Микола ФЕДОРУЦ,
кандидат педагогічних наук,
директор Тернопільського академічного ліцею
«Українська гімназія» ім. І. Франка
Тернопільської міської ради (м. Тернопіль)
e-mail: mykolafedoruts@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФІЛЬНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ АКАДЕМІЧНОГО ЛІЦЕЮ (на прикладі ТАЛУГ ім. І. Франка)

Реформа профільної середньої освіти змінює не лише структуру старшої школи, а й саму логіку організації освітнього процесу: від наперед визначеного набору предметів – до побудови індивідуальної освітньої траєкторії учня. Закон України «Про освіту» трактує її як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу, сформований з урахуванням здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду здобувача освіти [1]. Державний стандарт профільної середньої освіти передбачає вибір профілю, навчальних предметів і курсів, а також профільно-адаптаційний цикл у 10 класі [2]. Проте саме по собі меню профілів ще не гарантує усвідомленого рішення. Вибір стає реальним тоді, коли учень розуміє альтернативи, співвідносить їх із власними інтересами й можливостями, отримує досвід практичної діяльності та має право аргументовано скоригувати траєкторію.

Мета дослідження – обґрунтувати організаційно-педагогічні умови забезпечення усвідомленого вибору профілю та узагальнити досвід їх реалізації під час передпілотування реформи у Тернопільському академічному ліцеї «Українська гімназія» ім. І. Франка. Використано аналіз нормативних документів і наукових праць, вивчення освітньої програми та організаційних матеріалів ліцею, педагогічне спостереження, аналіз первинного опитування учнів і опис конкретного випадку впровадження.

Усвідомлений вибір профілю визначаємо як особистісно прийняте, інформаційно обґрунтоване і рефлексивне рішення учня щодо напряму поглибленого навчання. Воно спирається на розуміння власних інтересів, здібностей і навчальної готовності; знання доступних альтернатив та пов’язаних із ними освітніх і професійних перспектив; досвід випробування

себе в діяльності; готовність відповідати за рішення і, за потреби, переглянути його впродовж адаптаційного циклу. Отже, показником усвідомленості є не незмінність вибору, а здатність учня пояснити, що саме підтвердило або змінило його рішення.

Теоретичною основою такого розуміння є кілька взаємодоповнювальних підходів. У теорії самодетермінації Р. Раяна та Е. Десі автономна мотивація пов'язана із задоволенням потреб в автономії, компетентності й пов'язаності [5]. Для старшокласника це означає відчуття авторства рішення, віру у здатність опанувати обраний напрям і безпечний діалог із педагогами та батьками. Соціально-когнітивна теорія кар'єри пояснює освітній вибір взаємодією інтересів, самоефективності, очікуваних результатів, цілей, підтримки і бар'єрів [6, с. 79–122]. Теорія очікуваної цінності акцентує на очікуванні успіху та суб'єктивній цінності діяльності – її цікавості, значущості, корисності й можливій «вартості» для учня [7]. У практичній площині ці положення зводяться до чотирьох запитань: «Що мені цікаво?», «Чи зможу я досягти успіху?», «Як цей профіль пов'язаний із моїми планами?» і «Яка підтримка мені потрібна?». Українські дослідники також наголошують, що профілізація має враховувати потреби й готовність учнів, педагогічний і ресурсний потенціал закладу та запити громади [3, с. 8–13; 4, с. 52–55].

На основі теоретичного аналізу й практики передпілотування виокремлено чотири взаємопов'язані організаційно-педагогічні умови. Перша – інформаційно-діагностична: учень має одержати зрозумілу інформацію про зміст і вимоги профілів, зіставити її зі своїми інтересами, мотивами та навчальною готовністю. Друга – варіативно-організаційна: вибір повинен бути підкріплений реальною пропозицією профілів і курсів, змінними групами та розкладом, який допускає індивідуальні комбінації. Третя – діяльнісно-партнерська: учень має випробувати себе у проєкті, лабораторній роботі, дослідженні чи професійній пробі, а співпраця із закладами вищої освіти, науковцями та фахівцями розширює межі шкільного досвіду й пов'язує профіль із подальшими освітніми та професійними перспективами. Четверта – супровідно-коригувальна: консультації, диференційовані завдання, рефлексивні бесіди і регулярний аналіз даних допомагають подолати труднощі, оцінити обґрунтованість

рішення та, за потреби, скоригувати курси, групи, розклад або індивідуальну освітню траєкторію.

Передпілотну модель у ліцеї впроваджено у 2025/2026 навчальному році. Вона охопила п'ять 10-х класів. Освітню пропозицію сформовано у трьох кластерах, у межах яких учні могли обирати п'ять профілів: фізико-математичний, ІТ (інформаційно-технологічний), природничий, філологічний та історико-правовий. Первинний запит зібрано за допомогою Google-форми. Учні зазначали бажаний напрям і мотиви вибору, серед яких – власні здібності та інтереси, рекомендації батьків, перспективи подальшого навчання і професійного становлення. Ці відповіді використовувалися не для відбору «сильніших», а як підстава для проєктування освітньої пропозиції й виявлення учнів, яким потрібна додаткова консультація.

Найскладнішим виявилося переведення індивідуального вибору в організаційну модель. Для вибіркових компонентів сформовано групи змінного складу, що об'єднували учнів різних класів і профілів. Єдина матриця годин дала змогу синхронізувати курси, а кластеризація кабінетів – раціональніше використати навчальні приміщення та обладнання. Таким чином, розклад перестав бути лише технічним документом: він став механізмом реалізації освітньої траєкторії. Важливо, що варіативність підтримували авторські курси педагогів, модельні програми, консультації та співпраця з Малою академією наук. У цьому контексті реальний вибір вимірюється не кількістю назв у навчальному плані, а тим, чи може учень фактично потрапити до обраної групи і працювати за відповідним змістом.

Діяльнісно-партнерську умову реалізовано у співпраці з чотирма закладами вищої освіти Тернополя – ТНПУ ім. В. Гнатюка, ТНМУ ім. І. Горбачевського, ЗУНУ і ТНТУ ім. І. Пулюя. Формат «Один день в університеті» поєднував лекції, практикуми, лабораторні заняття та професійні проби. У межах освітньо-наукового проєкту «Наука у партнерстві» 40 учнів працювали командами на базі університетів, відвідували лабораторії, взаємодіяли з науковцями та готували результати до публічного представлення. Такі активності виконували подвійну функцію: розвивали дослідницькі компетентності й водночас давали змогу перевірити уявлення про профіль у реальній діяльності. Для частини учнів підтвердження інтересу є результатом; для інших не менш цінним

результатом стає своєчасне усвідомлення невідповідності первинних очікувань.

Супровідно-коригувальна умова передбачає, що моніторинг доцільно будувати не як громіздке анкетування, а як короткий повторюваний цикл «дані – рішення – корекція». Уже наявними джерелами доказів є первинна Google-форма, списки профілів і змінних груп, розклад, облік участі у лабораторіях і партнерських подіях, учнівські проєкти, заяви про зміну курсу та рішення педагогічної ради. Їх зіставлення дозволяє встановити структуру попиту, доступність першого вибору, охоплення освітніми пробами й організаційні зміни, здійснені після аналізу запиту. Ці дані варто доповнювати лише короткою рефлексією учня: наскільки він може пояснити свій вибір, що вплинуло на рішення, чи підтвердилося воно після навчального досвіду та яка підтримка була найкориснішою.

Отже, забезпечення усвідомленого вибору профілю є не окремим профорієнтаційним заходом, а системою узгоджених управлінських і педагогічних рішень. Інформація без реальної варіативності залишає вибір декларативним; варіативність без практичних проб не дає учневі перевірити власні очікування; проби без супроводу й можливості корекції можуть посилити страх помилки. Досвід Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія» ім. І. Франка свідчить, що дієвою основою індивідуальної траєкторії є поєднання діагностики інтересів, п’яти профілів, гнучкої організації груп, партнерства з університетами, дослідницьких практик і постійного зворотного зв’язку. У такій моделі зміна профілю в 10 класі не трактується як невдача: вона може бути свідченням того, що профільно-адаптаційний цикл справді працює, а учень набуває здатності відповідально керувати власним освітнім вибором.

Список використаних джерел:

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 19.09.2026).

2. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 р. № 851. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-п (дата звернення: 19.09.2026).

3. Малихін О., Арістова Н., Ліпчевська І., Павловська О., Борзенкова Т. Організаційно-методичні умови допрофільного та профільного навчання

в закладі загальної середньої освіти на засадах концепції Нової української школи. *Проблеми сучасного підручника.* 2025. № 35. С. 6–17. DOI: 10.32405/2411-1309-2025-35-6-17.

4. Алєксєєва С. Дидактичний потенціал профільної середньої освіти України у контексті досвіду країн Європи. *Український педагогічний журнал.* 2024. № 2. С. 51–56. DOI: 10.32405/2411-1317-2024-2-51-56.

5. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology.* 2020. Vol. 61. Art. 101860. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860.

6. Lent R. W., Brown S. D., Hackett G. Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior.* 1994. Vol. 45, No. 1. P. 79–122. DOI: 10.1006/jvbe.1994.1027.

7. Eccles J. S., Wigfield A. From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology.* 2020. Vol. 61. Art. 101859. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2020.101859.