).

Р. Я. Тіміш,

завідувачка науково-методичним центру
виховної роботи та культури здоров'я
(КЗ «ІППО Чернівецької області»),
аспірант географічного факультету
Чернівецького національного університету
ім. Ю. Федьковича,
e-mail: ippo.vihovna.tim8@gmail.com

Проектне мислення та партнерство: нові горизонти освітнього управління та розвитку закладу через грантові ініціативи

Сучасна система освіти України перебуває у стані глибокої трансформації, спричиненої як внутрішніми реформами (зокрема Концепцією «Нова українська школа»), так і зовнішніми викликами, включаючи глобальні освітні тенденції, цифровізацію, вимоги ринку праці та зростаючі очікування батьків і громади. У цьому контексті управлінська роль керівника закладу загальної середньої освіти значно розширюється: від адміністративного контролю — до лідерства змін, стратегічного планування та активної взаємодії із зовнішніми стейкхолдерами. Одним із викликів і водночас можливостей для закладів освіти є перехід на фінансову автономію, передбачений чинним законодавством. Це вимагає від керівника нових управлінських навичок, зокрема вміння планувати бюджет, ефективно розподіляти ресурси, шукати позабюджетне фінансування

та бути відповідальним розпорядником коштів. За цих умов знання з проєктного менеджменту стають необхідним інструментом — як для ініціювання інноваційних освітніх змін, так і для практичного залучення ресурсів через участь у грантових програмах.

Проєктне мислення як управлінська компетентність є важливим елементом для ефективного розвитку організацій, зокрема освітніх закладів. Це дозволяє створювати загальну картину розвитку та рухатися в напрямку досягнення поставлених цілей; структурування проблем, здатність чітко визначати проблеми, на які необхідно зреагувати, та формулювати конкретні завдання, що допомагають їх вирішити. Керівник повинен бути здатен адаптувати проєкт до нових умов та потреб, забезпечуючи підтримку і розвиток усіх учасників процесу [1:55].

Партнерство як ресурс і механізм змін є ключовим елементом успішного управління та розвитку організацій, зокрема освітніх закладів. Ефективне управління вимагає встановлення і підтримки міцних партнерських зв'язків із різними зацікавленими сторонами (стейкхолдерами), що дає змогу забезпечити більш комплексний підхід до вирішення проблем, а також сприяє впровадженню інновацій. Основні аспекти партнерства як ресурсу та механізму змін: довіра та взаємодія, передбачає що успіх будь-якої ініціативи, чи то освітній проєкт, чи інша форма діяльності, багато в чому залежить від рівня довіри та взаємодії між усіма учасниками процесу. Спільні проєкти та ініціативи з органами влади можуть стати потужним інструментом змін; громадські організації можуть забезпечити додаткову експертизу, ресурси та підтримку в реалізації соціальних та освітніх проєктів, особливо у випадку інклюзивного навчання, екологічних ініціатив або розвитку громад; співпраця з бізнес-сектором дає можливість використовувати практичний досвід та інноваційні рішення.

Проєкти є найкращими інструментами для розвитку партнерства, оскільки вони створюють конкретні завдання та спрямовані на досягнення конкретних цілей. Через проєкти організації можуть вивчати нові підходи до співпраці, адаптувати практики та створювати нові формати взаємодії, що допомагають досягати більших результатів. Наприклад, спільні заходи, культурні та освітні ініціативи, освітні стартапи можуть допомогти не тільки залучити нових партнерів, але й налагодити ефективну командну роботу між різними структурами [2: 67]. Важливим інструментом для забезпечення сталого розвитку та реалізації інноваційних проєктів у закладах освіти є грантові можливості. Вони дозволяють школам та

іншим освітнім закладам отримувати додаткові ресурси для впровадження нових методів навчання, модернізації інфраструктури та розвитку конкретних освітніх напрямів. Сучасний керівник закладу освіти повинен бути не лише лідером в організації навчального процесу, але й ініціатором пошуку фінансування через різні грантові можливості. Основні джерела грантового фінансування: міжнародні фонди, які часто надають фінансування для реалізації проєктів у сфері освіти, що сприяють розвитку інклюзивних, інноваційних, та сучасних освітніх ініціатив. До таких фондів належать: UNICEF (Дитячий фонд ООН) — надає гранти для проєктів, спрямованих на покращення умов навчання та розвитку дітей, зокрема вразливих груп населення; British Council — активно підтримує проєкти, що сприяють розвитку освіти, культурного обміну та міжкультурної комунікації; GIZ (Німецька організація міжнародного співробітництва) — надає гранти для проєктів, що стосуються сталого розвитку, екології, покращення системи освіти та соціальних ініціатив; Erasmus+ — програма ЄС, що підтримує мобільність студентів, вчителів, та адміністраторів, а також сприяє розвитку міжнародної співпраці в освіті.

В Україні також існують національні програми та фонди, які надають можливість залучення грантів для розвитку закладів освіти: Державний фонд регіонального розвитку — фінансує проєкти, що стосуються модернізації інфраструктури закладів освіти, покращення навчальних умов, а також інноваційних ініціатив. Крім великих міжнародних і національних програм, можна також скористатися можливостями, що надаються на місцевому рівні: місцеві органи влади можуть підтримувати ініціативи в освіті через регіональні програми та конкурси. Приклади напрямків грантів які допомагають у розвитку закладу освіти: модернізація матеріально-технічної бази дозволяє покращити інфраструктуру закладу освіти, придбати сучасне обладнання, технічні засоби, меблі для класів, спортивні споруди, а також впровадити сучасні навчальні технології; впровадження інклюзивних рішень дозволяє створювати умови для навчання дітей з різними потребами, включаючи дітей з інвалідністю; розвиток STEAM-освіти, спрямовані на розвиток STEAM-освіти (наука, технології, інженерія, мистецтво та математика). Для залучення грантів необхідно впроваджувати наступні кроки: визначення, що саме потребує фінансування: чи це модернізація класів, закупівля обладнання чи впровадження нових педагогічних методик; огляд програм на міжнародному, національному та місцевому рівнях, які можуть підтримати обрані ініціативи; створення чіткої та структурованої заявки, яка включає опис проєкту, бюджет, очікувані

результати та вплив на розвиток закладу освіти; участь у спільних проєктах з іншими закладами, організаціями чи бізнесом може збільшити шанси на отримання фінансування [3:48; 69].

Оскільки гранти є важливим інструментом для розвитку закладів освіти, керівнику необхідно мати базові знання та навички в таких сферах, як грантрайтинг (написання грантових заявок) і проєктний менеджмент. Це допоможе ефективно шукати можливості фінансування через різні міжнародні, національні та місцеві програми, створювати чіткі, структуровані заявки, що відповідають вимогам грантодавців, управляти реалізацією проєктів, забезпечуючи ефективне використання ресурсів та досягнення поставлених цілей. Для реалізації грантових проєктів і ініціатив необхідно сформувати команду, яка буде відповідати за їх впровадження, налагодити партнерства з місцевими НГО, органами влади, бізнесом. Партнерства є важливими для залучення ресурсів і досягнення успіху в реалізації проєктів. Керівник ЗЗСО повинен активно взаємодіяти з місцевими партнерами, щоб забезпечити підтримку та стабільне фінансування. Пошук грантів і залучення фінансування через різні програми має бути складовою частиною стратегії розвитку закладу освіти.

Процес управління сучасним навчальним закладом вимагає від керівника постійного вдосконалення його компетенцій. Зокрема, базове навчання з грантрайтингу та проєктного менеджменту є необхідним для ефективного управління проєктами та залучення фінансування. Знання у цих сферах дають можливість керівнику не тільки підготувати грамотно оформлені заявки на гранти, а й успішно управляти реалізацією проєктів, забезпечуючи їхню ефективність. Створення внутрішньої проєктної команди є важливим кроком для впровадження та реалізації проєктів у закладі освіти.

Налагодження партнерств із місцевими неурядовими організаціями (НГО), органами влади та бізнесом створює можливості для залучення додаткових ресурсів, а також для розвитку нових освітніх проєктів і ініціатив. Включення цього етапу до стратегічного плану дозволяє системно підходити до залучення фінансування, що забезпечує стійкий розвиток і вдосконалення освіти. Залучення грантів і ефективне управління проєктами мають бути важливими складовими стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти. Керівник закладу повинен активно впроваджувати інноваційні підходи до управління, формувати партнерства, створювати потужні проєктні команди та постійно вдосконалювати свої компетенції в управлінні грантовими проєктами. Це дозволить не лише покращити матеріально-технічну базу, але й значно підвищити якість

навчального процесу та підготувати учнів до викликів сучасного світу.

Список використаних джерел та літератури

1. Довгань Л. Є., Мохонько І. П., Малик І. П. Управління проектами : навч. посіб. до вивчення дисципліни для магістрів галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації: «Менеджмент і бізнес-адміністрування», «Менеджмент міжнародних проектів», «Менеджмент інновацій», «Логістика». Київ : КПП ім. Ігоря Сікорського, 2017. С. 420.
2. Кеда М. К. Проектний менеджмент у закладах освіти : практикум. Чернівці : SCRIPTORIUM, 2023. С. 148.
3. Управління проектами і фандрайзинг у сфері освіти : навч.-метод. посіб. по курсу. 2021. URL: <https://surl.li/kpbpkx> (дата звернення: 22.04.2025)

А. В. Ткач,

завідувачка науково-методичного центру

освітнього менеджменту,

(КЗ «ІППО Чернівецької області»)

e-mail: tkach.mcv@gmail.com

Педагогіка партнерства в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа»

Серед складових формули Нової української школи - педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками. У її основі – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, здобувачем освіти й батьками. Учитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини [7: с.14]. Саме гармонізація між учасниками освітнього процесу допоможе сформувати здобувача освіти як одностороннього, рівноправного партнера, свідомого учасника освітнього процесу, який здатний активно працювати й взаємодіяти.

Педагогіка партнерства – це національна педагогічна традиція. Ще Василь Сухомлинський наголошував, що виховання особистості має здійснюватися через тріаду «школа – сім'я – громадськість». Основоположниками педагогіки партнерства вважаються видатні педагоги ІІІ. Амонашвілі, В. Шаталов, С. Лисенкова. Саме вони одні з перших наприкінці минулого століття надали перевагу у своїй педагогічній діяльності співпраці сім'ї та школи.

Питанню реалізації педагогіки партнерства в сучасній школі присвячено ряд розвідок. С. Довбенко, Г. Вороніна у своїх дослідженнях розкривають роль принципів партнерської педагогіки у

формуванні інноваційного освітнього простору; О. Коберник, І. Білецька О., Вознюк, О. Барабаш – сутність партнерської педагогіки тощо. У них знаходимо різні трактування самого поняття «педагогіка партнерства»: це «напрямок педагогіки, який передбачає узагальнення, проектування оптимальних умов, прийомів, методів формування та розвитку особистості школяра на гуманістичних засадах» [1: с. 3], «напрямок педагогіки, що включає собою систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості» [4] та ін.

Концепція «Нова українська школа» визначає такі принципи педагогіки партнерства:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [7: С.14].

Як бачимо, педагогіка партнерства спрямована на створення такої атмосфери в закладі освіти, яка сприяє індивідуальній траєкторії розвитку кожного здобувача освіти і ґрунтується на цінностях доброзичливості, довіри, взаємоповаги, взаєморозуміння та підтримки.

Педагогіка партнерства між учнями та вчителем може реалізуватися у наступних форматах взаємодії:

- інтерактивні та гейміфіковані формати;
- дослідна робота у групах;
- пропонування активностей з самоосвіти;
- проєктні активності;
- діалогічні формати;
- стимулювання учнів до формування власної думки;
- використання методів самостійної оцінки та взаємної перевірки учнів [10: с. 3].

Утілюючи ідеї педагогіки партнерства, вчителю необхідно виявляти ініціативу, будувати навчання і виховання шляхом залучення дитини спільної діяльності. Як інструменти педагогіки партнерства можна використовувати цікаві й захоплюючі розповіді, відверту бесіду, справедливую і незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний

пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо [8: с. 3].

Важливою складовою педагогіки партнерства є взаємодія адміністрації, вчителів та батьків. При цьому важливою в закладі освіти є організація роботи щодо формування батьківського тимбілдингу (від англ. – teambuilding; – це командоутворення, побудова ефективної команди, створення групи людей, націлених на досягнення єдиного результату, спільноти, що працює злагоджено як єдиний організм), що забезпечує успіх діяльності освітнього закладу, створює колектив одностудців щодо реалізації його цілей, задумів. Це не лише спільне проведення та відвідування різних пізнавальних та розважальних заходів, але й цілеспрямована, систематична робота з батьками, які мотивують, беруть активну участь у вихованні дітей, роблять їх єдиною командою одностудців [3].

Для ефективної комунікації між адміністрацією закладу освіти, вчителями та батьками можна використовувати Меморандум співпраці педагогів, учнів та батьків, розроблений саме з метою допомогти шкільним спільнотам у реалізації Концепції «Нова українська школа», дійти згоди і організувати шкільне життя за новими, сучасними принципами. Цей документ допомагає спростити комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу та ухвалити ефективні, конструктивні рішення в закладі освіти. Він складається з трьох розділів:

- у першому розділі висвітлено правила та регламенти, яких не вистачає для врегулювання щоденного життя та розпорядку, які спільнота кожної школи повинна напрацювати самостійно;
- другий розділ присвячений підвищенню ефективності освітнього процесу;
- третій розділ - про безпеку в школі, про сприятливе фізичне середовище та комфортну психосоціальну атмосферу [6].

Учасники освітнього процесу можуть разом вивчити та опрацювати цей рамковий документ, за результатами обговорення прийняти загальні та спільні правила взаємодії, які сприятимуть довірі та прозорій комунікації.

Приклади взаємодії між учителем та батьками в закладі освіти:

- організація загальношкільних батьківських зборів за участі вибраних представників з кожного класу та проведення батьківських класних зборів (аналіз роботи закладу освіти та спільний пошук можливих шляхів покращення якості освіти тощо);
- організація індивідуальних зустрічей вчителів та батьків, що можуть проводитися як регулярно, так і за потреби учасників;

- організація освітнього процесу за участі батьків (добровільна допомога під час створення навчальних матеріалів та формування освітнього середовища, обмін життєвим та професійним досвідом);

- неформальне спілкування (допомога в проведенні позакласних заходів, активна участь у них);

- листування онлайн або офлайн вчителів із батьками; постійна комунікація, яка дозволяє оперативно реагувати на будь-які зміни та проблеми (створення чатів чи груп у соціальних мережах та месенджерах, проведення відеобесід);

- застосування технології «фідбек» з батьками (зворотний зв'язок батьків на дію, подію чи взаємодію, яка дає змогу налагодити ефективну співпрацю вчителя і батьків) [11; 2: 224].

Отже, в основі педагогіки партнерства в сучасній школі, заснованої на взаємодії, взаємоповазі між усіма учасниками освітнього процесу, – гуманізація, демократизація суб'єктних відносин, дитиноцентризм. Вона є важливою і незамінною в сучасній школі. Адже дозволяє розкрити кожну дитину як особистість, формує її ініціативність і креативність, допомагає ефективніше працювати, готує до реалізації свого «я» в майбутньому. А це дуже важливо в сучасному світі.

Список використаних джерел та літератури

1. Барабаш О. Педагогіка партнерства – сучасний тип взаємодії між учасниками освітнього процесу. *Учитель початкової школи*. 2018. № 8. С. 3–7.

2. Єпіхіна М. Сутність принципів педагогіки партнерства в контексті реалізації концепції Нової української школи. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2018. № 6 (92). С. 213–234.

3. Зленко А. М., Ісайкіна О. Д. Тімбілдинг як управлінський інструмент для побудови професійної команди. URL: <https://ue-bulletin.com.ua/uk/journals/tom-15-4-2020/timbilding-yak-upravlinsky-instrument-dlya-pobudovi-profesiynoyi-komandi>

4. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність. *Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи* : зб. ст. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. / Харків. акад. неперервної освіти. Харків, 2017. С. 85–88. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/707221/>

5. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL: <https://nus.org.ua/2019/06/20/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>

6. Меморандум співпраці педагогів, учнів та батьків. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/09/ilovepdf_merged.pdf

7. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

8. Нова українська школа. Порадник для вчителя. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf

9. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти з батьками. URL: <https://naurok.com.ua/post/pedagogika-partnerstva-yak-uspishno-vzaemodiyati-z-batkami>

10. Що таке педагогіка партнерства: правила сучасного викладання. URL: <https://buki.com.ua/news/shcho-take-pedagogika-partnerstva/>

Л. Л. Фамілярська,
кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри
педагогіки й андрагогіки,
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
e-mail: familyarskaya_la@ukr.net

Адаптивність сучасного керівника закладу освіти як складова педагогічного партнерства

Освіта пройшла довгий шлях від традиції усної передачі знань до цифровізації, і сьогодні людству доступний новий інструмент – штучний інтелект (ШІ). Безперечно, що цифровізація є невід’ємною частиною сучасних освітніх реформ. Під впливом стрімкого розвитку технологій освітній простір значно трансформується, оптимізуються освітні процеси та змінюються підходи до професійної діяльності. Різноманітні моделі ШІ не лише розширюють можливості професійної діяльності, а й потребують опанування нових навичок, та стратегій, щоб ефективно інтегрувати їх у власну професійну діяльність. Поява технологій ШІ розширює можливості сучасного керівника, але не замінює його. Відтак, розуміння характеру сучасних вимог, які висуває професія до особистості та готовність до успішного оновлення управлінських практик в умовах швидких технологічних змін потребує від керівника адаптивності.

Даній проблемі приділено велику увагу в наукових розвідках. Так, досліджуючи процеси, що відбуваються усередині груп та між групами людей, французький соціолог Тард Ж. виявив інтерес до проблеми вивчення адаптації як соціального явища [7].

Гіденс Е. у системі «індивід – соціальне середовище» визначає соціальну адаптацію станом пристосування або ж процесом пристосовування (особистості, соціальної групи, організації, спільноти, суспільства тощо) до внутрішніх та зовнішніх змін [1].

Спенсер Г. доводить важливість адаптації людини не лише до середовища, а й до соціального оточення. Він обґрунтував ідею про те, що людський розум позбавлений обмежень, що й забезпечує найбільш адекватне пристосування індивіда до умов середовища [2].

Мілтон Д. та Аль-Бусаїді А. досліджують зміну ролі лідерства в процесі впровадження штучного інтелекту в освітній простір. Автори підкреслюють, що в умовах зростаючої конкуренції в освіті, педагогам важливо адаптувати методики та способи мислення з урахуванням можливостей використання цифрових технологій. Дослідники визначають, що ШІ є ключовим компонентом цифрового світу, особливо в процесі сучасної цифрової трансформації освіти, та надає величезні можливості не лише в навчанні, а й в освітньому лідерстві. Результати дослідження засвідчують, що в епоху ШІ важливо мати як технічні навички (hard skills) для управління новими технологіями, так і соціальні навички (soft skills) для ефективного управління командою фахівців (рис.1), що вимагає безперервного навчання та розвитку [4].



Рис. 1. Розвиток ефективної команди фахівців

Постійно адаптуватися до нових викликів та інновацій – ключ до довгострокового успіху та конкурентоспроможності. Здатність ефективно комунікувати, адаптуватися до змін та забезпечувати підтримку команди в умовах невизначеності допомагає керівнику сприяти командній взаємодії та досягати успіху навіть у складних умовах.

Узагальнюючи зазначене вище виокремлюємо наступні напрями впровадження ІІІ в закладі освіти:

- Автоматизація адміністративних процесів.
- Ефективна організація комунікації між закладом освіти та батьками.
- Моніторинг розвитку дітей за допомогою ІІІ-аналітики.
- Управління ризиками.

Зазначене дозволяє підвищити ефективність управлінських рішень, оптимізувати навчальний процес та зосередитися на стратегічному розвитку освітнього закладу. Відтак зростає потреба в:

- безперервному навчанні та саморозвитку (орієнтування на постійне навчання, щоб швидко адаптуватися до змін) [5; 8];
- етичному прийнятті рішень (врахування етичних аспектів в процесі впровадження ІІІ) [6];
- емоційному інтелекті (управління міжособистісною взаємодією та інтеграцією можливостей ІІІ в освітнє середовище потребує високого рівня емоційного інтелекту) [6];
- інноваційному мисленні та командній роботі (розвиток інноваційного мислення та навички командної роботи для ефективної інтеграції ІІІ в освітні практики навчального закладу) [3; 4].

Основними викликами, з якими стикаються управлінці у сфері освіти є необхідність швидкої адаптації до цифрових технологій, впровадження інноваційних управлінських стратегій та розвиток цифрової компетентності.

Технології на основі ІІІ змінюють підхід до роботи з інформацією, навчання та комунікацій. Нейронні мережі вміють шукати та систематизувати дані, генерувати ідеї та новий контент. Це пояснює високу актуальність застосування штучного інтелекту у сфері освіти.

Отже проблема адаптивності керівників освітніх закладів в умовах стрімкого розвитку штучного інтелекту є актуальною. В цілому діяльність керівника навчального закладу стає більш орієнтованою на дані та технології, що дозволяє приймати більш обґрунтовані рішення, оптимізувати процеси та підвищувати якість освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури

1. Гіденс Е. Соціологія / пер. з англ. В. Шовкун, А. Олійник. Київ : Основи, 1999. 726 с.
2. Спенсер Г. Досліди наукові, політичні та філософські : монографія. Мінськ, 1998. 1407 с.

3. Chen Q. Research on Building a Digital Leadership Capability Model: Requirements and Challenges of the Artificial *Intelligence Era*. *Journal of Human Resource Development*. 2024. URL: <https://doi.org/10.23977/jhrd.2024.060101>.
4. Milton J., Al-Busaidi A. New role of leadership in the AI era: Educational sector. SHS Web of Conferences. 2023. URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202315609005>.
5. Singh S. Leadership Challenges and Strategies in the Era of AI Transformation. *International Conference on Computational Science and Computational Intelligence (CSCI)*. 2023. P. 119-124. URL: <https://doi.org/10.1109/CSCI62032.2023.00025>.
6. Sposato M. Leadership training and development in the age of artificial intelligence. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*. 2024. URL: <https://doi.org/10.1108/dlo-12-2023-0256>.
7. Tarde G. The laws of imitation, new york: henry holt and company. 1903. 434 c. URL: https://monoskop.org/images/3/35/Tarde_Gabriel_The_Laws_of_Imitation.pdf
8. Watson G., Desouza K., Ribière V., Lindic J. Will AI ever sit at the C-suite table? The future of senior leadership. *Business Horizons*. 2021. URL: <https://doi.org/10.1016/J.BUSHOR.2021.02.011>.

Г. І. Харченко,

викладачка кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)

e-mail: harchenko-2@ukr.net

Ефективна комунікація в освітньому просторі як засіб партнерської взаємодії

У сучасному освітньому ландшафті, який характеризується прагненням до особистісно-розвивального навчання та всебічної партнерської взаємодії, проблема ефективної комунікації набуває особливої актуальності. Стрімкий розвиток інформаційного суспільства висуває підвищені вимоги до комунікативних компетентностей усіх учасників освітнього процесу – учнів, учителів, батьків та адміністрації. Встановлено, що налагоджена комунікація є не лише засобом обміну інформацією, але й фундаментальним елементом для підвищення якості навчання, мотивації учнів та створення сприятливого психологічного клімату в освітньому закладі [1; 2; 4].

Комунікація як об'єкт наукового дослідження привертає увагу вчених з ХІХ століття, коли гуманітарні науки виділилися в особливу галузь знань. У сучасній науці комунікація досліджується в різних аспектах: у соціологічному, лінгвістичному, психологічному, культурологічному, риторичному, когнітивному, технічному тощо. Усі ці напрями дослідження комунікації доповнюють один одного, глибше розкривають сутність та різноманітність її форм [2; 3].

Сучасні наукові дослідження розглядають ефективну комунікацію як цілеспрямовану взаємодію, головною метою якої є досягнення розуміння з боку співрозмовника, налагодження та підтримка позитивних контактів і відносин.

Зокрема, Гомотюк О. Є. у монографії «Комунікації в освіті: історія, теорія, практика» досліджує історичні передумови та теоретичні аспекти комунікацій в освіті, зокрема особливості педагогічної комунікації та стратегії ділової взаємодії [1].

Дика Н. М. аналізує запити педагогів нової української школи та надає практичні рекомендації щодо професійного мовленнєвого спілкування вчителя [2].

Визначаємо комунікацію як процес обміну (передавання, одержання) інформацією між двома або більше особами за допомогою вербальних і невербальних засобів (рис. 1).



Рис. 1. Процес обміну інформацією

Зазначимо, що одним із засобів вербальної комунікації сучасного фахівця є мовлення. Це – процес реалізації мовної діяльності, матеріальний прояв мови, продукування звуків, з яких складається усна форма спілкування. Це фонація (використання голосових зв'язок, дихання), артикуляція (утворення звуків), просодія (особливості вимови: тембр, висота, темп) спілкування кожного учасника, що увиразнює, робить неповторним будь-кого з нас. Значимим у процесі ефективної педагогічної комунікації є знання особливостей правильної звуковимови [2; 4].

Дотримання мовних норм у педагогічній діяльності не лише забезпечує якість мовленнєвої взаємодії, а й виконує важливу соціокультурну функцію. У мовленні педагога поєднуються еталонна вимова, нормативне інтонування та логічна структурованість висловлювань, що сприяє формуванню мовної компетентності здобувачів освіти. Зокрема, правильна звуковимова слугує чинником формування довіри до мовця, підвищує рівень сприйняття інформації, знижує комунікативні бар'єри та оптимізує процес освітньої взаємодії. Таким чином, знання й застосування орфоепічних норм набувають значення не лише як компонент професійної мовленнєвої культури, а і як необхідна умова ефективної педагогічної комунікації.

Культура спілкування вчителя – це багаторівнева інтегративна якість особистості, що виражає професійну педагогічну діяльність, спрямовану на встановлення, підтримку та розвиток ефективних контактів з учнями та іншими учасниками освітнього процесу.

Ефективна комунікація в освітньому середовищі нової української школи визначається як здатність чітко та зрозуміло передавати інформацію, а також активно слухати та розуміти інших учасників освітнього процесу. Вона включає в себе вміння висловлювати власні думки з урахуванням особливостей аудиторії, а також демонструвати активне сприйняття думок інших.

Зазначимо, що ефективна комунікація сприяє розвитку співробітництва та командної роботи між учнями, а також між учителями, учнями та батьками. Налагодження кращих стосунків, відкритість до співпраці та сприяння командній роботі є прямими наслідками ефективної комунікації в освітньому просторі [5].

Партнерство – це взаємини людей, об'єднаних реалізацією спільних цілей, інтересів. Саме комунікація відіграє визначальну роль у формуванні та підтримці партнерських відносин в освіті (рис. 2). Будь-який обмін інформацією потребує зворотного відгуку, що підкреслює важливість діалогу в партнерських відносинах.

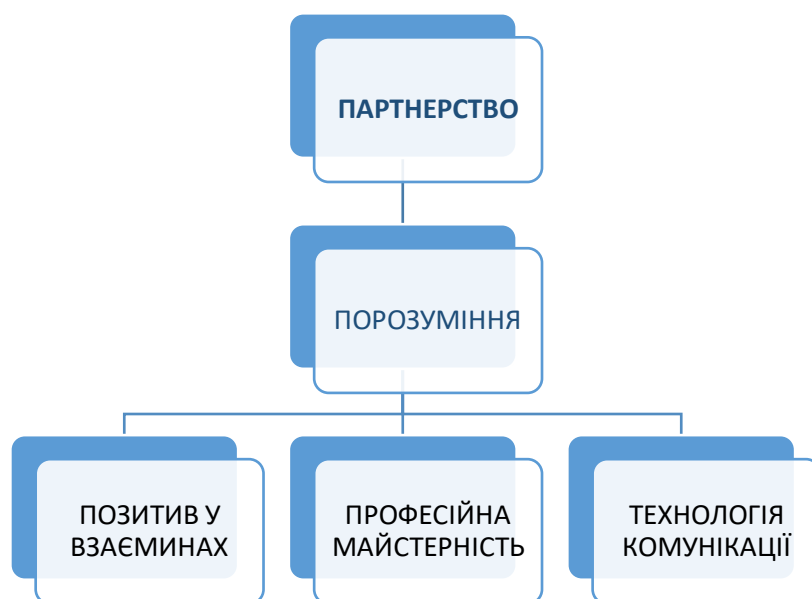


Рис. 2. Складові партнерських відносин

Принципи постійного діалогу, конструктивної взаємодії, взаємоповаги та довіри є одними з ключових у педагогіці партнерства. У таблиці 1 охарактеризовано принципи ефективної педагогічної комунікації.

Таблиця 1

Ключові принципи та характеристики ефективної комунікації в освітньому середовищі

<i>Принцип / Характеристика</i>	<i>Опис</i>
Ясність та чіткість	Зрозуміле формулювання думок, уникнення складних термінів та двозначностей
Активне слухання	Уважне сприйняття інформації, розуміння емоцій та потреб співрозмовника
Емпатія	Здатність розуміти та співпереживати емоційний стан іншої людини, ставати на її позицію
Зворотний зв'язок	Надання інформації про результати діяльності, прогрес та напрямки для покращення
Повага	Врахування думки, почуттів та індивідуальних особливостей кожного учасника освітнього процесу
Відкритість	Готовність до діалогу, обміну думками та

	пошуку спільних рішень
Довіра	Взаємна віра у чесність, компетентність та доброзичливість партнерів по спілкуванню

Ефективна комунікація є інструментом для узгодження цілей, обміну інформацією, вирішення конфліктів та побудови довіри між усіма зацікавленими сторонами освітнього процесу.

Ефективна комунікація є наріжним каменем успішної партнерської взаємодії в освітньому просторі. Вона базується на принципах ясності, активного слухання, емпатії, зворотного зв'язку, поваги, відкритості та довіри. Психолого-педагогічні аспекти партнерської взаємодії тісно пов'язані з якістю комунікації, яка виступає основним інструментом для формування та підтримки партнерських відносин між усіма учасниками освітнього процесу. Використання різноманітних методів та інструментів, включаючи активне слухання, емпатію, зворотний зв'язок та інформаційні технології, сприяє встановленню ефективної комунікації.

Список використаних джерел та літератури

1. Гомотюк О. Є. Комунікації в освіті: історія, теорія, практика : монографія. Тернопіль, 2020. 207 с. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/42991>
2. Дика Н. М. Траєкторія ефективної комунікації вчителя: особливості професійно-мовленнєвого спілкування. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2023. № 40 (2). С. 39-48. URL: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.406>
3. Ковальчук І. М., Колеснік Н. В., Нікульченко В. В. Організація зворотного зв'язку в процесі навчання з охорони праці у післядипломній педагогічній освіті. *Теорія і методика професійної освіти*. 2022. Вип. 47. С. 179-184. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/47/34.pdf>
4. Паук М. М. Ефективні комунікації (soft skills) в освітній практиці закладів фахової передвищої освіти. *Освіта і наука*. 2024. Вип. 1 (36). С. 150-160. URL: <https://msu.edu.ua/educationandscience/wp-content/uploads/2024/06/ЕФЕКТИВНІ-КОМУНІКАЦІЇ-SOFT-SKILLS-В-ОСВІТНІЙ-ПРАКТИЦІ-ЗАКЛАДІВ-ФАХОВОЇ-ПЕРЕДВИЩОЇ-ОСВІТИ.pdf>
5. Сакалюк О. О. Організація ефективної комунікації в сучасних закладах освіти. *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 197-200. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6228/1/Sakaliuk.pdf>

М. В. Цуркан,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри психології та філософії
(Буковинський державний медичний університет, м. Чернівці)
професорка кафедри педагогіки, психології
та теорії управління освітою
(КЗ «ІППО Чернівецької області»)
e-mail: maria-ts77@ukr.net

Формування та розвиток компетентності педагогічного партнерства в системі Нової української школи

Нова українська школа – реформа Міністерства освіти і науки України, спрямована на створення такого освітнього закладу, у якому на партнерських засадах взаємодіють усі учасники освітнього процесу – учителі, учні та батьки. Звісно, що метою вищезгаданої співпраці є досягнення бажаних результатів, які в майбутньому стануть однією із важливих передумов становлення сьогоденного здобувача освіти як успішної особистості, здатної до самореалізації в суспільстві через практичне застосування знань, умінь і навичок, набутих у закладі загальної середньої освіти.

Основну роль в організації означеної взаємодії, на нашу думку, відіграє педагог, оскільки саме він повинен повною мірою володіти компетентністю партнерства як однією із його обов'язкових дванадцяти професійних компетентностей, зміст яких описано в професійному стандарті «Учитель закладу загальної середньої освіти».

Компетентність – це «динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [1], тому компетентний педагог уміє організовувати свою діяльність; мотивувати себе й тих, із ким взаємодіє; планувати роботу та передбачати її результати; здійснювати моніторинг і самоконтроль; усвідомлювати самоцінність та цінність інших людей тощо.

Компетентність педагогічного партнерства (Б3) у профстандарті віднесено до трудової функції «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу» (Б) та представлено як таку, що поєднує в собі три компоненти (здатності): «Б3.1. Здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії із здобувачами освіти в освітньому процесі. Б3.2. Здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства. Б3.3. Здатність працювати в команді із залученими фахівцями для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами» [2].

Кожну здатність потрактовано в розрізі знань; умінь та навичок; комунікації; відповідальності та автономії педагога.

Отже, в основі педагогічного партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Основними принципами педагогіки партнерства є

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [3, с. 14].

Як зазначає Ковальчук В. А., метою педагогіки партнерства є «підтримка учнів, яка сприяє розвитку їхніх можливостей, задовольняє інтелектуальні, емоційні й соціальні потреби дітей, що відповідає запитам сучасної освітньої теорії та практики; а реалізація принципів педагогіки партнерства створює підґрунтя для здійснення місії нової української школи щодо розкриття та розвитку здібностей, талантів і можливостей кожної дитини» [4, с. 159]. Вважаємо, що систематичне здійснення професійної діяльності на засадах педагогічного партнерства розширює можливості вчителя щодо оновлення його фахових знань, вибору та опрацювання нових технологій освітньої галузі, упровадження сучасних ефективних методик навчання, а також сприяє розвитку практичних навичок демократизації та гуманізації взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Формування, розвиток та вдосконалення компетентності педагогічного партнерства в учителів – ключове завдання післядипломної професійної освіти, яка покликана сприяти вибудовуванню індивідуальної професійної траєкторії педагога – основи його професійного розвитку, який, відповідно до Закону України «Про освіту» (стаття 18, пункт 10), розуміємо як «безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати

стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності» [1].

Педагогічне партнерство (суб'єкт-суб'єктна взаємодія в освітньому процесі) – інтеграція знань та практичних дій учительства та батьківства щодо особистісного розвитку учнів через діалог, домовленість, взаємопідтримку, взаємоповагу, взаємовідповідальність, взаємозацікавленість, творчу співпрацю тощо.

Ядром педагогіки партнерства є дотримання принципів дитиноцентризму та людиноцентризму, що забезпечують максимальне наближення освітнього процесу до сутності, здібностей і нахилів дитини, згодом дорослої людини, що в свою чергу авансуватимуть успіх, самопізнання, самооцінку, самовдосконалення, а також упевненість у перемозі, подоланні труднощів, правильності прийнятих рішень.

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про освіту» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 29.04.2025).
2. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 28.04.2025).
4. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.

М. І. Чорна,
методистка відділу організаційно-методичної
та інформаційно-видавничої діяльності
(Тернопільський ОКІППО)
e-mail: m.chorna@ippo.edu.te.ua

Партнерський підхід у викладанні навчального предмета/інтегрованого курсу «Захист України»: стратегічні пріоритети та педагогічні інновації

Сучасні трансформаційні процеси в системі освіти України вимагають переосмислення освітніх пріоритетів, актуалізують зміни підходів до військово (героїко)-патріотичного виховання загалом та оновлення змісту курсу, розробки ефективних освітніх стратегій викладання навчального предмета «Захист України». Звідси окреслена

проблематика при вивченні інтегрованого курсу відіграє ключову роль у формуванні національної та громадянської ідентичності учнівської молоді, їх готовності до виконання конституційного обов'язку щодо захисту держави, незалежності та територіальної цілісності України. Успішна реалізація цього завдання можлива за умови врахування актуальних суспільних потреб, міждисциплінарної інтеграції та практичного спрямування запровадження партнерського підходу до викладання та навчання, який передбачає взаємодію, довіру та співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу. У цьому контексті партнерство виступає дієвим механізмом підтримки та професійного зростання вчителя, окреслює його роль як провідника цінностей оборонної культури й активного суб'єкта партнерської взаємодії в Новій українській школі.

Предмет «Захист України» набуває стратегічного значення, адже формує в учнівської молоді необхідні компетентності для забезпечення власної безпеки та оборони держави. Відтак, освітній процес у вивченні предмета «Захист України» зазнає суттєвих змін. Наказом Міністерства освіти і науки України від 08.08.2024 року № 1116 рекомендована модельна навчальна програма «Захист України. Інтегрований курс» для закладів [2], що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти і розроблена відповідно до Державного стандарту профільної середньої освіти (соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь).

Пріоритетами викладання предмета «Захист України» є: формування особистості здобувача та здобувачки освіти через взаєморозуміння, взаємоповагу, співробітництво всіх учасників освітнього процесу; осмислення і утвердження національної та громадянської ідентичності, громадянської стійкості та оборонної свідомості здобувачів та здобувачок освіти, здатних виявляти свою національну та громадянську ідентичність у повсякденному житті і в умовах негативних зовнішніх впливів та готовність до захисту незалежності і територіальної цілісності України, конституційних засад державного ладу, національних інтересів та суспільно-державних (національних) цінностей України [2]. З метою реалізації вищезазначеної мети, відповідно до наказу МОН України від 01.07.2024 №940 «Про реалізацію інноваційного освітнього проєкту на всеукраїнському рівні за темою «Теоретико-методичні засади викладання навчального предмета/інтегрованого курсу «Захист України»» розпочався та продовжує реалізовуватися інноваційний освітній проєкт [7]. Відтак, з метою формування в учнів первинних загальнонавчальних знань і спеціальних компетентностей щодо

оборонної свідомості в закладах освіти Тернопільської області створено 38 осередків викладання навчального предмета «Захист України»: у 34 закладах загальної середньої освіти та 4 закладах професійної (професійно-технічної) освіти [9]. В осередках охоплено навчанням 10369 здобувачів освіти 10-11 класів. Забезпечують викладання предмета «Захист України» 109 педагогічних працівників, з них 19 осіб, які мають статус ветерана, 3 особи з числа ВПО. У 2024 році в Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти здійснювалася підготовка (підвищення кваліфікації) учителів/викладачів предмета «Захист України», якою було охоплено 91 педагогічного працівника області [7].

Програма курсу для 10-11 класів містить 12 змістових модулів, що відображають актуальні потреби обороноздатності держави. Зміст програми в 11 класі структуровано за шістьма модулями: військові технології та їхній розвиток; стрілецька підготовка, основи дій та взаємодії в бою; інформаційна війна; домедична допомога в умовах бою; цивільне населення в кризових умовах. Підсумковий модуль в учнів «Планую майбутнє: особиста роль в обороні України» [4]. У 10 класі акцентується увага на національну безпеку та оборону України, озброєння, навігацію, OSINT-розвідку, інженерну фортифікацію. Зміст модуля спрямовано на набуття конкретних практичних умінь, серед яких: керування/управління дроном, тактична медицина, протидія інформаційним впливам, виживання у надзвичайних ситуаціях. Навчання з домедичної допомоги має здійснюватися за принципом «від простого до складного», з використанням симуляторів тактичної медицини (робота з манекенами), інтерактивних відеоуроків та практичних тренінгів. Власне, тренінг – це форма групової роботи, що забезпечує активну участь і творчу взаємодію учасників між собою і з учителем. На тренінговому занятті перевага віддається діяльності не вчителя, а учнів, особистий досвід яких є основою для навчання [6].

Партнерський підхід передбачає відмову від авторитарної моделі викладання на користь співпраці, взаємоповаги та діалогу. Він базується на: взаємодії учителя, учнів, батьків і громади; спільній відповідальності; визнанні права на помилку; підтримці емоційної стійкості учнів через тренінги, практикуми, психологічні вправи. Як зазначив міністр освіти і науки Оксен Лісовий, йдеться не про мілітаризацію учнівства, а про формування оборонної свідомості та здатності зберігати психологічну стійкість [4].

Загалом, партнерство в освіті базується на засадах особистісно-орієнтованого та компетентнісного навчання, демократичної співпраці, чітко визначеної діалогічної взаємодії та передбачає інтеграцію школи та сім'ї з метою максимального розвитку особистості дитини. Відтак можемо припустити, що партнерська взаємодія є інноваційним компонентом Нової української школи та володіє значним педагогічним потенціалом. У центрі освіти, відповідно до формули НУШ, має бути особистість, а не механізми освітнього процесу. І цей факт цілком закономірний, суспільство прагне рівності не тільки в праві на здобуття освіти, а й у праві на її творення. Тому освіта має стати відкритою, демократичною та доброзичливою системою, в якій вчитель – порадник, батьки – однодумці, а учень – особистість із власними поглядами та правом на помилки. Варто зауважити, що всі ці умови виконуються завдяки партнерській взаємодії зазначених суб'єктів освітнього процесу – добровільних та рівноправних взаємин, заснованих на принципах педагогічної етики, поваги, ефективного співробітництва та свободи вибору [5: 97].

Поняття «партнерство» багатоаспектне. Н. Бібік підкреслює активне включення всіх учасників у досягнення спільної мети – розвитку дитини та якості освіти, зазначивши, що партнерство – чітко визначена система взаємин усіх учасників освітнього процесу (учнів, батьків, учителів, управлінців), основою якої є принцип добровільності; ґрунтується на повазі й рівноправності всіх учасників, дотримуючись визначених норм (прав та обов'язків) та враховуючи ціннісні орієнтири кожної із сторін; передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати [3: 17-18]. Завдяки спільній меті узгоджуються і координуються дії учасників освітнього процесу. Це дає можливість поєднати ресурси, дії, кроки й породжує здатність відчувати взаємоповагу і рівноправність.

Партнерський підхід до викладання навчального предмета «Захист України» в освітніх просторах (осередках) передбачає залучення та права викладати сертифікованих тренерів, ветеранів війни, УБД, учителів, які пройшли відповідні курси підвищення кваліфікації. Структура партнерства може також включати: співпрацю із підрозділами ЗСУ, ДСНС, поліції, медичними установами; участь громадських і волонтерських організацій, ветеранів, координаторів проєкту Victory Drones; залучення батьків до навчального процесу. Погоджуємося із думкою А. Моца, що залучення до освітнього процесу військових експертів і професіоналів з безпеки дозволяє

забезпечити здобувачів освіти актуальною інформацією та практичними навичками. Вони можуть проводити лекції, практичні заняття, тренінги, ділитися власним досвідом і рекомендаціями, адже така співпраця сприяє глибшому розумінню здобувачами освіти сучасної війни та вимог до захисників країни [1: 891].

Навчальний предмет «Захист України» у Новій українській школі виконує стратегічну функцію у формуванні життєво важливих компетентностей здобувачів освіти. Як бачимо, потребує якісно підготовленого вчителя – фахівця з широким колом міждисциплінарних навичок, гнучкого у своїх підходах і відкритого до партнерства. Показово, що партнерська модель викладання є тим інструментом, що дозволяє забезпечити системний і практико-орієнтований розвиток професійної компетентності педагога в умовах суспільних викликів і безпекових загроз. Партнерський підхід до викладання навчального предмета «Захист України» сприяє: підвищенню практичного змісту навчання; формуванню стійких міжінституційних зв'язків; зростанню престижу предмета та довіри до учителя. Тому інтеграція партнерства в освітній процес розглядається як стратегія, що забезпечує сталий розвиток професійної компетентності вчителів Нової української школи та формує підґрунтя для безпечного і свідомого суспільства. Партнерська взаємодія дозволяє зробити педагогічний процес відкритим та доброзичливим і, що надзвичайно важливо, дає учнівській молоді можливість позбутися страху за помилки, а натомість навчитися аналізувати результати своєї діяльності та спільно з іншими суб'єктами партнерства досягати успіху [5: 96].

Отже, освітні простори (осередки), у яких реалізовується навчальний предмет/інтегрований курс «Захист України», обладнуються сучасними тренажерами: симуляторами тактичної медицини, лазерними стрілецькими системами, комп'ютерними симуляторами управління дронами. Особливу роль відіграє система підготовки вчителів та супервізорів: підвищення кваліфікації, методична підтримка, обмін досвідом. Такі інновації сприяють формуванню нової моделі вчителя – компетентного, готового до викликів часу, відкритого до співпраці з учнями, батьками, громадою.

Таким чином, ефективно викладання навчального предмета/інтегрованого курсу «Захист України» в умовах Нової української школи вбачаємо за умови партнерської взаємодії в освітньому середовищі та високого рівня професійної підготовки педагога. Вчитель має виступати не лише носієм знань, а й освітнім менеджером, здатним організувати сучасний, практикоорієнтований

навчальний процес. Підвищення кваліфікації педагогів має відбуватись системно через участь у семінарах, тренінгах, освітніх проєктах та обміні досвідом із учасниками бойових дій, фахівцями з домедичної допомоги, представниками сил оборони, інструкторами й колегами з інших регіонів України. Така співпраця забезпечує практичну спрямованість навчання, наближає освітній процес до реалій сучасної безпекової ситуації в Україні. Застосування партнерського підходу до викладання курсу «Захист України» в умовах НУШ є стратегічною необхідністю.

Список використаних джерел та літератури

1. Моца А. А. Новітні методи викладання предмета «Захист України» в умовах воєнного стану. 889 с. DOI : [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6\(24\)-885-899](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6(24)-885-899) (дата звернення: 29.04.2025).
2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.08.2024 року № 1116 Про надання грифа «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України». 2024. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-nadannia-hryfa-rekomendovano-ministerstvom-osvity-i-nauky-ukrainy> (дата звернення: 29.04.2025).
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. 209 с.
4. «Оновлений «Захист України» формуватиме в дітей оборонну свідомість» – усе, що треба знати про зміни у викладанні курсу та підготовку вчителів. 2024. URL: <https://nus.org.ua/2024/06/12/onovlenyj-zahyst-ukrayiny-formuvatyme-v-ditej-oboronnu-svidomist-use-shho-treba-znaty-pro-zminy-u-vykkladanni-kursu-ta-pidgotovku-vchyteliv/> (дата звернення: 29.04.2025).
5. Починок Є. А. Партнерська взаємодія як інноваційний компонент Нової української школи: теорія освіти й навчання <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.1.14> (дата звернення: 29.04.2025).
6. Стахов М. Сучасні підходи до викладання навчального предмета/інтегрованого курсу «Захист України» в умовах воєнного стану. URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2024/10/11.-%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B2.pdf> (дата звернення: 30.04.2025)
7. Чорна М. І. Освітні стратегії викладання навчального предмета/інтегрованого курсу «Захист України» в контексті національної безпеки та оборони. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : збірник матеріалів III Всеукр. наук.-практ. конф. / редкол.:

О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут,
Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус,
Г. І. Герасимчук, М. І. Чорна. Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2025. С
397– 405.

Т. О. Чотій,
методистка ресурсного центру
підтримки інклюзивної освіти
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)
e-mail: tanyachotiy@gmail.com

Конструктивна комунікація з батьками як ключ до успіху в навчанні дитини з особливими освітніми потребами

З кожним роком в Україні з'являється все більше дітей з особливими освітніми потребами. В багатьох випадках, при наявності таких дітей, сім'я звужує коло своїх знайомих та обмежує спілкування з рідними через особливості дитини, а також через особистісні установки самих батьків. Батьки дітей з особливими освітніми потребами зазвичай стають малотовариськими, пригніченими та замкнутими в собі [2].

У статті я хочу наголосити, що одним з найважливіших складників освітнього процесу в інклюзивному середовищі є організація роботи з батьками здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. Досвід роботи педагогів та психологів вказує на те, що без тісного та систематичного зв'язку з родиною неможливо досягти успіху і позитивного результату.

Сім'я здійснює сильний виховний вплив на дитину в усі роки навчання, а процес особистого розвитку учня підтримують два суб'єкти – батьки та фахівці. Контакт між ними може бути встановлений лише за умови, що обидва партнери усвідомлюють: тільки спільними зусиллями можна створити належні умови для розвитку та виховання неповносправної дитини, допомогти їй набути соціального досвіду. Тому надзвичайно важливо, щоб педагоги та батьки об'єднали свої зусилля і перейшли до тісної співпраці в організації спільної діяльності з виховання дітей з особливими освітніми потребами [1].

Основним завданням інклюзивної освіти є створення всіх необхідних умов для розвитку особливої дитини в освітньому середовищі. Цим займаються адміністрація закладу освіти, психологи, соціальні педагоги, вчителі, вихователі, дефектологи та інші фахівці. Але одна справа – прийняти дитину з особливими освітніми

потребами до освітнього закладу, і зовсім інша – знайти взаєморозуміння з нею та її батьками (опікунами). Саме тому в процесі розвитку інклюзивної освіти особливе місце займає тісна взаємодія між освітнім закладом та родиною, які, як партнери, мають спільну мету – допомогти дитині соціалізуватися в освітньому середовищі [5].

Для успішної реалізації інклюзивного навчання надзвичайно важлива ефективна співпраця педагогів і родин дітей з особливими освітніми потребами. Існує три фактори, які допомагають освітньому закладу залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини:

- сприятлива атмосфера, коли педагогічний колектив дружньо налаштований і допомагає в усьому;
- постійне двостороннє спілкування між родинами дітей і освітнім закладом;
- сприйняття батьків як колег [2].

Конструктивна комунікація з батьками є надзвичайно важливою складовою успішного навчального процесу для дітей з особливими освітніми потребами. Це не лише допомагає розуміти індивідуальні потреби кожної дитини, але й створює сприятливе середовище для взаємної підтримки та розвитку.

Основні принципи конструктивної комунікації з батьками дітей з ООП:

- партнерство з батьками – батьки є членами команди інклюзивного закладу, тому його спеціалісти мають розглядати їх не як об'єкт свого впливу, а як рівноправних партнерів у вихованні дитини. Завдяки цьому принципу долається дистанція і недовіра, яка часто виникає в батьків до фахівців, і навпаки – вони прагнуть підтримки, допомоги педагогів та психолога, прислуховуються до них, виконують їхні поради і рекомендації;
- комплексний підхід до організації корекційно-педагогічного процесу – із сім'ями дітей мають співпрацювати різні фахівці інклюзивного навчального закладу: соціальний та корекційний педагог, вчителі, вихователі, асистенти вчителя, психолог, лікар. За необхідності слід залучити фахівців психолого-медико-педагогічної консультації дитячої поліклініки. Саме комплексний підхід забезпечує подолання проблем, що виникають у сім'ях, і дає змогу різнобічно допомогти дитині та її батькам;
- єдність діагностики і корекції – батьки разом із фахівцями закладу мають продовжити вивчення дитини, розпочате в ІРЦ; постійно спостерігати за нею вдома і повідомляти про зміни в

поведінці, труднощі та досягнення дитини, її потреби й можливості. Батьки беруть участь у формуванні корекційно-розвивальної роботи з дитиною, складанні індивідуальної програми розвитку з визначенням місця у сім'ї; фахівці мають вивчати родину в цілому, коригуючи ставлення до дитини;

- позитивна характеристики дитини – слід концентрувати увагу батьків передусім на збереженні позитивних якостей їхньої дитини, перспективних можливостей її розвитку та лише після цього говорити про проблеми і труднощі. Це допомагає підтримати віру батьків у розвиток дитини, спонукає їх організовувати навчання та виховання, інші види діяльності, формувати адекватні стосунки з дитиною;

- врахування стану, думки, досвіду батьків – фахівці, добираючи зміст, форми і методи роботи із сім'ями, враховують: стан здоров'я батьків, їх психологічний стан, їхню енергію, моральні установки, досвід, ставлення до проблем дитини, сімейні стосунки, уміння членів сім'ї розв'язувати проблеми, соціальні зв'язки, належність до певного соціального класу;

- повага до особистості батька і матері – у стосунках з батьками мають домінувати повага, врахування їхніх турбот. Це проявляється у формах звернення до батьків, у висловлюванні прохань і порад, у довірливому тоні розмови, в неприпустимості настанов і дорікань на адресу батьків, у збереженні відомих педагогам і психологам сімейних таємниць. [4]

Практичні поради для налагодження конструктивної комунікації:

Хочу навести основні практичні поради для налагодження конструктивної комунікації між батьками, що забезпечує їх успішну співпрацю:

- Запровадьте чіткі канали комунікації: визначте, які засоби зв'язку будуть використовуватися (наприклад, щотижневі звіти, щомісячні зустрічі, онлайн-платформи);

- Проводьте регулярні зустрічі: заплануйте час для індивідуальних зустрічей з батьками для обговорення прогресу дитини та вирішення проблемних питань;

- Створюйте позитивну атмосферу на зустрічах: забезпечте комфортне та доброзичливе середовище для спілкування;

- Використовуйте письмові повідомлення: надсилайте батькам інформаційні бюлетені, листи з подяками за успіхи дитини тощо;

- Залучайте батьків до шкільних заходів: запрошуйте їх на відкриті уроки, свята, спортивні змагання;

- Будьте доступними: надайте батькам свої контактні дані та визначте зручний час для зв'язку;
- Документуйте комунікацію: ведіть записи про важливі розмови та домовленості.

Отже, конструктивна комунікація – це не просто обмін інформацією, а налагодження партнерських відносин, спрямованих на забезпечення найкращих освітніх потреб дитини з ООП. Інвестуючи час та зусилля в ефективну взаємодію з батьками педагоги значно підвищують шанси дитини на успіх у навчанні та в подальшому житті.

Список використаних джерел та літератури

1. Романюк Н. С. Робота та співпраця із батьками дітей з ООП : метод. посіб. 2021. URL: <https://vseosvita.ua/library/metodicnij-posibnik-robotata-spivpraca-iz-batkami-ditej-z-oor-406357.html>
2. Борщ Е. В. Допомога батькам в з ООП в умовах воєнного стану / Нац. ун-т «Острозька академія». 2022. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-dopomoga-batkam-ditey-z-oor-v-umovah-vo-nnogo-stanu-297839.html>
3. Практика взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі : метод. посіб. / уклад. О. В. Коган та ін. Лисичанськ : ФОКСПРИНТ, 2021. 25 с.
4. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навч.-метод. посіб. / Миронова С. П. Тернопіль : Астон, 2020. 78 с.
5. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. М. А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.

А. Ф. Шегада,
завідувач лабораторії
упровадження освітніх інновацій,
(КЗ «Житомирський ОППО» ЖОР)
<https://orsid.org/0000-0002-6673-1928>
e-mail:anshegeda@gmail.com

М. Я. Рябокляч,
асистентка вчителя,
(Ліцей № 23 м. Житомира ім. М. Очерета)
e-mail:mryaboklyach1972@gmail.com

Розвиток досягнень дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової української школи

Інклюзивна освіта в контексті Нової української школи є однією

з ключових складових сучасного освітнього процесу, спрямованого на забезпечення рівного доступу до надання якісної освіти для всіх дітей, включаючи і тих, які мають особливі освітні потреби (ООП). Урахування індивідуальних особливостей кожної дитини, її здібностей та потреб є важливим фактором для успішного впровадження інклюзії в освітній простір. Для цього необхідно створювати й використовувати ефективні інструменти оцінки, які допоможуть педагогам і батькам вимірювати діяльність кожної дитини та сприяти розвитку їх в різних аспектах життя.

Аналіз досліджень і публікацій. Науково-методичні засади інклюзивної освіти та розвитку дітей з особливими освітніми потребами знайшли своє відображення в працях вітчизняних дослідників: А. Колупаєва [3], Т. Сак [4], М. Сварник [5], Н. Найди (Тараненко, Найда, 2012) [6] та інших, які звертають увагу на важливу роль підтримки дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі.

Окремі аспекти методології, особливостей інклюзивної освіти висвітлено в працях В. Гладуша, С. Мирової, В. Панка, О. Таранченко та ін.

У сучасній науково-педагогічній літературі приділяється значна увага методикам оцінювання в інклюзивному середовищі. Проте більшість із них зосереджені на окремих аспектах розвитку або є недостатньо адаптованими до освітнього контексту Нової української школи.

Водночас дослідники вбачають серйозні виклики в розробці та практичній реалізації інструментів розвитку здібностей дитини з ООП.

Метою дослідження є визначення важливих сторін розвитку досягнень дитини з особливими освітніми проблемами та створення факторно-критеріальної моделі, як інструменту впливу на якість освіти в умовах інклюзивного навчання, яка б сприяла ефективному педагогічному супроводу.

Під час дослідження будуть визначені ключові компоненти моделі - критерії оцінювання та показники успішності, а також проаналізовано їхню роль у забезпеченні якісної інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Інклюзія (від англ. Inclusion – включення, залучення) – процес збільшення ступеня, участі всіх громадян у соціумі. Він передбачає розробку і застосування рішень, які дозволяють кожній людині брати участь в академічному і суспільному житті [2; 6].

Стаття 20 Закону України «Про освіту» закріпила право на індивідуальне навчання здобувачів освіти, що базується на принципах недискримінації, врахування багатовимірності людини, залучення до освітнього процесу всіх його учасників [1].

Особливі освітні потреби можуть включати різні аспекти: когнітивні порушення, труднощі в спілкуванні, сенсорні й фізичні обмеження, а також емоційно-поведінкові труднощі. Аналіз досліджень науковців дає можливість визначити основні фактори розвитку досягнень дитини з особливими освітніми потребами в умовах Нової Української школи, а саме:

- розвиток комунікативних навичок;
- соціальна адаптація;
- навчальні досягнення;
- емоційно-вольова сфера;
- розвиток моторних навичок.

Щоб забезпечити успішну інтеграцію дітей у загальноосвітнє середовище важливо мати розроблену систему оцінювання, яка врахує різнобічний характер розвитку, забезпечить успішну інтеграцію дітей у загальноосвітньому середовищі.

Кваліметрія, як науковий напрям, який вивчає методологію і проблематику комплексного кількісного оцінювання якості будь-яких об'єктів – дає можливість створити факторно-критеріальну модель вимірювання розвитку досягнень дитини з особливими освітніми проблемами в умовах Нової української школи.

Факторно-критеріальна модель дає можливість системно підійти до аналізу прогресу в навчальній, соціально-емоційній та фізичній сферах, що є важливим для створення індивідуальної освітньої траєкторії дитини.

У виокремлених раніше факторах визначаємо критерії – числові показники змінної величини, які змінюється під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів.

Вагомість факторів, критеріїв, ступінь прояву критеріїв визначаємо за методом експертної оцінки. Цей метод використовується для отримання емпіричних даних, де працює спеціальна група експертів з 5-7 осіб. В ході їхньої діяльності проводиться опитування з метою визначення певних змінних величин, які необхідні для оцінки досліджуваного об'єкту.

Ступінь прояву критеріїв визначаємо за п'ятибальною оцінкою в межах 1:

- 0 – критерій не виконується;
- 0,25 – критерій проявляється менш ніж на половину;

0,5 – критерій проявляється наполовину визначених вимог;

0,75 – критерій менший за відповідні вимоги;

1 – критерій відповідає встановленим вимогам.

Розвиток фактора визначаємо за формулою [7]:

$$F_1 = m_1(V_1K_1 + V_2K_2 + V_3K_3 + V_4K_4 + V_5K_5 + V_6K_6) =$$

Розвиток досягнень дитини з особливими освітніми в умовах Нової української школи визначаємо за формулою:
 $D = F_1 + F_2 + F_3 + F_4 + F_5 =$

Таблиця 1

Факторно-критеріальна модель вимірювання розвитку досягнень дитини з особливими освітніми проблемами в умовах НУШ

№	Фактор (F)	Вагомість (m)	Критерій (K)	Вагомість (V)	Ступінь прояву критерію					F
					0	0.25	0.5	0.75	1	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Розвиток комунікативних навичок	0,31	1. Сформовується використання невербальних засобів спілкування (жести, міміка).	0,15						F1
			2. Спостерігається реагування на звернення оточуючих, включаючи окремі слова або звуки.	0,10						
			3. Спонування до використання простих речень у діалозі	0,20						
			4. Формування зв'язних висловлювань, пов'язаних із запропонованою темою.	0,25						
			5. Активна адаптація і участь у груповому спілкуванні, ініціативність у діалозі.	0,21						
			6. Використання різних способів спілкування (вербальні, невербальні) залежно від ситуації.	0,09						
2	Соціальна адаптація	0,23	7. Потреба в підтримці дорослого та орієнтація на неї.	0,10						F2
			8. Адаптація у знайомих умовах із виконанням простих інструкцій.	0,15						
			9. Комунікація та взаємодія з однолітками у контрольованих ситуаціях	0,15						
			10. Допомога у самостійному вирішенні елементарних соціальних ситуацій.	0,10						
			11. Спрямованість на повноцінну участь у соціальних заходах.	0,21						

			12. Здатність долучатися до спільної діяльності з однолітками без значної допомоги дорослого.	0,19						
			13. Участь у групових проектах або заходах із розподілом ролей.	0,10						
3	Навчальні досягнення	0,20	14. Виконання завдань лише за допомогою дорослого.	0,10						F3
			15. Формування навичок часткового виконання завдань за зразком.	0,15						
			16. Спонування до виконання завдань зі спрощеними інструкціями.	0,13						
			17. Виконання завдань із творчим підходом за підтримки дорослого.	0,11						
			18. Застосування здобутих знань і навичок у нових умовах.	0,10						
			19. Виконання завдань у складі групи з розподілом обов'язків.	0,20						
			20. Застосування здобутих знань і навичок у нових умовах.	0,11						
4	Емоційно-вольова сфера	0,15	21. Спостерігаються труднощі в контролі емоцій	0,12						F4
			22. Потреба у короткотривалому контролі емоцій за підтримки дорослих.	0,15						
			23. Адаптація у вмінні регулювати свої емоції у знайомих ситуаціях.	0,21						
			24. Формування здатності до самостійного подолання емоційних труднощів.	0,20						
			25. Розвиток навичок контролю емоційного стану у різних ситуаціях.	0,22						
			26. Уміння розпізнавати власні емоції та емоції інших людей.	0,10						
5	Розвиток моторних навичок	0,11	27. Виконання простих рухів без підтримки дорослого Виконання простих рухів без підтримки дорослого.	0,16						F5
			28. Активне виконання рухів з орієнтацією на зразок	0,19						
			29. Формування навичок самостійного виконання базових рухів	0,20						
			30. Адаптація до координації складних рухів у знайомих умовах	0,23						
			31. Вільне виконання складних рухових дій у нових умовах із допомогою дорослих	0,22						

Важливою є адаптація до самостійного виконання базових завдань і виконання завдань у складі групи, тоді як виконання завдань про допомозі дорослих отримує меншу вагу. Визначені критерії вказують на важливість розвитку навичок контролю емоційного стану у різних ситуаціях, що вважаються ключовими для емоційно-вольового розвитку. Заслугує уваги адаптація до координації складних рухів у звичайних умовах, як важливий етап для вдосконалення моторних навичок. Менш значущими є початкові рухові дії без підтримки дорослого – базового рівня.

Висновки. Використання факторно-критеріальної моделі вимірювання розвитку досягнень дитини з особливими освітніми проблемами дозволяє поєднувати компетентнісний підхід із принципами наступності й адаптації освітнього процесу до потреб кожної дитини.

Розробка і впровадження моделей, які могли б забезпечити відстеження змін розвитку дитини з особливими освітніми потребами є актуальною і перспективною для подальших позитивних змін в умовах інклюзивної освіти та реалізації концепції «Нова українська школа».

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#>

2. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. / [Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві] ; пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.

3. Колупаєва А. А., Тараненко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів : загально-метод. посіб. Київ, 2010. 96 с.

4. Сак Т. Індивідуалізація навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 4. С. 18-23. URL: http://nbuv.gov.ua/UIRN/DLog_2014_4_5

5. Сварник М. Інклюзивна освіта в Україні: попередній аналіз ситуації. Право дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти. *Інформаційний бюлетень*. № 1 проекту Міжнародного фонду «Відродження». Київ : Арт-Прес, 2005. С. 3-13.

6. Найда Ю. Диференційоване викладання як засіб задоволення навчальних потреб усіх учнів : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : Актуальна освіта, 2005. 246 с.

7. Шегеда А. Ф., Стефанович О. П. Кваліметричний підхід до оцінювання якості процесів в освітніх системах. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 1 (93).

О. М. Шуневич,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри методики
викладання навчальних предметів
(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)
oshunevich@gmail.com

**Групи результатів навчання як орієнтири для побудови
партнерської взаємодії та уроках української мови та літератури**

Сьогочасні суспільні виклики стимулюють освітян до пошуку рішень щодо розвитку в учнівства таких умінь, які даватимуть змогу успішно долати академічні, професійні та повсякденні перешкоди в умовах невизначености, взаємодіяти в різних спільнотах, зокрема й у цифровому просторі. Якісна взаємодія на засадах партнерства, відчуття приналежності до певної соціальної групи, зокрема до освітньої спільноти закладу, за результатами моніторингового дослідження PISA, впливає на академічну успішність учнівства і їхній психологічний стан, дає відчуття безпеки, усвідомлення ідентичности, підтримує їхній академічний, психологічний і соціальний розвиток [1]. Водночас суспільно-економічні умови вимагають від молодих людей, які приходять в професію, компетентностей, що допомагають поступово трансформувати світ, а також дають змогу змінюватися самій людині впродовж життя. До таких компетентностей наразі ОАСР відносить :

- створення нових цінностей: інновації в основі інклюзивного зростання та сталого розвитку;
- зняття напруженостей та дилем: балансування між суперечливими і несумісними вимогами;
- відповідальність з урахуванням етики дій [2].

Ключовими концепціями, що лежать в основі цієї рамки, з-поміж інших називають адаптивність, емпатію, розв'язання конфліктів, навички залучення/комунікації/навички співпраці, подяку, людську гідність, ідентичність, відкрите мислення (до інших, нових ідей, нового досвіду), проактивність, вирішення проблем, повагу (до себе, інших, включаючи культурне розмаїття), відповідальність (включаючи локус контролю), довіра (до себе, інших, інституцій) [2].

Очевидно, що особистісні **якості, які є базовими для цих концепцій, краще розвиваються у взаємодії, відчутті**

співпричетности до спільної справи, у можливості ставити запитання, сумніватися і спільно шукати інноваційні рішення, тримати рівновагу в суперечливих ситуаціях, аналізі контраверсійних поглядів, у здатності виважено міркувати, дослухаючись до інших, беручи відповідальність, оцінюючи власні дії та дії партнерів по навчанню.

Освітня система, реагуючи на ці суспільні запити, оновлює стандарти, які регулюють професійні й навчальні аспекти. Так, у Професійному стандарті вчителя виокремлено трудову функцію «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу», зокрема психологічну, емоційно-етичну складову й педагогічне партнерство. З огляду на це, вчитель має розвивати в собі здатності враховувати особливості учнів, формувати позитивну самооцінку, створювати спільноту, де кожен відчуває причетність; здатність рівноправно взаємодіяти з учнями, усвідомлюючи стани і потреби, цінуючи взаємозалежність усіх суб'єктів освітнього процесу, залучати батьків і працювати в команді з фахівцями для підтримки дітей з ООП [3].

Автори Державного стандарту базової середньої освіти визначили групи результатів для кожної освітньої галузі, у змісті яких яскраво прослідковується спрямування на взаємодію між суб'єктами освітнього процесу, на побудову партнерських взаємин. Базові знання, запропоновані для опанування в цій галузі, теж мають значний потенціал за умови діяльнісного підходу до навчання (Табл. 1).

Таблиця 1. *Орієнтири для розвитку уміння партнерської взаємодії в мовно-літературній освітній галузі.*

<i>Усна взаємодія з іншими особами, сприймання і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях</i>	занурення учнів в ситуації спілкування з однокласниками, педагогами, авторами медіатекстів, адміністрацією, представниками громадськості, місцевої влади; тренування вміння активного слухання, регулювання емоцій під час взаємодії, формулювання запитань до співрозмовника, зчитування намірів, розуміння прихованих сенсів, презентування почутого для певної цільової групи з урахуванням потреб [4].
<i>Сприймання, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в</i>	Уведення учнів в ситуацію взаємодії, в якій би вони вчилися зчитувати, вибирати, оцінювати інформацію для вирішення власних академічних, професійних, побутових викликів, або викликів, з якими стикаються герої, діячі, автори текстів; мали можливість роботи з кількома контраверсійними текстами, розвиваючи здатність бачити множинність

<i>текстах різних видів і використання її для збагачення власного досвіду</i>	інтерпретацій, досвід визначення важливих авторських думок і їх коментування, обстоювання власної думки і демонстрування готовності її змінити у разі переконливості аргументів; обговорення з однолітками емоційних реакцій; формувати вміння оцінювати достовірність інформації, визначати прояви маніпулятивних впливів та приймати рішення щодо доцільності використання в подальшому, добирати тексти з надійних джерел; представляти інформацію, використовуючи різні способи, доцільні відносно до мети; творчо інтерпретувати прочитані тексти, створюючи власний або колективний медіапродукт, зважаючи на власні потреби та цілі [4].
<i>Висловлювання думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія з іншими особами, взаємодія з іншими особами у цифровому середовищі, дотримання норм літературної мови</i>	Створення певного контексту для виконання завдань, внаслідок чого учнівство буде не просто складати абстрактний текст, а робити це відповідно до ситуації спілкування, зокрема і в медіапросторі, наживо чи маючи час для обмірковування. Зосередження уваги на особливостях сучасної письмової взаємодії, даючи можливість учням отримати досвід коментування дописів, створення власних медіаповідомлень, попереднього редагування тексту, проведення онлайн-зустрічей, модерування, конструктивної взаємодії під час надання чи отримання зворотного зв'язку щодо створеного тексту[4].
<i>Дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної мовної творчості, спостереження за мовними та літературними явищами, їх аналіз</i>	Можливості для спостереження учнів за мовленням різних людей і спільнот, мовленням, представленим у різновидових текстах. Учні вчать використовувати думки інших людей у своїх текстах на засадах академічної доброчесності, унеможливаючи конфліктні ситуації. Фокусування не лише на взірцевих текстах, а дати змогу почути і почитати тексти, в яких є огріхи, діалектні особливості, інші лексичні та граматичні нюанси, щоб мотивувати учнів експериментувати, імпровізувати, формуючи власний індивідуальний стиль мовлення і розуміти, як усі мовні рівні взаємозалежать і дають змогу вправно налагоджувати взаємодію [4].

Очевидно, що досягнення результатів навчання в мовно-літературній освітній галузі тісно пов'язане з поняттям партнерська взаємодія, оскільки орієнтує вчителя на добір таких видів діяльності,

які забезпечують уміння учнівства взаємодіяти усно і письмово з учителем, однокласниками, вести діалог з автором тексту, спільно досліджувати мовлення інших і вдосконалювати своє, отримуючи й надаючи конструктивний зворотний зв'язок.

У фокусі підготовки вчителя, зважаючи на ці орієнтири, має бути **підготовка якісного контенту для уроків:**

- добір сучасних текстів, цікавих для учнів, зміст яких мотивує до обговорення;
- добір медіапродуктів, які висвітлюють вдалі кейси партнерства в спільнотах;
- укладання збірок текстів з різноманітних джерел, інформація з яких є контраверсійною, що дає розуміння різновекторних думок, припускати наявність інших поглядів, пошуку оптимальних рішень; інформація з яких дає можливість занурюватися в особливості міжкультурної комунікації.

Учителю також варто фокусуватися на плануванні **різних варіантів способів взаємодії на уроці**, щоб учні отримували досвід розподіленого лідерства, добровільної активності, виявлення проактивної позиції, агентності, створення й розвитку спільнот для академічної і соціальної взаємодії.

Можливості для цієї взаємодії дають **такі види діяльності:**

- робота з текстами, діалог з автором, занурення в дискусію, пошук в них прихованих намірів, фактів і суджень, пошук сенсів;
- залучення учнів до різних форм зворотного зв'язку (учень-учень, учень-вчитель) як на уроці, так і в позаурочній діяльності для більш усвідомленого навчання й залучення; рецензування текстів одне одного;
- використання онлайн-застосунків для взаємодії (наприклад, корпусний аналіз текстів з оприлюдненням результатів на онлайн-дошці, створення спільної презентації в Canva, отримання зворотного зв'язку від однокласників, учителя);
- аналіз текстів на уроках мови та літератури з фокусом на соціально-емоційній складовій комунікації: намірів співрозмовника, комунікативних невдачах, їх причин і наслідків, ролі невербальної комунікації, особливостей міжкультурної взаємодії;
- навчання учнів елементів ненасильницької комунікації, базованої на врахуванні потреб усіх співрозмовників, на висловленні цих потреб, емоцій, відчуттів, активному слуханні у вирішенні конфліктних ситуацій;
- моделювання ситуацій, які занурюють учнів в контекст, даючи змогу вирішувати проблеми, наближені до реальних

(наприклад, навчання учнів здійснювати комунікацію з органами влади: формулювання офіційних запитів, усне звернення, виступ на публічних слуханнях, панельних дискусіях);

- можливість різноманітного вибору тем проєктів, а також можливість пропонувати власні теми усних, письмових висловлень та проєктів;

- організація командної взаємодії з використанням сучасних методів планування і взаємодії (наприклад, SCRAM), що допомагає залучити більшість учнів до усвідомленої і відповідальної спільної праці;

- вихід за межі навчальної аудиторії, пошук можливостей вивчати мовні й літературні явища із зануренням не в штучно створені, а в реальні ситуації спілкування й соціальної взаємодії (замовлення у кав'ярні, вибір книг у книгарні тощо).

Ці підходи допоможуть учнівству *здобути знання* про закономірності побудови партнерських стосунків у майбутніх життєвих сценаріях, *набути досвід* такої взаємодії, *розуміння цінності* створення і розвитку спільнот, а також сприятимуть отриманню більш якісних академічних результатів у безпечному освітньому середовищі, побудованому за принципами НУШ [5], на принципах поваги, довіри, доброзичливості, рівності, відповідальності, права вибору.

Список використаних джерел та літератури

1. PISA-2022 / кол. авт.: Г. Бичко (осн. автор), Т. Вакуленко, Т. Лісова, М. Мазорчук, В. Терещенко, С. Раков, В. Горох та ін. ; за ред. В. Терещенка та І. Клименко ; Укр. центр оцінювання якості освіти. Київ, 2023. С. 129.

2. The future of education and skills. Education 2030. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/Transformative_Competencies_for_2030_concept_note.pdf (дата звернення 01.03. 2025).

3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення 10.04. 2025)

4. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення 09.03. 2025).

5. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 09.03. 2025).

П. І. Щербань,

викладач кафедри методики викладання
навчальних предметів

(КЗ «Житомирський ОІППО» ЖОР)

e-mail: p_sch@ukr.net

Педагогіка партнерства як філософія сучасної освіти

У концепції Нової української школи одним із головних компонентів її формули є педагогіка партнерства, що передбачає побудову рівноправних і довірливих стосунків між усіма учасниками освітнього процесу.

Педагогіка партнерства – це особливий простір дитинства, що базується на принципах рівності, відкритого діалогу, взаємної співпраці та безумовного прийняття й розуміння. Спільні зусилля вчителів, учнів та батьків, що ґрунтуються на засадах взаєморозуміння та співпраці, є тим інструментом, що сприятиме всебічному розвитку унікальних здібностей, природних талантів та безмежних можливостей кожної дитини [3].

В умовах дитиноцентризму це є основним пріоритетом і така мета досягається тоді, коли кожен учень відчуває повагу до своєї особистості, підтримку через позитивне та доброзичливе ставлення, довіру у відносинах. Діалог, взаємодія та взаємоповага є ключовими його елементами, що заохочують ініціативу, самостійність та відповідальність. Учні, батьки й вчителі, що об'єднані спільними цілями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [3].

У науковому дискурсі поняття «партнерство» є предметом дослідження багатьох учених, кожен з яких розкриває його різні аспекти. Зокрема, І. Бех розглядає партнерство як систему взаємин, що динамічно змінюються в процесі спільної діяльності. Я. Коломинський визначає його як особливий спосіб взаємодії та взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначності та доповнюваності всіх її учасників. М. Левківський інтерпретує партнерство як організаційну форму спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на чітко визначених умовах розподілу праці та їх активної залученості до реалізації спільних завдань. Н.

Бібік акцентує увагу на партнерстві як на способі взаємодії, за якого кожна сторона зберігає свої права, а дії учасників спільної справи є чітко узгодженими та злагодженими за принципами взаємної вигоди та рівноправності [4].

Основою Нової української школи є педагогіка партнерства, де сім'я відіграє ключову роль у всебічному розвитку дитини та побудові довірливих стосунків між усіма учасниками освітнього процесу. Зокрема, встановлення партнерських стосунків із сім'ями учнів є одним із способів реалізації даного аспекту. Родина в даному контексті розглядається як головний партнер закладу освіти у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії дитини.

Побудова гуманістичних орієнтирів та способів їх досягнення під час спільної діяльності за участі сім'ї є важливою умовою досягнення успіху дитини. Потреби дитини є пріоритетом для школи. Активне залучення батьків до організації освітнього процесу та управління життєдіяльністю школи є практичним втіленням принципу співпраці та рівноправності, де сім'я має реальний вплив на освітнє середовище своєї дитини. У даному контексті важливим є науково-методичний, інформаційний, психологічний супровід та навчання вчителів та батьків. Для цього необхідно організовувати спільні семінари, тренінги, воркшопи тощо [5].

Зростання ролі сім'ї в освітньому процесі, її педагогічної культури сприяє розвитку педагогічної взаємодії, партнерства між усіма учасниками освітнього процесу. У таких умовах зростає потреба у проведенні різноманітних моніторингових досліджень, мета яких полягає у визначенні запитів щодо освітніх потреб як батьків, так і учнів.

У такому контексті комунікація між учасниками освітнього процесу перетворюється у соціально-педагогічне партнерство. Це чітко визначена система взаємин між батьками, учнями, вчителями, адміністрацією. Така взаємодія має чітко визначену структуру та розподіл обов'язків між усіма учасниками.

На рівні сім'ї:

- створення стимулюючої духовної та морально-психологічної атмосфери, що є першоосновою гармонійного розвитку дитини;
- оволодіння батьками необхідним обсягом психолого-педагогічних знань для ефективної підтримки дитини у навчанні і вихованні;
- активна інтеграція сім'ї зі школою як ключового партнера у спільній справі розвитку дитини.

- На рівні діяльності вчителя:
- налагодження тісної співпраці з сім'єю кожного учня, врахування її потреб та особливостей;
- стимулювання батьків до активної участі в освітньому процесі;
- пріоритет відносин співробітництва та співтворчості з учнями та їхніми роинами;
- модернізація форм і методів навчання та виховання з урахуванням сімейного контексту розвитку дитини.

На рівні діяльності адміністрації:

- створення умов для ефективної взаємодії школи та сім'ї;
- забезпечення вчителів необхідними ресурсами та підтримкою для налагодження партнерських відносин з батьками;
- сприяння підвищенню психолого-педагогічної компетентності батьків через різноманітні форми співпраці [5].

Досліджуючи тему педагогіки партнерства як ключового компонента Нової української школи, можна зробити висновок про її визначальну роль не лише у створенні якісно нового освітнього середовища, але й формуванні сучасної філософії освіти, орієнтованої на дитині. Саме принципи взаємоповаги, співпраці, відкритого діалогу, та відповідальності, що лежить в основі педагогіки партнерства як філософської концепції, забезпечують ефективно впровадження ідей сучасної НУШ та досягнення її стратегічних цілей.

Список використаних джерел та літератури

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
2. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність. *Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність* : збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (6 квітня 2017 року) / Харків. акад. неперервної освіти. Харків, 2017. С. 85-88 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712150/1/> (дата звернення 29.04.2025)
3. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 28.04.2028)
4. Педагогічне партнерство з різними соціальними інституціями : навч.-метод. посіб. для студ. ф-ту дошк. освіти / МОН України ; Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини ; уклад. Залізняка А. М. Умань : Візаві, 2023. 124 с.
5. Федірчик Т., Дідух В. Педагогіка партнерства як чинник формування ефективної взаємодії учасників освітнього процесу в

умовах нової української школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. № 21. С. 50-54 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk_2019_21_12 (дата звернення 30.04.2025)

П. О. Яковлєв,
кандидат юридичних наук,
старший викладач кафедри соціально-гуманітарної освіти
(КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»)
e-mail: p.yakovlev.jur@gmail.com

Педагогіка партнерства як ключовий складник формування нової якості в освіті

У сучасному суспільстві, що перебуває в стані постійного розвитку та змін, роль освіти та її вплив на формування особистості та суспільство в цілому стає особливо актуальною. Процеси глобалізації, технологічних трансформацій, зміни соціальних цінностей та роль інформаційних технологій значно змінюють вимоги до сучасної освіти. У зв'язку з цим, концепції педагогічного партнерства розглядаються як стратегічний засіб адаптації освітніх систем до викликів сучасності та відображаються як провідні аспекти у сучасній педагогічній практиці.

Педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що включає собою систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості.

Одним з ключових компонентів Нової української школи є педагогіка партнерства. В її основі – орієнтація вчителів, батьків на особистісний розвиток учнів, на побудову освітньої траєкторії дитини. Особливо актуальним для педагогіки партнерства є гуманне ставлення педагога до дитини, яке має поєднуватися з повагою до її думок і бажань. Між учителем, учнями і батьками мають встановитися партнерські стосунки, тонка взаємодія на засадах співпраці і співтворчості [1].

Основні принципи цього підходу:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [2].

Педагогіка партнерства, орієнтація на учня, виховання на цінностях – саме ці складові концепції Нової української школи спрямовані на те, щоб побудувати довіру між школою, дітьми, батьками та суспільством. Зазвичай, виокремлюють та розглядають, так званий «Трикутник партнерства: батьки, діти, учитель». Але в освітньому просторі НУШ можуть також існувати й інші напрямки партнерської взаємодії: учитель – учень, учитель – адміністрація школи, учитель – батьки, учень – учень, батьки (батьківський комітет) – адміністрація школи, батьки – батьки. Усі ці партнерські взаємодії є важливими для створення сприятливого та результативного освітнього середовища. Отже, педагогіка партнерства передбачає взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу, яка забезпечується спільною метою. Також впровадження Нової української школи та її основних принципів надало величезний поштовх для розвитку та удосконалення законодавства у сфері освіти.

Педагогіка партнерства важлива і незамінна з огляду на те, що, по-перше, сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність. А це – один із ключових активів сучасного світу. По-друге, партнерство задовольняє потребу в значимості і приналежності та зменшує рівень стресу, що, зрештою, допомагає інтелекту працювати ефективніше. По-третє, такий формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі.

Педагогічне партнерство сприяє створенню сприятливого освітнього середовища, де кожен учасник має можливість активно взаємодіяти, співпрацювати та допомагати один одному, а розвиток компетентності педагогічного партнерства у вчителів є необхідною передумовою для покращення якості освітнього процесу та підвищення рівня педагогічного професіоналізму.

Отже, для того, щоб освіта і навчання всім приносили задоволення, варто змінити правила гри й прийняти підхід партнерства замість традиційно авторитарного. Педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога та дитини, який не відкидає різниці в їх життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [3].

Список використаних джерел та літератури

1. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищ. навч. закл. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.

2. Глущенко К. Що таке педагогіка партнерства: правила сучасного викладання. URL: <https://buki.com.ua/news/shcho-take-pedagogika-partnerstva/>

С. О. Ярмолицька,

методистка навчально-методичного центру
психологічної служби і соціальної роботи
(Тернопільський ОКІППО)

e-mail: s.yarmolytska@ippo.edu.te.ua,

З. М. Коротюк,

в. о. завідувачки навчально-методичного центру
психологічної служби і соціальної роботи
(Тернопільський ОКІППО)

e-mail: z.korotyuk@ippo.edu.te.ua

Толерантність як професійна компетентність вчителя НУШ

В період інтенсивного реформування освіти та становлення Нової української школи передбачається докорінна зміна позиції вчителя, особливостей здійснення ним освітнього процесу, перебудова його свідомості та перехід на якісно новий рівень взаємовідносин у системі «вчитель - учень - батьки», що базується на взаєморозумінні, взаємоповазі та співпраці, єдності інтересів і прагнень з метою інтелектуального та соціального розвитку школярів. Виконання цього завдання можливе завдяки дотримання принципу партнерства між усіма учасниками освітнього процесу: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципу соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [4, с. 14; 8, с. 16]. А реалізувати такий підхід може педагог, який толерантно і з повагою ставиться до дітей, батьків, які, в свою чергу, відчуваючи належне й терпляче ставлення вчителя до себе, йдуть на контакт і, таким чином, переймають його поведінку, погляди, позиції.

Питання толерантності було і залишається предметом дослідження у багатьох працях вітчизняних та зарубіжних учених філософів, соціологів, психологів, педагогів [2; 3; 5; 6; 7]. Зокрема, осмислення сутності феномена «толерантність» та його особливої значущості для формування професіоналізму особистості педагога, науковці розглядали в різноманітних напрямках: теоретичні засади виховання гуманістичних цінностей та формування професійної

свідомості педагога (Г. Балл, А. Духнович, В. Кан-Калік, Я. Коменський, Є. Шиянов та ін.), толерантність як професійну якість педагога (В.Бондар, А.Молчанова, С.Бричок, А. Максимова та ін.), місце толерантності в процесі набуття особистісної цілісності (О. Асмолов, Є. Казаков), толерантність як категорію відносин (О. Клепцов, В. Маралов), питання толерантності, терпимості та взаємоповаги педагогів (Л. Завіруха, О. Степанов, О. Швачко та ін.), толерантність як особистісну рису (Д. Колесов), ставлення до толерантності як суспільно значущої цінності (І. Бех, Т. Болотін, О. Грива, О. Клепцов, П. Степанов та ін.) , розвиток толерантності в контексті педагогічної взаємодії (Ю. Тодоровцев, М. Ковальчук та ін.), толерантність як головну умову ефективної взаємодії між людьми (В. Бойко, В. Гришук, О. Лутошкін, А. Мудрик, О. Санніков та ін.), чинники, які впливають на формування толерантності (Н. Губа, Ж. Гладких) тощо.

Сьогодні поняття «толерантність», «толерантна освіта» є одними з найуживанішими у світі, все частіше з'являється на устах тих, хто причетний до процесу демократичних перетворень, в тому числі й тих, хто впроваджує принцип партнерства в закладі освіти. Як зазначає В. С. Бондар, «освіта, реалізована на основі педагогіки толерантності, передусім спрямована на розуміння інших людей, які відрізняються національністю, поглядами та релігійними переконаннями, ...створення таких умов для навчання, які б забезпечували свободу та захищеність особистості, сприяли досягненню порозуміння різних прошарків населення...» [1, с.181]. Тобто дітям потрібно допомогти навчитися розуміти та прихильно приймати поведінку, переконання й погляди інших людей, які відрізняються від власних, знаходити шляхи взаємодопомоги і взаємодії навіть у тому випадку, коли ці переконання чи погляди не поділяються і не схвалюються [1; 5]. А це можливо коли у педагога, крім теоретичних знань та професійних вмінь, буде сформована серед його професійно-значущих компетентностей така складова як толерантність, що визначає спрямованість і принципи взаємодії з учнями, зумовлює їхній розвиток як суб'єктів освітнього процесу. [1; 2, С.43].

За Концепцією НУШ, школа, з одного боку, повинна розвивати дитину як активного лідера-індивіда, а з іншого - формувати людину, яка вміє і бажає співіснувати з іншими людьми, виховувати в ній гуманні цінності. І серед таких цінностей важливе місце належить толерантності як соціальної й одночасно індивідуальної значущої цінності. А це можливо тоді, коли сам педагог буде толерантним:

здатним сприймати без агресії будь-які особливості суб'єктів освітнього і соціокультурного простору, враховувати під час взаємодії індивідуальні особливості кожного шляхом встановлення з ними відносин довіри, поваги, співпраці, ненасильства, емпатії [1; 9]. На думку Т.С. П'ятакової, етичними принципами, на яких має бути побудована педагогіка толерантності є: 1) принцип ненасилля; 2) принцип позитивності; 3) принцип «Я-повідомлень»; 4) принцип дзеркала або «З точки зору іншого»; 5) принцип зворотнього зв'язку; 6) принцип незрівнянності; 7) принцип таємниці; 8) принцип відповідальності; 9) принцип особистого прикладу [9, С.448].

На нашу думку, сучасні діти повинні зрозуміти, що всі люди різні та неповторні. Засвоюючи знання та вміння в школі, вони розвиваються як особистості, у них виникає необхідність висловлювати і відстоювати власну точку зору, вступати в суперечки та дискусії з однолітками, дорослими, навіть якщо вони мають інший соціальний статус та рівень розвитку і уникати конфліктів. Це свідчить про формування в учнів вміння йти на контакт, слухати думку інших, знаходити взаєморозуміння, враховувати інтереси оточуючих, - вчителі правильно обрали стратегію й тактику щодо засвоєння учнями таких необхідних для життя в суспільстві соціальних навичок взаємодії.

Толерантність – це риса активної позиції особистості, а не пасивно-терпиме ставлення до навколишніх подій. «Основа толерантності – відкритість думки та спілкування, особиста свобода індивіда й визнання прав і свобод іншої людини» [3, С. 99]. Педагогічна толерантність - це мистецтво співіснувати з учасниками освітнього процесу, з їх думками, позиціями; це спосіб взаємодії, який сприяє саморозвитку, самопізнанню, не порушуючи прав і свобод інших; «...це володіння вміннями й навиками толерантної взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу... й проявляється в установці на прийняття іншої людини, на емпатійне розуміння, на відкрите й довірливе спілкування» [2, С.44]. «Педагогіка толерантності повинна все більше входити в класи і аудиторії наших навчальних закладів, де толерантний вчитель поведе своїх учнів до вершин їхнього особистісного розвитку сходами Толерантності» [9, С.451]. Тобто сам вчитель повинен стати прикладом толерантності, який визнає цінним кожного учня, уміє об'єктивно оцінювати свої вчинки та поведінку інших, спокійно і врівноважено реагувати на них, слухає і сприймає позицію дитини, не вступає в конфлікт з нею, веде діалог, виявляє повагу та емпатійність, інтерес до її почуттів і особистого життя, формує культуру спілкування. Толерантний вчитель завжди

поважає і турбується про дитину, приймає такою, якою вона є, максимально враховує інтереси дітей, залишаючи їм право вільного вибору, знаходе підтримку від батьків та залучає їх до освітнього процесу, - тоді можна досягнути високих результатів у навчанні і вихованні дітей (О. Грива, М. Касьяненко, В.Ситаров, В.Маралов) [1; 9].

Таким чином, сучасна школа повинна бути тим соціальним інститутом, в рамках якого шляхом належної організації освітнього процесу, використання ефективних різноманітних форм і методів навчання, власним прикладом педагог повинен формувати толерантну свідомість і поведінку в учнів, їх ставлення до толерантності як до цінності. Адже, здобуваючи практичні навички толерантної взаємодії під чітким керівництвом вчителя, учні водночас засвоюють і закріплюють суспільні норми та правила, що сприяє гуманізації суспільства в майбутньому.

Список використаних джерел та літератури

1. Бондар В. С. Толерантність як професійна якість майбутнього психолога. *Соціально-психологічні аспекти формування особистості*. С. 181-183. URL: <https://surl.lu/xhinwm>
2. Бричок С. Б. Педагогічна толерантність як складова професіограми учителя (актуалізація ідей В. О. Сухомлинського). *Педагогічні науки*. Вип. 1.47 (114). С. 43-47. URL: <https://surl.lu/jkqрес>
3. Губа Н., Гладких Ж. Теоретичний аналіз психологічних чинників, які впливають на формування толерантності. *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 32. С. 97-108. URL: <https://psychoprospects.eenu.edu.ua/index.php/psychoprospects/article/view/346/302>
4. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Кравченко І. А. Значення толерантності в особистісно-професійному розвитку майбутнього психолога. URL: <https://surl.li/inpfpk>
6. Максимова О. О. Позиція толерантності вчителя НУШ. *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи : монографія / за заг. редакцією В. Є. Литнєва та ін. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2019. 344 с. С. 38–54. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/30263/contents>*
7. Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога : посібник / А. О.Молчанова. Київ :

Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/154284141.pdf>

8. Нова українська школа: poradnyk dlya vchytelya / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : Пляди, 2017. 206 с. С. 16. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>

9. П'ятакова Т. С. Побудова педагогічної взаємодії на принципах педагогіки толерантності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2010. № 26. С. 447–452. URL: <https://surl.lu/oxkiqz>

Наукове видання

**Партнерство в парадигмі
Нової української школи: виклики часу**
19 травня 2025 року

Збірник матеріалів
Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (онлайн)

Відповідальний за випуск
О. В. Пастовенський

Технічний редактор
Т. А. Бондарчук

Коректор
Н. М. Макарова