



МІНІСТЕРСТВО  
ОСВІТИ І НАУКИ  
УКРАЇНИ



Тернопільський академічний ліцей  
"Українська гімназія" ім. І. Франка  
Тернопільської міської ради



ТНПУ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені Володимира ГНАТЮКА

ПРОФІЛЬНЕ  
Реформа старшої школи



Управління освіти і науки  
Тернопільської міської ради



ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ КОМУНАЛЬНИЙ  
МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР НАУКОВО-ОСВІТНІХ  
ІННОВАЦІЙ ТА МОНІТОРИНГУ

# ПРОФІЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА: ВИКЛИКИ ПІЛОТУВАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

## ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

учасників I Всеукраїнської науково-практичної  
конференції з міжнародною участю

12 січня 2026 року  
м. Тернопіль



Міністерство освіти і науки України  
Тернопільський академічний ліцей «Українська гімназія» ім. І.Франка  
Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка  
Управління освіти і науки Тернопільської міської ради  
Тернопільський комунальний методичний центр науково-освітніх інновацій  
та моніторингу

**«ПРОФІЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА:  
ВИКЛИКИ ПЛОТУВАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ  
РОЗВИТКУ»**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**  
**учасників I Всеукраїнської науково-практичної конференції**  
**з міжнародною участю**  
**(12 січня 2026 року, м. Тернопіль)**

Тернопіль – 2026

УДК 37.013.3:37.01

П-74

Рекомендовано до друку Вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 10 від 27.01.2026 р.).

**РЕЦЕНЗЕНТИ:**

**Біницька К.М.**, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Слозанська Г.І.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

**Главацька О.Л.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету.

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Мешко Г.М.**, доктор педагогічних наук, професор, професор, в.о. завідувача кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

**Чайковська Г.Б.**, кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

**Федоруц М.В.**, кандидат педагогічних наук, директор Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія» ім. І. Франка.

**Адамська З.М.**, кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

**Профільна середня освіта: виклики пілотування та перспективи розвитку:** матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Тернопіль, 12 січня 2026 р.) / упорядн.: Чайковська Г.Б., Федоруц М.В. Тернопіль : Тернопільський академічний ліцей «Українська гімназія ім. І. Франка - ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2026. 208 с.

ISBN

978-617-595-148-4

У збірнику представлено результати актуальних наукових досліджень науковців, керівників закладів освіти, методистів, педагогів-практиків, учасників пілотування старшої профільної школи – учасників I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (12 січня 2026 р., м. Тернопіль).

Матеріали друкуються в авторській редакції. Відповідальність за грамотність, автентичність цитат, достовірність фактів і посилань несуть автори публікацій.

© Тернопільський академічний ліцей «Українська гімназія» ім.І.Франка – ТНПУ ім. В.Гнатюка  
©Автори тез, 2026

## ЗМІСТ

### ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

<b>Ахматова Н.</b> Підготовка вчителя біології та хімії до роботи в умовах старшої профільної школи: виклики та педагогічні орієнтири.....	9
<b>Більчук Л.</b> Профільна старша школа НУШ: шлях до індивідуалізації освіти. Критичний аналіз переваг та викликів перехідного періоду.....	12
<b>Горішна Г.</b> Формування осмисленого читацького досвіду старшокласників у шкільному курсі української літератури профільного рівня.....	15
<b>Доценко О.</b> Музично-текстові чинники запам'ятовування навчального матеріалу в профільній середній освіті.....	18
<b>Козловська Л.</b> Модель методичного супроводу реалізації професійної орієнтації школярів НУШ.....	22
<b>Мазуренок О.</b> Системна модель організації освітнього кластеру в профільній школі: взаємодія та реалізація.....	27
<b>Макаревич А.</b> Гнучкість та вибір: нові моделі організації освітнього процесу в академічних ліцях.....	30
<b>Набок-Бабенко Ю.</b> Особливості викладання курсів мовно-літературної галузі в 10–12 класах НУШ.....	33
<b>Салагуб Г.</b> Особистісний рефреймінг & «метаморфози» у вивченні історії: авторська позиція на методологічному маргінесі профільної середньої освіти.....	37
<b>Поліщук В.</b> Виклики пілотування профільної середньої освіти.....	41
<b>Прокоп'як М., Грицак Л., Боднар О., Дробик Н.</b> Роль університетських лабораторних практикумів у формуванні наукових компетентностей старшокласників (на прикладі «BioXimLab ТНПУ»).....	44
<b>Чайковська Г.</b> Партнерська взаємодія закладів профільної середньої та вищої освіти.....	47
<b>Шаламов Р.</b> Природнича освіта в старшій профільній школі.....	51
<b>Vabii A., Vabii O.</b> High-school specialization in Ukraine: lessons from the USA and the importance of supporting young talents.....	54

### МЕНЕДЖМЕНТ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

<b>Адамська З.</b> Суб'єктність учнів як чинник ефективності профільного навчання.....	58
<b>Альтгайм Л.</b> Розвиток креативного мислення на уроках географії у старшій профільній школі.....	62

<b>Барановський В., Тулайдан Г., Симчак Р.</b> Особливості планування та методики проведення хімічного експерименту в умовах профільного навчання.....	66
<b>Богач Ю.</b> Роль керівника в управлінні закладами загальної середньої освіти за сучасних умов.....	70
<b>Бойко Н.</b> Психолого-педагогічні аспекти організації допрофільної підготовки в системі сучасної освіти.....	73
<b>Вавринів Л.</b> Управління змінами в освіті: трансформація школи в академічний ліцей.....	76
<b>Вербовецька О., Замольська І.</b> Особливості вивчення словосполучення учнями 11 класу профільної школи.....	79
<b>Вільчинська Т.</b> Вивчення односкладних речень у школі: комунікативно-функціональний аспект.....	83
<b>Ковальчук В.</b> Позакласна робота як форма вивчення літератури рідного краю в умовах профільної школи.....	86
<b>Колісник О.</b> Психологічний супровід профільного навчання: професійні вимоги, напрями та умови реалізації.....	90
<b>Кочкодан О. Ачкан В., Гоменюк Г.</b> Чат-бот як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності з математики учнів профільної школи.....	93
<b>Кульчицька О.</b> Візія сучасної бібліотеки в умовах профільної школи....	96
<b>Лучка І.</b> Від 1 класу НУШ до профільної старшої школи: управління безперервною освітньою траєкторією учня як ключовий виклик для адміністрації закладу.....	99
<b>Мешко Г., Мешко О.</b> Професійна стресостійкість керівника закладу загальної середньої освіти як маркер ефективності управлінської діяльності в координатах профільної освіти.....	102
<b>Несмашна Г.</b> Профорієнтаційні інструменти психологічного супроводу вибору профілю навчання: від освітньої траєкторії до професійного самовизначення.....	106
<b>Нюня Н.</b> Індивідуальна освітня траєкторія як механізм індивідуалізації навчання у профільній школі.....	109
<b>Сеньків В.</b> Робота з академічно обдарованими дітьми в новостворених ліцеях: педагогічні та організаційні акценти.....	113
<b>Томашевська Л.</b> Проектування робочого навчального плану як інструмент стратегічного менеджменту в сучасній профільній школі (на прикладі профілів STEM-кластера ТАЛУГ ім. І. Франка).....	116
<b>Топольницька Ю.</b> Адаптивне управління академічним ліцеєм: стратегії та інструменти.....	121
<b>Mr. Tony Meneagh.</b> Leadership approaches to curriculum structure and student pathways: the experience of St. Ivo Academy.....	124

## **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ СТАРШОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

<b>Борщук Л.</b> Цифрова компетентність словесника як інструмент індивідуалізації навчання в умовах профільної середньої освіти.....	127
<b>Гапон Л.</b> Підготовка вчителів до викладання інтегрованих курсів та курсів за вибором мовно-літературного кластера.....	130
<b>Гнатюк Ю.</b> Структура та зміст професійної компетентності учителя в умовах профільної школи.....	133
<b>Жирська Г., Міщук Н., Барна Л.</b> Особливості атестації випускників ЗВО щодо присвоєння професійної кваліфікації майбутнім педагогам в контексті трансформації сучасної школи.....	137
<b>Зуляк Г.</b> Учитель української мови та літератури в гуманітарному профілі: від транслятора знань – до модератора смислів.....	141
<b>Литвинюк Г.</b> Змістова спрямованість професійного розвитку педагогів профільної школи.....	144
<b>Мохун С., Кульчицький Р.</b> Розвиток цифрової компетентності вчителя астрономії в умовах профільного навчання.....	146
<b>Пилипчук М., Тарасюк Т.</b> Ресурси всеукраїнської школи онлайн у системі розвитку цифрової майстерності вчителя-філолога в умовах профільної освіти.....	149
<b>Радченко О., Мешко О.</b> Роль курсу «Психологія і педагогіка профільної школи» у підготовці майбутніх учителів до реалізації завдань профільної середньої освіти.....	151
<b>Соловей О.</b> Функціонал самоосвіти педагога для викладання предметів і курсів STEM-кластера.....	155
<b>Степанюк А., Пида С., Дробик Н.</b> Методологічна культура вчителя природничих наук як визначальний критерій його готовності до діяльності в профільній школі.....	158
<b>Тарасюк Т.</b> Формування професійної готовності майбутнього вчителя мовно-літературної освітньої галузі до роботи в класах філологічного профілю.....	161
<b>Федчишин О.</b> Методична складова професійної компетентності вчителя фізики в умовах профільної старшої школи.....	164
<b>Худа Н.</b> Професійна компетентність вчителя англійської мови в умовах профілізації старшої школи.....	167
<b>Шульга І.</b> Інклюзивна компетентність вчителя в умовах трансформації профільної середньої освіти.....	169

## **ДОСВІД ПЛОТУВАННЯ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВИМІРІ РЕЗУЛЬТАТІВ, ВИКЛИКІВ І ДІЄВИХ ПРАКТИК**

<b>Балабан Г.</b> Медіаграмотність як стратегічна компетентність: виклики та перспективи у профільній школі.....	161
--	-----

<b>Грабовська З.</b> Друга іноземна мова в багатoproфiльному лицiї як засiб формування полiкультурної особистостi та потреба сьогодення.....	173
<b>Грабовська О.</b> Курс за вибором «Пишемо есе» в контекстi реформування профiльної середньої освiти: iз досвiду впровадження.....	176
<b>Грегоращук Ю.</b> Досвiд упровадження курсу за вибором «English for travel» в умовах передпiлотування профiльної середньої освiти.....	179
<b>Дворницька Г.</b> Навчальнi проєкти з фiзики як складова профiльної освiти в пiлотному лицiї.....	182
<b>Заводецький Т.</b> Педагогiчнi та психологiчнi аспекти викладання курсу за вибором «Мiфи радянської пропаганди».....	186
<b>Колодiй А.</b> Авторська навчальна програма «Мистецтво публiчних виступiв» у контекстi пiлотування профiльної середньої освiти.....	188
<b>Москалюк Н., Боднар О.</b> Науково-практична взаємодiя закладiв вищої освiти та лицiїв як ресурс профiльної середньої освiти природничого спрямування.....	190
<b>Москалюк Н., Спiльнiченко О.</b> Клуб молодого винахiдника як осередок профiльної освiти: результати, виклики та ефективнi практики.....	192
<b>Редьква Ю.</b> Плавання як засiб фiзичного виховання учнiвської молодi у профiльнiй середнiй освiти.....	196
<b>Федоруц М.</b> Досвiд Тернопiльського академiчного лицiю «Українська гiмназiя» iм. I.Франка у передпiлотному впровадженнi профiльної освiти.....	199
<b>Шевчук О.</b> Професiйна орієнтацiя як стратегiчний iнструмент формування успішного професiйного майбутнього: виклики та можливостi сучасної школи.....	202
<b>Шкробинець М., Кострець А.</b> Стратегiя та практика впровадження профiльної середньої освiти: досвiд Хустського багатoproфiльного лицiю №1 iменi I. Магули.....	205

# ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

---

**Наталія АХМАТОВА**

асистент кафедри біології та екології,  
Криворізький державний педагогічний університету  
naytikys27@gmail.com

## ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ТА ХІМІЇ ДО РОБОТИ В УМОВАХ СТАРШОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ

Запровадження профільної середньої освіти відповідно до Державного стандарту профільної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 року № 851[3], зумовлює системні зміни в організації освітнього процесу в старшій школі. Типова освітня програма для 10–12 класів закладів загальної середньої освіти академічного спрямування орієнтує освітній процес на індивідуальні освітні траєкторії здобувачів освіти, міждисциплінарну інтеграцію, дослідницьку та проєктну діяльність, що суттєво трансформує професійну діяльність учителя [5].

Особливої актуальності в цьому контексті набуває підготовка вчителів біології та хімії, оскільки саме природничі дисципліни є базою для формування наукового світогляду, критичного мислення, екологічної культури та STEM-компетентностей учнів. Реалізація профільного навчання з біології та хімії потребує від педагога не лише глибоких предметних знань, а й здатності організувати експериментальну, дослідницьку та міжпредметну діяльність [1].

Відповідно до Концепції профільного навчання у старшій школі (2003, зі змінами 2009 р.) [2], профілізація освіти передбачає особистісно орієнтований підхід, освітній вибір учнів та варіативність змісту навчання. У цих умовах зростає роль учителя як тьютора, фасилітатора та наставника, здатного супроводжувати індивідуальні освітні траєкторії старшокласників. Це зумовлює потребу оновлення системи фахової підготовки та підвищення кваліфікації педагогів, що також визначено стратегічними завданнями діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року.

Аналіз нормативно-правових документів дозволяє виокремити комплекс ключових вимог до професійної діяльності вчителя біології та хімії в умовах старшої профільної школи. Передусім ідеться про предметно-профільну компетентність, що передбачає глибоке володіння змістом навчальних дисциплін, розуміння сучасних досягнень біологічної та хімічної науки, а також здатність адаптувати навчальний матеріал до обраного профілю та рівня складності.

Важливою є методична гнучкість і міждисциплінарність, адже профільне навчання передбачає інтеграцію знань з біології, хімії, екології, фізики, географії, а також використання STEM- та STEAM-підходів. Учитель має вміти поєднувати традиційні й інноваційні методи навчання, проєктні та дослідницькі форми роботи. Суттєвого значення набуває здатність до індивідуалізації навчання та забезпечення освітнього вибору учнів, що відповідає вимогам Типової освітньої програми для 10–12 класів [5]. Учитель виступає консультантом і наставником, допомагаючи учням формувати власну освітню траєкторію відповідно до їхніх інтересів і професійних намірів. Необхідністю є також готовність майбутніх вчителів біології та хімії до проєктної, дослідницької та STEM-діяльності, включно з організацією лабораторних і практичних робіт, дотриманням вимог безпеки та формуванням дослідницьких умінь старшокласників.

Реалізація зазначених вимог актуалізує питання системної підготовки та перепідготовки вчителів біології та хімії. Важливу роль у цьому процесі відіграють педагогічні університети, які мають забезпечити поєднання фундаментальної предметної підготовки з сучасними педагогічними та методичними підходами до профільного навчання. Суттєвим ресурсом професійного розвитку є курси підвищення кваліфікації та неформальна освіта, орієнтовані на впровадження Державного стандарту профільної середньої освіти, розвиток тьюторських компетентностей, опанування STEM-методик і цифрових інструментів. Водночас зростає значення професійних спільнот, наставництва та самоосвіти, які сприяють обміну досвідом, поширенню дієвих практик профільного навчання та формуванню професійної рефлексії педагогів.

Окремої уваги потребує розвиток сучасної матеріально-технічної бази закладів педагогічної освіти, що включає навчальні та наукові лабораторії, цифрові освітні платформи, віртуальні лабораторні середовища, симулятори та STEM-простори. Важливим компонентом такої інфраструктури є інтерактивні панелі та інтерактивні дошки, які забезпечують візуалізацію складних біологічних і хімічних процесів, моделювання експериментів, роботу з цифровими навчальними ресурсами та інтерактивну взаємодію учасників освітнього процесу. Використання сучасних засобів навчання, зокрема мультимедійних комплексів, цифрових лабораторій, програмного забезпечення для аналізу даних і освітніх платформ для спільної роботи буде сприяє формуванню у майбутніх учителів гнучких діджиталізованих умінь.

До таких умінь належать навички застосування цифрових інструментів моделювання й віртуального експериментування, обробки та інтерпретації результатів досліджень, організації дистанційного та змішаного навчання, а також управління навчальною діяльністю учнів із використанням інтерактивних технологій. Зазначені засоби навчання створюють умови для наближення професійної підготовки майбутніх учителів біології та хімії до реальних вимог старшої профільної школи та забезпечують готовність педагогів до впровадження інноваційних освітніх практик.

Серед основних викликів упровадження профільної середньої освіти виокремлюються кадрові, методичні та організаційні труднощі, зокрема нерівномірна готовність педагогів до роботи в нових умовах, обмеженість ресурсів для експериментальної діяльності та потреба в оновленні навчально-методичного і матеріального забезпечення. Водночас перспективи розвитку профільної школи безпосередньо пов'язані з інвестиціями в учителя – його фахову підготовку, професійний розвиток і підтримку педагогічних ініціатив. Саме вчитель біології та хімії здатен стати ключовою фігурою у формуванні якісної природничої освіти профільного рівня.

Отже, підготовка вчителя біології та хімії є ключовим чинником успішної реалізації профільної середньої освіти. Сучасний учитель має поєднувати предметну компетентність, методичну гнучкість, тьюторські функції та готовність до інноваційної освітньої діяльності. Забезпечення системної підготовки й професійного розвитку педагогів є необхідною умовою ефективного впровадження Державного стандарту профільної середньої освіти та розвитку старшої профільної школи в Україні.

### **Список використаних джерел**

1. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : розпорядження Кабінету Міністрів України від 05.08.2020 № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80> (дата звернення: 21.12.2025р.).

2. Концепція профільного навчання у старшій школі : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 25.09.2003 № 626 (зі змінами, затв. наказом МОН України від 11.09.2009 № 854). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0854290-09> (дата звернення: 22.12.2025р.).

3. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/851-2024-%D0%BF> (дата звернення: 21.12.2025 р.)

4. Про затвердження Стратегічного плану діяльності Міністерства освіти і науки України до 2027 року : наказ Міністерства освіти і науки України від 07 березня 2024 р. № 276. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-strategichnogo-planu-diyalnosti-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-do-2027-roku> (дата звернення: 21.12.2025р.).

5. Про затвердження типової освітньої програми для 10–12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням : наказ Міністерства освіти і науки України від 26 травня 2025 р. № 765. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-typovoi-osvitnoi-prohramy-dlia-10-12-klasiv-zakladiv-zahalnoi-serednoi-osvity-i-aki-zabezpechuiut-zdobuttia-profilnoi-serednoi-osvity-za-akademichnym-spriamuvanniam> (дата звернення: 22.12.2025р.).

**Людмила БІЛЬЧУК**  
заступник директора з навчально-виховної роботи,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
l.bilchuk@gimnasium.te.ua

## **ПРОФІЛЬНА СТАРША ШКОЛА НУШ: ШЛЯХ ДО ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ. КРИТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПЕРЕВАГ ТА ВИКЛИКІВ ПЕРЕХІДНОГО ПЕРІОДУ**

Реформа «Нова українська школа» наближається до свого найвідповідальнішого етапу – створення профільної старшої школи. Це не просто зміна вивісок на навчальних закладах, а фундаментальний перехід від уніфікованої радянської моделі до людиноцентричної освіти. Сьогодні ми стоїмо перед дилемою: як забезпечити право учня на індивідуальну траєкторію в умовах обмежених ресурсів та викликів воєнного стану? [2; 3; 4].

Сучасна модель 10-11 класів часто перевантажує учнів 15–20 предметами, що призводить до розпорошення уваги та вигорання. Філософія змін НУШ пропонує інший шлях: від школи «для всіх» до школи «для кожного». Ця теза – серце реформи старшої школи. Вона описує перехід від «освітнього конвеєра» (де всі вчать однаково за однаковою графіком) до «освітнього супермаркету» або «ательє» (де навчання підлаштовується під запит особистості). Реформа НУШ у старшій школі – це не просто додавання 12-го року навчання. Це спроба нарешті дати учневі право на вибір [1; 2].

З вересня 2025 року Тернопільський академічний ліцей «Українська гімназія» ім. І.Франка у передпілоті старшої профільної школи НУШ. Критично оглядаючись на шлях який уже подоланий, спробуємо проаналізувати та окреслити не лише блискучі переваги індивідуалізації, а й ті певні виклики, з якими нам ще доведеться зустрітись в перехідний період».

Впровадження профільної освіти в межах НУШ докорінно змінює досвід учня, перетворюючи його з пасивного отримувача знань на активного архітектора власного майбутнього. Учень отримує можливість легально «відмовитися» від глибокого вивчення предметів, які не знадобляться для вступу. Час, який раніше витрачався на домашні завдання з 15+ предметів, тепер спрямовується на поглиблене вивчення 3–5 профільних дисциплін. Профільні предмети вивчаються в обсязі, достатньому для успішного складання тестів НМТ/ЗНО без залучення приватних репетиторів. Учень перестає бути частиною «монолітного» класу, де всі вчать одне й те саме за однаковою розкладом, оскільки окрім базових предметів («ядра»), він може обрати додатково для саморозвитку курси за вибором в межах та поза межами профілю (наприклад, «Робототехніка», «Креативне письмо» або «Фінансова грамотність»). У 10 класі (адаптаційний цикл) учень може «спробувати» профіль і, якщо зрозуміє, що помилився, змінити його без втрати року. Таким чином, профільна школа стає містком між загальною освітою та реальним

життям, оскільки навчання включає і проєктну діяльність і стажування та знайомство з професіями «зсередини» [2; 3].

Для вчителя реформа профільної середньої освіти – це не лише зміна навантаження, а й серйозна трансформація професійного статусу.

Коли учні обирають профіль свідомо, вчителю більше не потрібно витратити 70% енергії на те, щоб зацікавити тих, кому цей предмет «не згодиться», він працює з учнями, які мають схожі інтереси та здібності, що дозволяє проводити глибші дискусії та реалізовувати складніші проєкти. НУШ дає вчителю право бути автором, а не просто виконавцем інструкцій, дає можливість відійти від класичного уроку-лекції на користь воркшопів, лабораторних досліджень, дебатів чи польових практик. Вчитель може розробляти авторські курси та спецкурси, орієнтуючись на свої наукові інтереси чи практичний досвід, але й на контингент учнів того чи іншого профілю [1].

Аналіз переваг буде неповним без критичного погляду на виклики, з якими стикатимуться як учні так і вчителі у перехідний період профільної старшої школи.

Для учня перехід до профільної школи – це не лише нові можливості, а й серйозне випробування. У 14–15 років (після 9 класу) багатьом підліткам важко остаточно визначитися з майбутньою професією. Необхідність обрати профіль сприймається як вибір «на все життя». Якщо учень помилиться, він може відчувати, що втратив час або доступ до певних ЗВО. Учні, які однаково добре знають і математику, і мови, важко «відсікати» одну з частин своєї особистості.

Реформа передбачає створення великих академічних ліцеїв. Для багатьох це означає зміну школи, необхідність будувати стосунки в новому колективі саме в той період, коли підліток і так емоційно вразливий.

Один із найгостріших соціальних викликів перехідного періоду у тому, що учні пілотних класів закінчуватимуть школу на рік пізніше за своїх однолітків, що навчалися за старою програмою. Це викликає побоювання щодо «втраченого року» перед вступом до університету.

Для вчителя перехід до профільної старшої школи – це не лише зміна вивіски на дверях кабінету, а докорінна перебудова робочого ритму, методів викладання та професійної відповідальності. Перехід на НУШ вимагає від вчителя створення контенту «з нуля». У перехідний період часто бракує якісних підручників та методичних рекомендацій для профільних курсів. Вчитель змушений самостійно розробляти програми, шукати матеріали та створювати презентації. До того ж вчителю потрібно «продати» свій предмет учням. А якщо курс не виберуть – у вчителя не буде годин? Це створює ситуацію внутрішньої конкуренції та стресу. У профільній школі учень має право ставити під сумнів інформацію та обирати свій шлях. Не всі вчителі готові до партнерських стосунків, де учень може знати в певній вузькій темі більше за педагога (особливо в ІТ чи сучасних технологіях). Вчитель тепер

має не просто викладати предмет, а допомагати учневі будувати траєкторію. Це потребує навичок коучингу та психології, яких не навчали в університетах.

Індивідуалізація вимагає інструментів, яких може не бути в наявності. Як викладати профільну фізику чи хімію «на пальцях»? Брак сучасних лабораторій робить профільне навчання формальним, а вчитель почувається заручником ситуації. Необхідність вільно володіти LMS-платформами (Google Classroom, Moodle тощо) для змішаного навчання є серйозним викликом для педагогів старшого віку. Реформа передбачає концентрацію ліцеїв, що веде до можливої зміни місця роботи. Для роботи в академічних ліцеях вчителям доведеться підтверджувати свою кваліфікацію, що також створює атмосферу тривоги. Вчителю «малопопулярного» предмета в конкретному ліцеї доведеться або перекваліфікуватися, або шукати роботу в іншому закладі [2, 3].

Перехідний період завжди супроводжується зміною нормативної бази. Постійне оновлення стандартів та вимог до ведення документації забирає багато часу, який можна було б витратити на творчість. Через війну та пандемію учні приходять у 10 клас із великими освітніми втратами. Вчителю профільної школи доводиться витратити час на заповнення прогалин за 5–9 класи, замість поглибленого вивчення профілю.

Отже, запровадження профільної старшої школи в межах реформи НУШ є логічним та необхідним кроком на шляху до детotalізації освіти та її перетворення на гнучкий інструмент самореалізації особистості. Критичний аналіз показує, що перехід до трирічної профільної школи несе в собі як фундаментальні можливості, так і серйозні ризики перехідного періоду.

### **Список використаних джерел**

1. Засєкіна Т. М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(2). С. 1–8.

2. Державний стандарт профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.12.2025).

3. Про затвердження концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї) : Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.10.2024 р. № 1451. (дата звернення: 23.12.2025).

**Галина ГОРИШНА**  
кандидат філологічних наук, учитель,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
haluna.horishnia@gmail.com

## **ФОРМУВАННЯ ОСМИСЛЕНОГО ЧИТАЦЬКОГО ДОСВІДУ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ**

З розвитком парадигми освітнього розвитку змінюється вектор окремих курсів, української літератури зокрема. Методика пізнання художнього тексту урізноманітнюється низкою новітніх форм сприйняття та інтерпретації. Курс української літератури на сьогодні формує національну ідентичність, вказує на «історичні травми» та філософські пошуки авторів. Такий читацький досвід постає як результат тривалого й цілеспрямованого педагогічного впливу, що забезпечує здатність учня до глибокого інтерпретаційного прочитання текстів, які часто великі за обсягом. Форма уроку не завжди сприяє співвіднесенню художнього тексту з власним життєвим досвідом, а відтак формування особистісних смислів є суб'єктивним.

Зміна мислення старшокласників зумовлена трансформацією читацьких практик в цифрову добу, оскільки фрагментарне сприйняття інформації та кліпове мислення ускладнюють цілісне осмислення художнього твору, тому тема актуальна і потребує детального опрацювання. За цих умов шкільний курс української літератури профільного рівня потребує переосмислення методичних підходів до організації читання як процесу особистісного зростання. У цьому контексті важливі психоментальні особливості рецепції художнього тексту [4, с. 214–222].

Поняття осмисленого читацького досвіду слід вважати інтегративним утворенням, що охоплює когнітивний, емоційно-ціннісний і рефлексивний компоненти. Таке прочитання не обмежується розумінням сюжету чи ідейно-художніх особливостей, оскільки зумовлює здатність реципієнта до трактування та аналізу крізь призму особистого життєвого досвіду, а також провокує до діалогу з авторською позицією. В іншому випадку це призводить до поверхневого сприйняття і низької мотивації. Осмислене читання сприяє розвитку критичного мислення, культурної компетенції та емпатії. У контексті війни та інформаційних викликів в Україні така навичка набуває стратегічного значення. Тому першочерговим завданням постає трансформація уроків літератури в простір для особистісного зростання старшокласників. Варто також наголосити на компетентнісному підході, визначеному у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти [1].

Профілізація освіти скерована на особистісну складову, учень постає активним суб'єктом смислотворення, самостійно скеровує інтелектуальну діяльність, що формує мотивацію до діяльнісного інтелектуального розвитку.

Саме тому важливою теоретичною опорою дослідження є герменевтичний підхід, який розглядає художній текст як відкриту систему значень. Значущим у цьому контексті є читацький та особистий досвід реципієнта.

Орієнтири мовно-літературної галузі скеровують у прикладну функцію літератури, читання для читання і для життя. Учень вчиться жити через художній текст, інтерпретує, рефлексує та застосовує уроки на практиці, себто у житті. Теорія В. Ізера пояснює, як «порожнеча» тексту заповнюється досвідом читача для прийняття життєвих рішень [2, с. 266–270]. Значимою тут є роль учителя як фасилітатора, провідника між текстом і учнем. Таким чином, література стає інструментом стійкості, емпатії та психоемоційної стабільності. Серед взірців української літератури це прослідковується у творах Т. Шевченка, Лесі Українки чи В. Підмогильного, де ліричний герой резонує з особистими переживаннями старшокласників.

Осміслене читання формується через три етапи: первинне читання (ознайомлення із текстом), аналітичне осмислення (аналіз конфлікту у творі, зіставлення з особистим досвідом) та творче переосмислення (інтерпретація тексту для життя). Дослідження О. Пометун доводить, що інтерактивні методи посилюють цей процес. У такий спосіб теоретична база поєднує літературознавство, педагогіку та психологію [3, с. 89–98].

Осміслений досвід у реципієнта формується за умови систематичного залучення старшокласників до рефлексії над власним сприйняттям тексту. Це допомагає усвідомленню того, як художній твір впливає на внутрішній світ читача, а також допомагає встановити зв'язок між літературними образами й особистими переживаннями.

Сучасні старшокласники, аналітично й критично здібні, проявляють потребу в осмисленні екзистенційних проблем, що сприяє глибшому розумінню художніх текстів. Водночас саме в цей період посилюється критичність сприйняття та прагнення до самостійного судження, що вимагає від учителя відмови від типових моделей аналізу твору.

Читацька діяльність у профільних класах повинна ґрунтуватися на діалозі, у якому учень має право на власну інтерпретацію за умови її текстуального обґрунтування. Такий підхід формує відповідальне ставлення до слова і сприяє розвитку особистості та читацькій автономії. А відтак формує літературу як практику життя. Зауважимо, що такі передумови диктують зміни щодо змістового наповнення текстів. Варто осучаснювати перелік текстів для прочитання. Наведемо декілька взірців, які, на нашу думку, варті уваги школярів. Наприклад, роман «Троща» В. Шкляра демонструє розмежування між «своїми» і «чужими», силу волі та вибір людини у межовій ситуації; «Ніби десь коло хати розбився літак» Ю. Сливки про досвід дорослішання, безпечні «дитинні» зони; «Мексиканські хроніки» М. Кідрука про мистецтво мріяти, вибір ідентичності в кризовій ситуації. Особливого значення варто надати меншим за розміром творам, вочевидь це сприятиме глибшому розумінню, за приклад слугуватимуть оповідання М. Лівіна. Слід звернутися й до альтернативних текстів, наприклад, звукової поезії. Твори, що

порушують питання ідентичності, вибору та відповідальності, створюють умови для особистісного залучення учня до процесу читання.

Утім важливою особливістю профільного навчання є орієнтація на академічне читання, що передбачає роботу з різними рівнями тексту. Учні вчать аналізувати художній твір у культурному, історичному та міжтекстовому контекстах, оскільки саме така багатовимірність аналізу забезпечує глибину читацького досвіду.

Ефективне формування досвіду реципієнта відбувається в ситуації пошуку сенсів на уроці. Учитель як фасилітатор спонукає до роздумів й аргументованих висловлювань, пошуку власних сенсів та цінностей. Іманентними у цьому контексті є рефлексивні практики, тому робочим інструментом слугують читацькі портфоліо (щоденники) із есеїстичними відповідями та рефлексивними нотатками. Такі форми роботи забезпечують усвідомлення учнями власного читацького досвіду й допомагають зафіксувати особистісні зміни, що відбуваються під впливом художнього тексту. Вважаємо, що одним із основних питань для саморефлексії має слугувати: «Як цей твір змінює твоє бачення світу?».

Формування осмисленого читацького досвіду старшокласників у шкільному курсі української літератури профільного рівня є складним і багатовимірним процесом, який потребує цілісного методичного підходу. Осмислене читання постає як результат поєднання інтелектуального аналізу, емоційного переживання та особистісної рефлексії.

Профільна літературна освіта забезпечуватиме умови для розвитку читацької автономії та здатності учнів до смислотворення. Саме за таких обставин українська література виконуватиме гуманістичну місію і стане дієвим ресурсом особистісного розвитку старшокласників.

### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. К.: МОН, 2020. URL: [https://mon.gov.ua/news/oprilyudneno-derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti?utm\\_source=chatgpt.com](https://mon.gov.ua/news/oprilyudneno-derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti?utm_source=chatgpt.com). (дата звернення: 23.12.2025).
2. Ізер В. Процес читання: феноменологічне наближення / Слово. Знак. Дискурс: Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. Львів: Літопис, 1996. С. 263–276.
3. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
4. Сюта Г. Текст як об'єкт пізнання і поняття теорії прецедентності. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2017. С. 214–222.

## **МУЗИЧНО-ТЕКСТОВІ ЧИННИКИ ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ В ПРОФІЛЬНІЙ СЕРЕДНІЙ ОСВІТІ**

Використання пісень як навчального інструменту має міцне підґрунтя в когнітивній психології та педагогіці. Численні дослідження засвідчили, що музика здатна підсилювати пам'ять навіть для суто навчального (не музичного) матеріалу. Ритм, мелодія і структура пісні створюють своєрідний каркас для інформації, полегшуючи її смислове групування та глибоке кодування. Освітні пісні широко застосовуються для запам'ятовування фактів, правил або мовного матеріалу, оскільки поєднують вербальний зміст із мелодійною формою. В умовах профільної середньої освіти, де обсяг і складність матеріалу зростають, мнемонічні пісні можуть стати ефективним засобом підвищення якості засвоєння знань [1; 4]. Нижче у таблиці наведено десять найбільш впливових чинників музичного і текстового характеру, що, за даними досліджень, оптимізують процес запам'ятовування навчального матеріалу.

Таблиця

Ключові музично-текстові фактори впливу на запам'ятовування  
навчального матеріалу

№	Фактор	Короткий опис ефекту	Принципи застосування в навчанні
1	Повторюваність	Багаторазове повторення активує механізми закріплення та переведення інформації у довготривалу пам'ять	Повтор ключових понять у приспіві; повернення до основних формул/дат у кількох куплетах
2	Структурування (chunking)	Поділ інформації на малі смислові блоки знижує когнітивне навантаження	Один куплет – один смисловий блок; чіткі межі між темами
3	Чіткий ритм і помірний темп	Ритм створює часову опору для пам'яті; помірний темп полегшує обробку інформації	Уникати надшвидкого речитативу; узгоджувати ритм з кількістю складів
4	Передбачувана мелодія	Мелодичні очікування слугують підказками для відтворення тексту	Використовувати повторювані мелодичні

			мотиви; обмежений діапазон
5	Рима та звукові повтори	Рими й алітерації полегшують акустичне кодування і відтворення	Римувати ключові терміни; використовувати фонетичні “якорі”
6	Емоційна забарвленість	Помірна емоційна активація підсилює увагу та консолідацію пам'яті	Позитивний або героїчний тон; гумор без перевантаження
7	Наративна структура	Сюжет формує смислові зв'язки та покращує відтворення фактів	Подача матеріалу у формі історії, процесу або подорожі
8	Активне відтворення	Активна участь (спів, відповіді) підсилює ефект навчання	Call-and-response; паузи для самостійного продовження рядка
9	Фізичний супровід (жести)	Залучення моторної пам'яті створює додаткові асоціації	Прості жести для термінів; рухи на ключових словах
10	Чіткість подачі тексту	Добра дикція зменшує когнітивні витрати на розпізнавання мовлення	Мінімалістичний акомпанемент; повільна, виразна артикуляція

Джерело: створено автором за матеріалами [1-7]

У реформі старшої профільної школи доцільно системно впроваджувати навчальні пісні та музично-мовленнєві вправи як інструмент підсилення запам'ятовування [1; 4], спираючись на комплекс із десяти чинників, що взаємно підсилюють один одного: повторюваність (винесення «ядра» теми у приспів і регулярне повернення до нього на різних етапах модуля, щоб створювати стабільне підкріплення знань), структурування змісту (chunking) (перетворення матеріалу на короткі смислові блоки у межах куплетів/фраз із чіткими межами, аби знизити когнітивне навантаження та забезпечити послідовне накопичення складності в межах профілю) [4], чіткий ритм і помірний темп (ритмічна організація як «часовий каркас» для засвоєння послідовностей, алгоритмів і причинно-наслідкових ланцюгів, а темп – такий, щоб учень встигав осмислити терміни й дії, що критично важливо для профільних предметів із високою щільністю понять) [3; 4], передбачувана мелодія (простий мелодичний малюнок і вузький діапазон, який легко відтворює весь клас, забезпечують ефект антиципації та перетворюють мелодію на підказку для згадування змісту, не відволікаючи від навчальної мети), рима та звукові повтори (римування ключових термінів, дат, формул і використання алітерацій/асонансів як фонетичних «якорів» робить відтворення точнішим, що особливо цінно в підготовці до підсумкового оцінювання та НМТ) [7], емоційна забарвленість (помірний позитивний або мотиваційний тон, доречний гумор і виразні смислові акценти підсилюють

увагу й консолідацію пам'яті, але без емоційного «перегріву», який може зміщувати фокус з навчального змісту) [5], наративна структура (подача знань через сюжет, кейс або «історію поняття» формує смислові зв'язки та контекст, завдяки чому факти і правила краще інтегруються у цілісну картину профільного навчання), активне відтворення (залучення слухача) (call-and-response, паузи для завершення рядка, мікро-запитання у приспіві, спільний спів або ритмічне проговорювання перетворюють пісню на інструмент формувального оцінювання й тренування пригадування, що суттєво підсилює засвоєння порівняно з пасивним слуханням), фізична активність (жести/рухи) (2–3 прості жести на ключові поняття або рухова схема для етапів алгоритму залучають моторну пам'ять і створюють мультисенсорні асоціації, корисні для різнорівневих груп і для підвищення уваги на уроці) [2], а також чіткість подачі тексту (виразна дикція, мінімалістичний акомпанемент, баланс вокалу і фону, наявність повільної/а *carrella* версії, адаптація під акустику класу й дистанційні формати зменшують когнітивні витрати на розпізнавання і «вивільняють ресурс» для запам'ятовування) [3], при цьому практична реалізація в профільній школі має бути модульною: короткі пісні-«ядра» для базових знань і термінів, розширені куплети для поглиблення профілю, інтерактивні вставки для активного відтворення, а також стандартизовані вимоги до ритму, темпу й розбірливості, щоб музичний компонент працював не як розвага, а як керований дидактичний інструмент, що підтримує компетентнісні результати, індивідуальні освітні траєкторії та підсумкову перевірюваність досягнень учнів у старшій профільній школі.

Музично-текстові мнемонічні засоби навчання демонструють високу ефективність у профільній середній освіті, коли враховано психологічні особливості пам'яті. Виділені десять факторів – від повторюваності та ритму до емоційної насиченості й наративності – забезпечують багатоаспектний вплив на процес запам'ятовування. Їх застосування в комплексі посилює один одного: наприклад, пісня з чітким ритмом і римованим текстом, яку учні активно співають із жестами, матиме мультисенсорний ефект і запам'ятається краще, ніж сухий вербальний матеріал. Наукові джерела підтверджують, що музичні мнемоніки поліпшують довготривале збереження знань і можуть бути особливо корисними для складних академічних тем або для учнів з різними стилями навчання. Рекомендовано впроваджувати навчальні пісні та римівки у практику профільних дисциплін – від вивчення мов і історії до запам'ятовування формул – спираючись на перелічені теоретичні засади. Це сприятиме підвищенню мотивації учнів та глибшому засвоєнню матеріалу, роблячи процес навчання більш результативним і цікавим.

### Список використаних джерел

1. Calvert S. L., Tart M. Song versus verbal forms for very-long-term, long-term, and short-term verbatim recall // *Journal of Applied Developmental Psychology*. 1993. Vol. 14. P. 245–260.

2. Cook S. W., Yip T. K., Goldin-Meadow S. Gesturing makes memories that last // *Journal of Memory and Language*. 2010. Vol. 63, No. 4. P. 465–475. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jml.2010.07.002>
3. Dove L. L. Why do rhymes help people remember things? // *HowStuffWorks*. URL: <https://science.howstuffworks.com/life/inside-the-mind/human-brain/why-do-rhymes-help-people-remember-things.htm> (дата звернення: 27.12.2025).
4. Prodi N., Visentin C., Feletti A. On the perception of speech in primary school classrooms: Ranking of noise interference and of age influence // *The Journal of the Acoustical Society of America*. 2013. Vol. 133, No. 1. P. 255–268. DOI: <https://doi.org/10.1121/1.4770259>
5. Research continues to show how music helps people with dementia // *Park Senior Villas Blog*. 2025. URL: <https://parkseniortvillas.com/senior-living-blog/research-continues-to-show-how-music-helps-people-with-dementia/> (дата звернення: 27.12.2025).
6. Thaut M. H., Peterson D. A., McIntosh G. C., Hoemberg V. Music mnemonics aid verbal memory and induce learning-related brain plasticity in multiple sclerosis // *Frontiers in Human Neuroscience*. 2014. Vol. 8. Art. 395. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00395>
7. Tyng C. M., Amin H. U., Saad M. N. M., Malik A. S. The influences of emotion on learning and memory // *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. Art. 1454. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01454>
8. Willis J. The neuroscience of narrative and memory // *Edutopia*. 2017. URL: <https://www.edutopia.org/article/neuroscience-narrative-and-memory> (дата звернення: 27.12.2025).

**Лариса КОЗЛОВСЬКА**  
консультант,  
Тернопільський комунальний методичний  
центр науково-освітніх інновацій  
та моніторингу

## **МОДЕЛЬ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ НУШ**

Освітнє середовище сучасних закладів освіти перебуває на стадії змін, реформування що приводить його у відповідність із сучасними запитами суспільства. Концепція нової української школи успішно реалізується в початковій школі та 5-8 класах базової школи. Дуже швидко школярі цих класів будуть стояти перед вибором профілю навчання у профільній школі – одному із рівнів освіти (ч. 2 ст. 10 Закону «Про освіту» від 05.06.2017 № 2145-VIII), яка відповідає третьому рівню Національної рамки кваліфікацій. Це дуже важливий вибір в житті кожного школяра, тому він повинен бути самоусвідомленим, відповідати інтересам самого школяра та потребам суспільства. Необхідною умовою створення освітнього простору, що сприяє самовизначенню учня в основній школі, є організація допрофільної підготовки – системи педагогічної, психолого-педагогічної, інформаційної та організаційної діяльності, що сприяє самовизначенню учнів щодо обраних ними профілюючих напрямків майбутнього навчання і сфери подальшої професійної діяльності. Допрофільний освітній процес націлений на виявлення та розвиток широкого спектру пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей учнів, формування діяльнісного досвіду і ключових компетентностей, орієнтованих на вибір профілю навчання або майбутньої професії, вироблення індивідуальної освітньої траєкторії школяра, яка передбачає створення освітнього середовища, зорієнтованого на особисті здібності здобувачів освіти та їхній розвиток через різні види діяльності, передусім практичної. Завдання закладу освіти – створити організаційно-педагогічні умови для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, забезпечити педагогічний супровід для побудови індивідуального освітнього допрофільного маршруту згідно напрямів профілізації. Ключову роль у даному процесі відводиться вчителю, який професійно виконує роль коуча, тьютора, допомагає школярам формувати індивідуальну до профільну траєкторію. Профорієнтація в Новій українській школі (НУШ) – це наскрізний процес, спрямований на формування в учнів свідомого підходу до вибору майбутньої професії та кар'єрного шляху. Вона інтегрована в освітній процес, починаючи з початкової школи, і передбачає розвиток ключових компетентностей та «м'яких» навичок (soft skills).

Ця робота потребує розвитку професійної компетентності вчителя, а саме:

- інформаційної компетентності: ґрунтовні знання сучасних професій та професій майбутнього, їх вимоги, перспективи розвитку ринку праці, психологічні особливості різних видів професійної діяльності;

- діагностичної компетентності: вміння здійснювати моніторинг інтересів, схильностей, здібностей та особистісних нахилів здобувачів освіти;

- організаційно-методичної компетентності: здатність планувати та проводити заходи з профорієнтації, використовуючи різноманітні методи та форми.

- психолого-педагогічної компетентності: розуміння вікових особливостей школярів, вміння створювати емоційно-мотивуюче середовище, консультувати учнів та їхніх батьків.

- технологічної компетентності: володіння сучасними інноваційними технологіями, інструментами для профорієнтації (тестами, програмами) та інформаційними ресурсами, можливостями ІІІ.

- особистісної готовності: високий рівень психолого-педагогічної майстерності, емоційного інтелекту, емпатії, комунікативності, розвитку м'яких навичок, професійна етика та прагнення до саморозвитку.

Як проявляється готовність на практиці:

- Проведення діяльнісно-практично орієнтованих уроків, де учні застосовують знання на практиці, вчать планувати роботу та контролювати результат.

- Організація коучів, робочих майстерень, хакатонів, квестів, дебатів, тощо. на теми професій, цілей, батьківської позиції.

- Використання компетентнісних завдань, що допомагають учням зрозуміти свої можливості.

- Спілкування з учнями, обговорюють їх інтересів, здібностей та планів, допомога у складанні портфоліо, траєкторії самоосвіти та допрофесійного розвитку.

Готовність вчителя до профорієнтації – це не одноразова дія, а безперервний процес професійного розвитку, самоосвіти, що забезпечує якісну допомогу учням у виборі їхнього майбутнього.

Тому в раках діяльності професійної спільноти було створено модель супроводу педагогів з питань здійснення профорієнтації, створення якої пройшло такі етапи:

- Організаційно-підготовчий етап: аналіз нормативних та навчально-методичних матеріалів з питань організації професійної орієнтації та профільного навчання; створення робочої групи з визначенням їх функцій; укладання двосторонніх угод між закладом освіти та науковими установами, які надаватимуть науково-методичну допомогу.

- Концептуально-діагностичний етап: визначення готовності педагогів до здійснення професійної орієнтації та їх навчання; моніторинг запитів вчителів щодо методик здійснення профорієнтації; моніторинг регіональних потреб у кадрах та сподівань батьків; розроблення моделі методичного

супроводу професійної орієнтації в методичній спільноті. Визначено шляхи, умови та очікуванні результати.

- Діяльнісний: реалізація моделі методичного супроводу реалізації професійної орієнтації. Конструювання й реалізація відповідного варіативного компонента змісту базової освіти, конструювання спецкурсів, відповідність їх психологічному, пізнавальному, профорієнтаційного аспектів. Активізація науково-дослідницької роботи педагогів з питань професійної орієнтації, участі у фахових конкурсах, хакатонах, ворshopах, тощо. Застосування методик психологічного супроводу, варіантів форм співпраці з батьками та партнерами закладу.

- Підсумково-корегуючий: моніторинг результативності впровадження системи допрофільної освіти закладу Корегування системи відповідно отриманих результатів Підсумково- корегуючий Моніторинг результативності впровадження системи допрофільної освіти закладу Корегування системи відповідно отриманих результатів.

Вищезазначені етапи сприяють реалізації шести кластерів профорієнтаційної методичної студії, а саме:

Кластер 1 (теоретично-методичний) «Профорієнтація як складова Нової української школи».

Аналіз нормативних документів, наукових та науково-практичних педагогічних літературних джерел із питань профорієнтації в НУШ. Кейс нормативної бази, принципів та концепцій професійної орієнтації.

Кластер 2 (моніторинговий).

Діагностика мотиваційної готовності педагогічних працівників до профорієнтації, онлайн - опитування, вивчення тематики та зацікавленості педагогів в окремих аспектах профорієнтаційної роботи;

Кластер 3 (кадрове і ресурсне забезпечення, підходи до побудови професійної орієнтації педагога). Підвищення професійного рівня педагогічних працівників щодо реалізації профорієнтаційного компоненту в рамках навчальних програм з окремих предметів, міжпредметних курсів.

Кластер 4 (робоча майстерня). Робота над науково-методичними проєктами з профорієнтації, авторськими модельними програмами.

Кластер 5 (діялісно-презентаційна зона). Зона реалізації проєктів, підведення результатів та реклами.

Кластер 6 (бібліотека напрацювань) методичні кейси для різних напрямків профорієнтації.

Пропонуємо окремі форми та методи профорієнтаційного навчання педагогів, які є ефективними: профмайстерки на тему: «Формування академічних ліцеїв в умовах НУШ», «Профорієнтаційна інтегративна школа – інструмент допрофільної підготовки школярів в контексті НУШ», «Моделі індивідуальних траєкторій учнів у перехідний період до Профільної школи», «Профільна школа в умовах НУШ», «Реалізація профільного навчання в контексті реформування сучасної природничої галузі», тренінг на базі Тернопільської філії Тернопільського ОЦЗ на тему: «Профорієнтаційні кейси

для старшокласників», екскурсія в етнопарк «Агро-ленд», еко-енерго-челендж «EcoHouse Challenge», наукові пікніки, екскурсії на місцеві виробництва, організація та проведення науково-практичних конференцій. участь освітніх закладів у експериментально-дослідницьких проектах профорієнтаційного змісту, тощо.

Одним з можливих інструментів реалізації індивідуальної освітньої допрофільної траєкторії школяра є проєкт «Профорієнтаційна інтегративна школа», який реалізується в співпраці Тернопільського комунального методичного центру науково-освітніх інновацій та моніторингу та Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Західноукраїнського національного університету. Профорієнтаційна інтегративна школа – це платформа для:

- моделювання індивідуальної освітньої траєкторії школяра, яка передбачає створення освітнього середовища, зорієнтованого на особисті здібності здобувачів освіти, їхній розвиток через різні форми діяльності, нахилів, здібностей учнів;
- виявлення та розвиток широкого спектру пізнавальних і професійних інтересів;
- формування діяльнісного досвіду ключових компетентностей, орієнтованих на вибір профілю навчання або майбутньої професії;
- розвитку природничої та економічної освіти як фундаментальної основи для відновлення та становлення держави.



## Профорієнтаційна інтегративна школа



Цьогоріч в межах роботи «Профорієнтаційної інтегральної школи працює три секції :

«Заочна академічна природнича школа» на базі хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

«Школа економіки та управління» на базі інституту економіки та управління Західноукраїнського національного університету;

«Екологічна академія» на базі кафедри екології та охорони здоров'я навчально-наукового інституту інноватики, природокористування та інфраструктури Західноукраїнського національного університету.

До можливих інструментів реалізації індивідуальної освітньої допрофільної траєкторії школяра є організація та проведення щорічної коворкінг-сесії екологічної грамотності та здорового способу життя «Життя в гармонії з природою: почнемо з себе», еко-челенжу #1WeekofGreen.

Отже, запропонована модель методичного супроводу професійної орієнтації школярів є ефективною та відповідає запитам НУШ. Тьюторський супровід реалізації індивідуальної освітньої допрофільної траєкторії школяра в природничій освітній галузі, є важливою ланкою роботи педагога та консультанта. Це загалом підвищує якість освітнього процесу та забезпечує самоусвідомлений вибір профілю навчання, який відповідає інтересам самого школяра та потребам суспільства.

#### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 23.12.2025).

2. Допрофільна освіта в сучасній середній школі. URL: <http://osvita.ua/school/method/3966/> (дата звернення: 24.12.2025 р.)

3. Концепція профільного навчання в старшій школі. Допрофільна підготовка. URL: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/37784/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/) (дата звернення: 24.12.2025 р.)

4. Профільне навчання: теорія і практика, досвід, проблеми, перспективи. URL: <http://social-science.com.ua/article/362> (дата звернення: 23.12.2025 р.)

5. Фасоля О. Як запровадити профільну освіту не «для галочки», а для учнів. *Практика управління закладом освіти*. URL: <https://nus.org.ua/view/yak-zaprovadyty-profilnu-osvitu-ne-dlya-galochky-a-dlya-uchniv/> (дата звернення: 23.12.2025 р.)

**Оксана МАЗУРЕНОК**

кандидат економічних наук, директор,  
ТНВК ШМЛ №15 ім. Лесі Українки  
roxana87@ukr.net

## **СИСТЕМНА МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО КЛАСТЕРУ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ: ВЗАЄМОДІЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ**

Протягом останніх років у галузі освіти спостерігаються значні динамічні зміни в її розвитку. Незаперечною є потреба у своєчасному впровадженні нових освітніх проєктів для ефективного її функціонування.

У сучасних умовах трансформації середньої освіти в Україні важливим є створення освітніх кластерів, які поєднують школи, гімназії, ліцеї, заклади вищої освіти, наукові інституції (зокрема МАН України) та соціальних партнерів для підвищення якості профільної підготовки старшокласників. Нинішня система освіти вимагає інтеграції теоретичної підготовки, практичних навичок та партнерства з науковими та іншими установами.

На сьогоднішній день під освітнім кластером ми розуміємо сукупність освітніх установ і партнерів (школи, гімназії, ліцеї, університети, наукові інститути, підприємства, громадські організації), які координовано працюють для формування профільних компетентностей учнів, забезпечення практик, ресурсної підтримки та плавного переходу від середньої до вищої освіти і праці.

Концептуальні засади реформи профільної середньої освіти, затверджені МОН України, передбачають організацію профілів всередині кластерів (наприклад, STEM, мовно-літературний, суспільно-гуманітарний), доступ до профілів із різних кластерів і тісну взаємодію зі стейкхолдерами для забезпечення практичної спрямованості навчання [1].

МОН України наголошує на доступності профілів з різних кластерів для кожного учня та на необхідності міждисциплінарних зв'язків – саме такі поєднання забезпечують гнучкість і конкурентоспроможність випускника [2].

Нами розроблено механізм взаємодії ліцею з партнерами кластеру, що включає наступні елементи:

### **1. Гімназії регіону:**

- Обмін ресурсами (лабораторії, бібліотеки), спільні профільні заходи (олімпіади, наукові конференції, майстер-класи тощо).
- Мережеві програми передпрофільної підготовки (для 8–9 кл.), що готують учнів до вибору профілю у старшій школі. Такий підхід дозволяє створити «вертикалі» підготовки від гімназії до профільного класу (приклади успішної співпраці шкіл з вищими/партнерами у публікаціях і звітах місцевих ліцеїв).

### **2. Вищі навчальні заклади:**

- Договірні програми співпраці: лекції, спільні лабораторні практикуми, доступ до університетської бази (лабораторій, клінік), співкерівництво наукових проєктів учнів.

- Модель плавного переходу до вищої освіти: ранній вступ на підставі досягнень, спільні курси, програми дуальної підготовки.

3. МАН України (Всеукраїнська мережа наукової діяльності школярів):

- МАН України пропонує методичну підтримку, наукові простори, конкурси та платформи для дослідницької діяльності школярів; співпраця з МАН України підвищує науковий рівень ліцеїстів і дає доступ до наукового супроводу [3].

- Практичні форми: спільні конференції, наукові гуртки під керівництвом науковців університетів, участь в обласних та всеукраїнських етапах МАН України.

4. Місцеві підприємства, установи, громадські організації:

- Клініки та лікарні – клінічна практика для медпрофілю; юридичні компанії та громадські організації – стажування для правового профілю; культурні центри, туристичні агенції - практики для філологів.

- Громадські організації – проєкти з медичної просвіти, правової освіти; мовні табори та інше.

Виходячи із вищенаведених даних, ми розробили практичну покрокову модель впровадження, яка включає такі етапи, а саме:

Етап 1 – Діагностика та планування

- Аналіз ресурсів ліцею (кадри, лабораторії, IT-інфраструктура).
- Укладення меморандумів про співпрацю з університетами, МАН України, місцевими організаціями та культурними центрами.
- Розробка профільних маршрутів та освітніх програм з урахуванням Типових програм МОН.

Етап 2 – Пілотування профілів

- Запуск профільних класів з адаптованими навчальними планами та міждисциплінарними модулями.
- Організація спільних лабораторій/майстерень з університетом; проведення наукових гуртків МАН.

Етап 3 – Масштабування та моніторинг

- Впровадження дуальної освіти для старшокласників (практика в партнера + навчання в ліцеї).
- Регулярна оцінка результатів (успішність вступу випускників, участь у наукових конференціях, працевлаштування/стажування).

У результаті ефективного запровадження освітнього кластеру ми передбачаємо:

- Підвищення результатів зовнішнього оцінювання з профільних предметів.
- Зростання кількості учасників і призерів МАН України, предметних олімпіад, конкурсів.

- Кількість укладених договорів/меморандумів із вишами та різними організаціями; кількість годин практики у партнерів.
- Вищий відсоток випускників, що вступають на профільні спеціальності у вишах або працевлаштовуються за фахом.
- Зростання кількісних та якісних показників реалізованих програм та угод.
- Підвищення попиту серед випускників 9-х класів на вступ у профільні ліцеї.
- Покращення співпраці із партнерськими установами, які надають супутні послуги, які сприяють розвитку ліцею.

**Висновок.** Впровадження освітнього кластеру на базі конкретного ліцею є важливим та стратегічно обґрунтованим кроком, який дозволяє поєднати теоретичну підготовку з практичними навичками, підвищити якість освіти та підготувати учнів до реалій сучасної освіти. Такий підхід сприяє розвитку творчої та відповідальної особистості, здатної ефективно діяти в професійному середовищі. Вважаємо, що саме освітні кластери дадуть змогу розширити діапазон вибору учнями їх подальшої спрямованості та спонукатиме їх до активної участі у розвитку конкретного закладу, що слугуватиме запорукою академічної доброчесності в закладах освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Про затвердження Концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї). URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-reformuvannia-profilnoi-serednoi-osvity-akademichni-litsej>.
2. Реформа профільної освіти (офіційний документ МОН, 2024). URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/04/08/reforma-profilnoyi-osvity-06-11-2024.pdf>
3. Матеріали та можливості співпраці МАН України (партнерська підтримка). URL: <https://man.gov.ua/about/news/partnersska-pidtrimka-ta-spivprasya>.

**Антоніна МАКАРЕВИЧ**  
кандидатка історичних наук,  
заступниця керівника з питань профільної середньої освіти  
Офісу впровадження НУШ при МОН  
antonina.makarevych@mon.gov.ua

## **ГНУЧКІСТЬ ТА ВИБІР: НОВІ МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В АКАДЕМІЧНИХ ЛІЦЕЯХ**

Організація освітнього процесу в академічному ліцеї є ключовим чинником успішної реалізації реформи профільної середньої освіти. Подані тези підготовлено як результат аналітичної та практичної роботи команди Міністерства освіти і науки України та Офісу впровадження Нової української школи при МОН, а також узагальнення досвіду пілотування профільної середньої освіти тридцятьма ліцеями-амбасадорами, які беруть участь у впровадженні реформи старшої профільної школи.

Матеріал відображає не лише нормативно визначені підходи до організації профільного навчання, а й реальні управлінські, організаційні та методичні виклики, з якими стикаються заклади освіти в процесі пілотування. Окрему увагу приділено відповідям на запитання, що найчастіше виникають під час комунікації зі спільнотами освітян, батьківства та учнівства, зокрема щодо формування профілів, побудови навчальних планів, організації освітнього процесу та вибору освітньої траєкторії.

Подальший виклад ґрунтується на положеннях Державного стандарту профільної середньої освіти [1], Концептуальних засадах реформування профільної середньої освіти для академічних ліцеїв [2] та Типовій освітній програмі для 10–12 класів [3] і спрямований на системне осмислення архітектури освітнього процесу в академічному ліцеї – від стратегічних рішень до практичних моделей їхньої реалізації.

Розбудова академічного ліцею як закладу, що забезпечує профільну середню освіту, передбачає поетапний і системний підхід. Насамперед ідеться про організаційну перебудову, яка охоплює формування нової візії та місії закладу, визначення профілів навчання, створення управлінської та педагогічної команд, а також аналіз внутрішніх ресурсів і потреб [2]. Важливу роль на цьому етапі відіграють опитування учнівства, батьківства та інших ключових стейкхолдерів, що дозволяє врахувати реальні освітні запити громади [2].

Наступним кроком є створення відповідної інфраструктури, що включає модернізацію навчальних приміщень, впровадження цифрових технологій та оптимізацію адміністративних процесів. Не менш значущим складником є розробка освітньої програми закладу та навчальних планів на основі Типової освітньої програми для 10–12 класів [3], які забезпечують реалізацію

Державного стандарту з урахуванням інтересів і потреб здобувачів освіти [1]. Важливою умовою ефективного впровадження профільного навчання є також системна комунікація з учительством, учнівством, батьківством, громадою та партнерами закладу освіти.

Центральним елементом організації освітнього процесу в академічному ліцеї є освітній профіль. Освітній профіль розглядається як напрям навчання або освітня траєкторія, яку свідомо обирає учень чи учениця і яка передбачає поглиблене вивчення групи споріднених навчальних предметів або інтегрованих курсів однієї чи кількох освітніх галузей [1; 2]. В основі профілю лежить певна освітня галузь або їх поєднання, що формує ядро профілю [2], тоді як інші галузі доповнюють його на основному або поглибленому рівні.

Формування освітніх профілів має відповідати низці принципових вимог. Профіль повинен мати чітку освітньо-галузеву належність, бути функціональним і зрозумілим за назвою, мати змістову цілісність та чіткий фокус на групі споріднених предметів. Важливою є відповідність кластерній моделі, що передбачає належність профілю до мовно-літературного, STEM або соціально-гуманітарного кластерів [2; 3].

Навчальний план академічного ліцею вибудовується з урахуванням кількох рівнів освітнього вибору учнівства. Він включає спільне ядро обов'язкових предметів, які забезпечують базову підготовку для всіх здобувачів освіти, профільні предмети або інтегровані курси з поглибленим вивченням у межах обраного напрямку, а також курси за вибором, які можуть реалізовуватися як у межах профілю, так і поза ним [3]. Особливості Типової освітньої програми для 10–12 класів створюють умови для гнучкості навчальних планів, зокрема через значну частку вибіркових освітніх компонентів, відсутність жорстких обмежень максимального навантаження за галузями та можливість закладів освіти самостійно розробляти та схвалювати педагогічною радою закладу освіти вибіркові курси поза профілем [3].

Організація освітнього процесу в академічному ліцеї передбачає відмову від ототожнення профілю з окремим класом. Освітній процес може вибудовуватися на рівні всієї паралелі з використанням змінних груп – тимчасових об'єднань учнів і учениць, які формуються на підставі їхнього освітнього вибору для поглибленого вивчення окремих предметів або курсів [1]. Такий підхід дозволяє забезпечити варіативність, індивідуалізацію навчання та повніше врахування інтересів здобувачів освіти.

Важливу роль у підготовці до профільної середньої освіти відіграють гімназії, які мають стати містком між базовою та профільною школою. Уже на рівні 7–9 класів доцільно організовувати системний діалог з учнівством щодо їхніх освітніх зацікавлень, здійснювати профорієнтаційну роботу з урахуванням різних освітніх маршрутів після завершення базової середньої освіти, а також реалізовувати елементи допрофільної підготовки через вибіркові курси й інтегровані програми. Такий підхід сприяє більш

усвідомленому вибору освітньої траєкторії та підвищує готовність учнів і учениць до навчання в академічному ліцеї.

### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт профільної середньої освіти : затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851.

2. Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї) : затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 10 жовтня 2024 р. № 1451.

3. Типова освітня програма для 10–12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням : затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 26 травня 2025 р. № 765.

**Юлія НАБОК-БАБЕНКО**  
доктор філософії (PhD),  
вчителька української мови й інтегрованого  
мовно-літературного курсу,  
методистка кафедри української філології,  
ТОВ «Новопечерська школа – ліцей I–III рівнів»  
yuliiia.nabok-babenko@novoshkola.com.ua

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСІВ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ В 10–12 КЛАСАХ НУШ**

Реформування старшої школи передбачає зміну підходів у викладанні предметів і курсів мовно-літературної галузі. Для сучасного учнівства мова – це не лише сукупність правил, а насамперед – засіб комунікації та інструмент впливу. Через мову відбуваються осмислення світу, пізнання себе та інших, ствердження власної позиції.

Нинішні старшокласники живуть у середовищі різнотипних текстів: медійних, рекламних, графічних, візуальних тощо. Усвідомлене читання, висловлення й аргументація своєї думки стають одними з найважливіших умінь. Мовно-літературна освіта в профільній школі має передбачати не накопичення знань про мовні явища чи літературні тексти, а розвиток критичного, аналітичного, творчого мислення та комунікативних умінь.

Мета мовно-літературної освітньої галузі є наскрізною для всіх державних стандартів НУШ. Якщо узагальнено, то це – розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом, які володіють українською мовою, здатні спілкуватися рідною мовою (чи мовами корінних народів або національних меншин), читають інформаційні та художні тексти для духовного, культурного й національного самовираження, міжкультурного діалогу, збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій та ставлень.

У Держстандарті профільної освіти мета мовно-літературної освітньої галузі розширена такими формулюваннями, як шанування української мови, використання мови в повсякденному житті та в професійних сферах, розуміння важливості «української мови як національної цінності та важливого атрибута української національної та громадянської ідентичності», формування «системи суспільно-державних (національних) цінностей України і ставлень», подальше професійне становлення [1].

Закономірно, що Держстандарт профільної освіти орієнтується на компетентнісний підхід, у якому визначальним є не стільки знання правил, скільки вміння застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях. У такому разі українська мова постає як інструмент мислення й дії через розуміння, інтерпретацію, аргументацію.

Профільне вивчення української мови чи літератур – це не про збільшення кількості годин, а про створення структурованої діяльнійої

системи, через яку вдається розкрити мовний/літературний/медійний/аналітичний потенціал учнівства.

Вимоги до обов'язкових результатів Держстандарту профільної відповідають попереднім нормативним документам і підходам НУШ. Важливими є взаємодія з іншими в різних комунікативних ситуаціях (усно й письмово); сприйняття, аналіз, інтерпретація та критичне оцінювання інформації в текстах різних видів; висловлення власних думок, почуттів, ставлень та ідей; дослідження індивідуального мовлення, використання мови для власної творчості [1].

У додатку 1 Держстандарту визначено компетентнісний потенціал мовно-літературної освітньої галузі. Передбачено, що кожна ключова компетентність реалізується через певні уміння та ставлення. Базові знання з української мови, української та зарубіжних літератур – це п'ять тематичних блоків: «Інформація», «Комунікація», «Текст», «Літературний твір» і «Мовні засоби».

Групи результатів навчання мовно-літературної галузі в профільній школі відповідають базовій та передбачають такі загальні результати:

**Група 1 («Усна взаємодія»):** сприйняття усної інформації; перетворення її на різні форми повідомлень; виокремлення, аналіз, інтерпретація, оцінювання усної інформації; висловлення та обстоювання власних поглядів, ідей, переконань із використанням вербальних та невербальних засобів; регулювання власного емоційного стану.

**Група 2 («Робота з текстом»):** сприймання, аналіз, інтерпретація, оцінювання тексту; збагачення естетичного й емоційно-чуттєвого досвіду; вибір текстів для читання; перетворення текстової інформації; творче читання (самовираження через набутий читацький досвід).

**Група 3 («Письмова взаємодія»),** яку також формулюють як **«Письмова комунікація»** [2]): створення письмових висловлень; редагування письмових текстів.

**Група 4 («Дослідження мовлення»):** дослідження мовних явищ; використання знань із мови в мовленнєвій творчості.

Очевидно, що в профільній школі варто реалізовувати **комунікативний підхід замість граматикоцентричного**. Розвиток мовленнєвої практики, критичного мислення, уміння висловлювати й аргументувати свої думки є визначальним. Удосконалення читацької компетентності через роботу з різнотипними текстами, аналіз й інтерпретація прочитаного, розвиток медіаграмотності – важливі вміння учнівства профільної.

Практичні напрацювання для пілотування і впровадження профільної школи пропонує команда «ЗМІСТу». На сайті [zmistprofilna.com](http://zmistprofilna.com) запропоновано бібліотеку матеріалів для вчительства й розробки, готові робочі аркуші – для учнівства. Розгляньмо й проаналізуємо окремі курси мовно-літературної освітньої галузі, розміщені на платформі.

**«Інтегрований курс української та зарубіжної літератур»,** що презентований на [zmistprofilna.com](http://zmistprofilna.com), є найбільшим за кількістю годин (105 год.,

але насправді може бути ще більше). Основними особливостями цього курсу є заглиблення в тексти (менше творів – більше уваги до вповільненого читання з визначенням сенсів і контекстів); наскрізна тематика («Людина і влада. Лідерство», «Дослідження й прийняття себе та інших», «Співжиття людей у соціумі. Національна ідентичність», «Мистецтво поетичне. Сенси», «Мистецтво поетичне. Кохання»); встановлення літературних зв'язків між різними культурами; розвиток навичок критичного мислення, аналізу текстів, порівняння стилістичних прийомів та жанрів.

На платформі «ЗМІСТу» [3] презентовано значну добірку курсів вільного вибору. Розгляньмо особливості деяких із них задля розуміння підходів і пріоритетів у розвитку мовно-літературної галузі профільної школи:

1. **«Нонфікшн: що таке нехудожня література?»** (70 год., авторка – А. Євдокимова).

Курс орієнтований на **нехудожні тексти** як окремий жанровий і функціональний пласт. Серед матеріалів курсу – науково-популярна література, медіатексти, есе, репортажі, блоги, аналітичні статті, путівники про подорожі, біографії відомих людей тощо. Ключовими темами курсу є «Невигадані життя», «Спостереження», «Світ навколо», «Саморозвиток».

2. **«Літературний текст і його інтерпретації»** (35 год., автор – І. Хворостяний).

Курс пропонує читання текстів через практичні інструменти методики «close reading». Деталі, підтексти, множинність значень, власні інтерпретації – усе є важливим для глибинного розуміння текстів. **«Менше творів – більше глибини»** – таким чином визначено основну особливість курсу. **Ключові теми:** «Стосунки та межі приватного / публічного», «Влада, насильство і свобода», «Мова і форма», «Пам'ять та ідентичність».

3. **«Критичний аналіз тексту»** (70 год., автор – Т. Ткачук)

Це – структурований курс із аналізу текстів різних стилів і жанрів, аудіо- та відеофрагментів. Завдяки цьому курсу учнівство навчиться розпізнавати маніпулятивні тексти, розвиватиме вміння аргументовано відстоювати свою думку й здійснювати критичний аналіз свого та чужого текстів. Ключові теми: «Етапи роботи з текстом для критичного оцінювання», «Інструменти для розвитку критичного оцінювання тексту», «Способи виявлення псевдонаукових теорій, усталених міфів та поширених упереджень».

4. **«Мова в просторі навколо нас»** (70 год., авторка – О. Питюр).

Курс пропонує дослідити мову в різноманітних життєвих ситуаціях: у транспорті, магазинах, музеях, закладах харчування, кінотеатрах, громадських установах тощо. Завдяки комплексу завдань, запропонованих у матеріалах курсу, учнівство розвиватиме вміння читати й інтерпретувати текстові повідомлення (оголошення, інформаційні знаки, інструкції тощо), розуміти контекст ситуації, здійснювати усну та письмову комунікацію для досягнення власної мети.

Вибір ключових тем є широким з огляду на різні місця дослідження «мови навколо нас»: громадський транспорт, соціальний простір, мистецький простір, гастрономія, радіо- й телемовлення, книгарні, медичний простір, інституції державного сектору, здоровий спосіб життя, готельно-ресторанний бізнес тощо.

Бібліотека платформи «ЗМІСТ» постійно поповнюється новими методичними напрацюваннями, що є допоміжними в реалізації реформи профільної школи. Визначальною має стати й творча активність учительства різних закладів: створення авторських курсів урізноманітнить мовно-літературну галузь профільної.

Отже, аналіз особливостей викладання курсів мовно-літературної галузі в 10–12 класах НУШ засвідчує системний перехід від знаннево-репродуктивної моделі до компетентнісної. Мовно-літературна галузь профільної школи зосереджується на роботі з текстом як інтелектуальним, культурним і соціальним явищем. Курси, запропоновані на платформі «ЗМІСТ», демонструють сучасні підходи до інтеграції мови, літератури та медіа, забезпечуючи варіативність освітніх траєкторій і можливість глибокого опрацювання змісту. Особливого значення набувають інтегровані та вибіркові курси, що орієнтують учнівство на усвідомлене читання, інтерпретацію, аргументацію та мовленнєву творчість у реальних життєвих контекстах.

### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт профільної середньої освіти (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#n10> (дата звернення: 02.01.2026).
2. Концептуальні засади мовно-літературної освітньої галузі. URL: [https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/novyny-posylannia/konceptualni-zasadi-movno-literaturnoyi-osvitnoyi-galuzi-ukrayinska-mova-ukrayinska-ta-zarubizna-literaturai.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/novyny-posylannia/konceptualni-zasadi-movno-literaturnoyi-osvitnoyi-galuzi-ukrayinska-mova-ukrayinska-ta-zarubizna-literaturai.pdf?utm_source=chatgpt.com) (дата звернення: 03.01.2026).
3. Мовно-літературна освітня галузь. URL: <https://zmistprofilna.com/education-area/movno-literaturna/> (дата звернення: 02.01.2026).

Людмила САЛАГУБ  
доктор філософії (PhD),  
провідний фахівець відділу аспірантури,  
Маріупольський державний університет (м. Київ)  
luda.s1993@ukr.net

## ОСОБИСТІСНИЙ РЕФРЕЙМІНГ & «МЕТАМОРФОЗИ» У ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ: АВТОРСЬКА ПОЗИЦІЯ НА МЕТОДОЛОГІЧНОМУ МАРГІНЕСІ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**Хто не відчував холоду – не цінуватиме тепла.**

Як не дивно, на початку розвідки вважаємо за доцільне акцентувати увагу на ідеї, яка наскрізно проходить через працю В. Франкла, написану на основі його досвіду перебування в нацистських концтаборах. Вона зводиться до того, що людину можна позбавити всього, крім одного – останньої з людських свобод: обирати власне ставлення до будь-яких обставин, обирати власний шлях [6]. Дійсно, попри все – ми маємо рухатися вперед! Яким чином реалізувати це на практиці, зважаючи на варіації в контексті переформатування профільної середньої освіти? Особливо – у такий час. Варто зазначити, що задля набуття неабиякого рівня особистісної сміливості та здатності продукувати свій методологічний «продукт» у певній галузі знань, слід звернути увагу на власний життєвий досвід та досвід своїх вихованців.

Змінам у сприйнятті індивідуумом певних ситуацій присвячено низку розвідок (О. Чупир і О. Бутенко [7], С. Броннікова [2] тощо), питанням, пов'язаним із упровадженням нових практик у вивченні історичних студій, – аналогічно (В. Михайлюк [5], Л. Козлова [4], О. Гевко та Н. Макогончук [3] тощо). Одночасно – інша «картина», а саме: бракує розвідок із дослідженнями емоційної та мотиваційної складників питання з їхньою екстраполяцією на методологічне осучаснення у вивченні історії. Вищезазначене – каталізатор для написання цього наукового пошуку.

Вчасно визначимося з *поняттями*, сутнісне наповнення яких превалює в контексті саме цієї розвідки:

– *особистісний рефреймінг* – психологічна техніка з переосмислення / зміни ставлень до подій, уявлень думок (...), що надає можливість споглядати на ситуацію з іншого боку;

– *«метаморфози»* (щодо вивчення історії в сучасних реаліях) – трансформаційні процеси;

– *методологічний маргінес* – межі застосування методів на «кордоні» між тими, що продукувалися раніше, і тими, що стрімко виникають наразі (як результат формування нових уявлень щодо певної наукової проблематики).





*Зображення 1–3. Прийом «“ЧОГО” або “КОГО” не вистачає???»  
(авторство – Л. Салагуб; апробовано під час проведення заходів / КПК  
всеукраїнського рівня).*

Слід також розуміти, що кожна галузь знань – щоденно осучаснюється, з'являються нові дослідження, нестандартні напрями для продукування думок. Зважаючи на це, із-поміж багатьох сучасних напрямів історичних досліджень варто акцентувати увагу на тих темах-фокусах, які є суголосними з нашими активностями сьогодні (адже доцільним є збільшення кількості розвідок з вищезазначеної тематики задля точкового вивчення певних локальних проблематик, які наразі є дуже важливими): історія пропаганди, історія ментальностей, історія ЕМОЦІЙ (!), історія дитинства, історія дозвілля, історія медицини, історія біженців, історія діаспор, урбаністична історія, історія праці, історія бідності, історія багатства, історія криміналу, історія покарань, історія в'язниць, історія моди, історія одягу, історія реклами, історія культу особистості, історія лідерства, історія харизми, історія честі, історія сорому, історія повсякденних практик, історія співчуття, історія байдужості, історія жорстокості, історія гуманності, історія мовчання, історія випадковостей, історія надії в кризах, історія людяності тощо.

Вироблення нових тенденцій у популяризації цих та інших історичних напрямів – каталізатор на шляху до успішної акумуляції варіативних шляхів у вивченні історії, які наразі є перспективними. Окрім того, із додатковим спектром методів, апробованих авторською статтю на всеукраїнському рівні, можна ознайомитися за QR-кодом:



*Підбиваючи підсумок зазначимо, що реалізація особистісного рефреймінгу та «метаморфоз» у вивченні історії на методологічному маргінесі профільної середньої освіти є можливою завдяки таким крокам. Із-поміж них:*

- упровадження в освітній процес мотиваційних практик і технік НЛП;
- існування в житті людини (людей), яка (які) для вас є дуже цінною (цінними) на цьому світі (роль («статус») «емоційного генератора»);
- орієнтація на досвід учнів (студентства) та свій власний (дружня репрезентація свого досвіду за траєкторією: «Рівний-Рівному»);

– синергія психології та історичних лейтмотивів.

### Список використаних джерел

1. Dilts R. B. *Sleight of Mouth: The Magic of Conversational Belief Change*. Capitola, CA: Meta Publications, 1999. 223 p.
2. Броннікова С. Рефреймінг як засіб впливу: когнітивна сутність. *Електронна бібліотека Інституту журналістики*. URL: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=2132> (дата звернення: 28.12.2025).
3. Гевко О., Макогончук Н. Інноваційні методи викладання історії України у вищих навчальних закладах в контексті дистанційної освіти. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2022. № 1(2). С. 85–98.
4. Козлова Л. Б. Інноваційні підходи до викладання у закладах вищої освіти: від традиційних методів до цифрових ресурсів. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 8 (14). С. 865–872. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-8\(14\)-865-872](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-8(14)-865-872).
5. Михайлюк В. Сучасні технології у викладанні історії в школі: теоретичні засади студентської педагогічної практики. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. Vol. 1, No. 3. P. 120–130. DOI: 10.46299/j.isjel.20220103.12.
6. Франкл В. *Людина в пошуках справжнього сенсу*. Психолог у концтаборі; пер. з англ. О. Замойської. 4-те вид. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2020. 160 с.
7. Чупир О. М., Бутенко О. П. Рефреймінг як інструмент самомотивації та запорука здійснення успішної управлінської діяльності. *Prospects for the Development of Science and the Environment: матеріали XIV International Scientific and Practical Conference (Helsinki, Finland, April 10–12, 2023)*. Helsinki: European Conference, 2023. С. 173–176. URL: <https://surl.li/hazjpn> (дата звернення: 28.12.2025).

**Віра ПОЛЩУК**

доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри спеціальної та інклюзивної освіти,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка,  
polvira1951@gmail.com

## **ВИКЛИКИ ПІЛОТУВАННЯ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Теоретична розробка, осмислення і пілотування концепції/ідеї профільної середньої освіти, що проходить у надзвичайно складних умовах сьогодення – умовах воєнного стану, свідчить: про нашу незламність і життєстійкість і про наше істинне незламне прагнення долучитися до європейського освітнього простору стосовно запровадження європейських освітніх моделей, спрямованих на реалізацію ідеї гуманізації освіти, створення оптимально сприятливих умов для реалізації індивідуальних потреб і можливостей учнів і створення оптимально сприятливих умов для їх усвідомленого освітнього вибору, професійного самовизначення і життєвої самореалізації.

Поділяємо наукову позицію вітчизняних дослідників стосовно того, що сучасне життя вимагає від випускників нових соціальних, емоційних, комунікативних і когнітивних навичок в що школярі по новому сприймають світ, своє місце і роль у ньому [1, с. 1–8]. Власне тому вони потребують нових підходів до навчання, життєвого, професійного самовизначення і самореалізації, які б ураховували сучасні контексти, тенденції і можливості [2, с. 3]. Вони не хочуть відчувати себе пасивними учасниками освітнього процесу; натомість прагнуть активного залучення і створення сприятливих умов для розвитку, самопізнання і самореалізації. Очевидним є той факт, що традиційна система освіти не витримує конкуренції з віртуальним світом, а традиційні засоби мотивації та зацікавлення не дають бажаного ефекту. Сучасні учні хочуть навчатися по-новому, визначатися і реалізовувати себе по-новому, тому що світ кардинально змінюється [3].

Упровадження профільної середньої освіти ми сприймаємо як важливий крок до узгодження запитів, потреб, інтересів особистості з вимогами суспільства і ринку праці.

Пілотування профільної середньої освіти передбачає далеко не тільки поглиблення теоретичних засад даного процесу і технологій його реалізації, але і як можливість виявлення проблемних аспектів та викликів, що мають місце, з метою усунення або, принаймні нівелювати при масштабуванні.

Модернізація профільної середньої освіти слугує своєрідним індикатором готовності системи освіти і суспільства в цілому до кардинальних інноваційних структурно-змістових і організаційно методичних змін. Саме тому виявлення викликів є важливим як для науковців так і для практиків.

Серед низки викликів, які виявлено у процесі пілотування профільної середньої освіти ключовими є виклики управлінського характеру. Це зумовлено низкою факторів, зокрема тим, що потреба стратегічного планування і розвитку закладів профільної середньої освіти проходить у надзвичайно складних умовах війни РФ проти українського народу та усіх наслідків, спричинених нею. При цьому особлива вимога ставиться до керівників закладів профільної середньої освіти. Реформа ставить перед ними вимогу розширення функціонального поля їх діяльності та зміни ролі адміністратора на роль стратега розвитку і освітнього лідера. У нових умовах вони покликані продукувати зміни, нововведення і управляти ними, опираючись на підтримку педагогічного колективу. Перед ними поставлені завдання бути модераторами соціального партнерства (із закладами вищої і передвищої освіти, науковими, науково-дослідними і проєктними установами, інноваційними центрами, бізнесовими і волонтерськими структурами і громадою). При цьому керівники закладів виступають гарантом дотримання прав і освітніх потреб кожного учня.

Наступна група викликів зумовлена кадровим забезпеченням закладів профільної середньої освіти. Загальновідомим є факт наявності дефіциту учителів, готових працювати за інноваційними технологіями в умовах профільного навчання. Ці виклики ставлять на порядок денний потребу в розробці нових і вдосконаленні наявних освітніх програм підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої і передвищої освіти та програм підвищення кваліфікації працюючих педагогів щодо поєднання обов'язкових і вибіркових освітніх компонентів, реалізації міждисциплінарних курсів, упровадження проєктної та дослідницької діяльності. Це потребує від педагогів нових професійних компетентностей, готовності до командної роботи та постійного професійного розвитку.

Не менш значущою є група організаційно-педагогічних викликів, які зумовлені необхідністю допомоги і сприяння учням у формуванні індивідуальних освітніх траєкторій; розробці обов'язкових та вибіркових освітніх компонентів та наданні кваліфікованої консультативної допомоги у їх виборі.

Також важливо враховувати ресурсні та інфраструктурні виклики. Цілком очевидним є той факт, що результативність функціонування профільної середньої освіти та перспективи її розвитку у значній мірі залежить від матеріально-технічного оснащення (наявності належним чином обладнаних лабораторій, кабінетів, цифрових ресурсів, фінансового забезпечення різновекторних потреб закладу тощо).

Особливої уваги вимагає проблема забезпечення доступності профільної освіти для учнів сільських і малокомплектних громад. У цьому контексті важливим є забезпечення міжшкільної кооперації, використання дистанційних і змішаних форматів навчання, організація підвезення та харчування школярів.

Окремого осмислення і вирішення потребує проблема забезпечення інклюзивності профільної середньої освіти для учнів з особливими освітніми

потребами. Створення умов для навчання учнів з особливими освітніми потребами в профільній школі актуалізує питання створення інклюзивності освітнього простору, адаптації освітніх програм, застосування універсального дизайну навчання та ефективної міждисциплінарної взаємодії фахівців.

Отже, пілотування профільної середньої освіти є складним багатовимірним процесом, який, закономірно, супроводжується низкою організаційно-педагогічних викликів. Успішність переходу від пілотування до сталої моделі профільної середньої освіти залежить від багатьох чинників (системного підходу, науково обґрунтованих організаційно-управлінських рішень, готовності системи освіти і суспільства в цілому до змін) та здатності і готовності суспільства адекватно реагувати на виявлені у процесі пілотування виклики та максимально сприяти їх усуненню.

### **Список використаних джерел**

1. Кремень, В. Г., Топузов, О. М., Ляшенко, О. І., Мальований, Ю. І., Засекіна, Т. М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2023. № 5(2). С. 1–8.
2. Ляшенко О. І., Мальований Ю. В. Профільна середня освіта як об'єкт дидактичних досліджень. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі* : зб. наук. пр. / за ред. О. І. Топузова, О. А. Малихіна. Київ : Видавництво «Людмила», 2024. С. 3–4.
3. Алексєєва С. Дидактичний потенціал профільної середньої освіти України у контексті досвіду країн Європи. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 51–56.

**Мар'яна ПРОКОП'ЯК**

кандидат біологічних наук,  
доцент кафедри ботаніки та зоології,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

**Людмила ГРИЦАК**

доктор біологічних наук, професор  
завідувач кафедри ботаніки та зоології,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

**Оксана БОДНАР**

доктор біологічних наук, професор,  
декан хіміко-біологічного факультету,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

**Надія ДРОБИК**

доктор біологічних наук, професор, перший проректор,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
mosula@chem-bio.com.ua

## **РОЛЬ УНІВЕРСИТЕТСЬКИХ ЛАБОРАТОРНИХ ПРАКТИКУМІВ У ФОРМУВАННІ НАУКОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ (НА ПРИКЛАДІ «BioXimLab ТНПУ»)**

У сучасних умовах реформування загальної середньої та вищої освіти актуалізується проблема формування в учнівської молоді стійкого інтересу до природничих наук, розвитку дослідницьких компетентностей і професійної орієнтації. Концепція Нової української школи та сучасні підходи до організації освітнього процесу наголошують на необхідності переходу від репродуктивного навчання до діяльнісного, експериментально зорієнтованого підходу, що особливо важливо для дисциплін природничого циклу.

Незважаючи на значний теоретичний обсяг навчальних програм, можливості шкільних лабораторій часто є обмеженими, що ускладнює формування в учнів практичних умінь і розуміння сучасних методів експериментальної науки. У цьому контексті особливої актуальності набувають освітньо-профорієнтаційні заходи на базі закладів вищої освіти, які поєднують елементи неформальної освіти, популяризації науки і практичного навчання. Дослідження з педагогіки й дидактики природничих дисциплін свідчать, що саме лабораторна та проектно-дослідницька діяльність є ключовим чинником підвищення мотивації до навчання й глибшого засвоєння навчального матеріалу.

Сьогодні посилення ролі університетів як центрів наукової комунікації та популяризації науки серед учнівської молоді, а також необхідність

розширення форм співпраці між закладами загальної середньої та вищої освіти є назрілою потребою.

«БіоХімLab ТНПУ» – це дводенний освітньо-профорієнтаційний захід, що розроблений на хіміко-біологічному факультеті Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, і спрямований на ознайомлення учнів 9–11 класів із сучасними напрямками природничих наук, університетською лабораторною базою та практичними аспектами біології, хімії й біотехнології. Така ініціатива поєднує елементи неформальної освіти, наукової популяризації та практично орієнтованого навчання. Основною метою «БіоХімLab ТНПУ» є формування в учнів цілісного уявлення про експериментальні методи природничих наук, розвиток їхньої дослідницької компетентності, критичного мислення та мотивації до вибору спеціальностей хімічного та біологічного профілю. Особливий акцент зроблено на безпосередній роботі школярів у навчальних і наукових лабораторіях під керівництвом викладачів і студентів факультету.

Зазначимо, що запропонована програма заходу структурована за модульним принципом. Лабораторні модулі проходять у малих групах, що дозволяє забезпечити індивідуальний підхід і активну участь кожного учасника. Так, наприклад, модуль «Біотехнологія» знайомить учнів із сучасними молекулярно-біологічними методами, зокрема виділенням ДНК, аналізом хромосом, дослідженням рослинних пігментів, а також з культурами рослин *in vitro*, калюсними культурами, культурами ізольованих пагонів та коренів. Це дає змогу сформуванню уявлення про клітинні та генетичні основи біотехнологічних процесів.

Лабораторний модуль «Хімія» орієнтований на прикладні аналітичні методи: визначення загальної твердості води, спектрофотометричне визначення фосфатів і дослідження обмінної кислотності ґрунтів методом іонселективної потенціометрії. Такі завдання демонструють значення хімії для екологічного моніторингу та для оптимізації агротехнологічних процесів. У модулі «Біохімія» учасники ознайомлюються зі структурно-функціональними особливостями біомолекул – проводять якісні кольорові реакції на протеїнах, вуглеводах і вітамінах та визначають вміст білка методом Лоурі. Це сприяє розумінню молекулярних основ життєдіяльності клітини та значення біомолекул в обміні речовин.

Модуль «Ботаніка» присвячений роботі зі світловим мікроскопом, виготовленню зрізів і фарбуванню рослинних тканин, що формує базові навички мікроскопічних досліджень. У межах модуля «Зоологія» учні знайомляться з основами препарування на прикладі кісткової риби та відвідують зоологічний музей, що поглиблює знання з систематики та морфології тварин. Лабораторний модуль «Фізіологія рослин» спрямований на вивчення осмотичних властивостей клітини, явищ плазмолізу та деплазмолізу, що дозволяє наочно пояснити механізми водообміну. Модуль «Мікробіологія» охоплює мікроскопічне дослідження мікроорганізмів, вивчення їх морфології та фарбування бактерій методом Грама.

Модуль «Анатомія і фізіологія людини та тварин» поєднує віртуальну лабораторію з дослідження впливу гормонів на метаболізм, аналіз гістологічних мікропрепаратів, а також ознайомлення за допомогою макетів з внутрішньою будовою організму людини та роботу з анатомічним столом «BRIOLight».

Таким чином, «БіоХімЛаб ТНПУ» є комплексною платформою для залучення школярів до експериментальної науки, формування практичних навичок, поглиблення природничо орієнтованого світогляду та усвідомленого професійного вибору. Проведення лабораторних днів забезпечує безпосередній зв'язок між загальною середньою та вищою освітою й популяризацію природничих наук серед учнівської молоді.

Варто зазначити, що проведення лабораторних днів в університетах загалом, та «БіоХімЛаб ТНПУ» зокрема, сприяє подоланню розриву між шкільною та університетською освітою, створює умови для безпосереднього залучення учнів до реальної лабораторної діяльності та ознайомлення з сучасною матеріально-технічною базою. Такі заходи є дієвим інструментом формування наукового світогляду, розвитку критичного мислення, культури експерименту та усвідомленого вибору майбутньої освітньої траєкторії в галузі природничих наук, біотехнології та медицини. Відтак, лабораторні дні, подібні до «БіоХімЛаб ТНПУ», розглядаються як ефективна модель такої взаємодії, що поєднує та реалізує освітні, профорієнтаційні та виховні завдання.

**Ганна ЧАЙКОВСЬКА**  
кандидат біологічних наук,  
доцент кафедри педагогіки і методики  
початкової та дошкільної освіти,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
chaicov@elr.tnpu.edu.ua

## **ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДІВ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Одним із пріоритетних завдань сучасної освітньої політики в Україні є впровадження профільної середньої освіти, що потребує системного узгодження та інтеграції освітніх процесів, забезпечення наступності між різними рівнями здобуття освіти. У цьому контексті особливої актуальності набуває партнерство між закладами профільної середньої та вищої освіти, що обґрунтовується вимогами чинного законодавства та сучасних освітніх стандартів України. Крім того, розвиток партнерської взаємодії відповідає Цілям сталого розвитку ООН, забезпечуючи якісну, доступну та інклюзивну освіту для всіх (Ціль 4) і зміцнюючи партнерство для досягнення сталого розвитку (Ціль 17), що підкреслює її стратегічну значущість для освітньої системи України та актуалізує проблему ефективності партнерства в умовах трансформації освітньої екосистеми та сучасних викликів сталого розвитку.

Аналіз наукової літератури дозволяє розглядати партнерство в освіті як форму поглиблених міжособистісних і міжорганізаційних зв'язків, спрямованих на спільне використання ресурсів, професійного досвіду та інноваційних підходів задля забезпечення сталого розвитку освітніх інституцій і досягнення взаємовигідних результатів для всіх учасників освітнього процесу [3, с. 41]. О. Тадеуш визначає освітнє партнерство як відкриту систему внутрішніх та зовнішніх зв'язків, що забезпечує взаємодію різних суб'єктів освітнього простору [4]. Г. Жирська та О. Турчин розглядають партнерство між закладами вищої та загальної середньої освіти як ефективний інструмент оптимізації освітнього процесу та професійної орієнтації випускників [1]. О. Семенов та М. Вовк наголошують, що педагогічне партнерство формує інноваційне діалогічне освітнє середовище, сприяє професійному й особистісному розвитку педагогів на засадах наставництва та взаємодії, а також утворює академічні традиції та культуру [2].

Водночас, попри значну увагу науковців до проблеми освітнього партнерства, його практична реалізація у взаємодії між закладами профільної середньої та вищої освіти потребує вдосконалення, з огляду на динамічні трансформації освітньої екосистеми та сучасні виклики сталого розвитку.

*Метою статті* є дослідження теоретичних і прикладних аспектів партнерської взаємодії між закладами профільної середньої та вищої освіти, а

також обґрунтування напрямів і механізмів її результативної реалізації з урахуванням актуальних освітніх запитів і суспільних викликів.

Освітнє партнерство закладів профільної середньої та вищої освіти розглядаємо як цілеспрямовану, системну й довготривалу взаємодію, що ґрунтується на принципах рівноправності, взаємної відповідальності та довіри й виступає інструментом узгодження освітніх процесів у межах єдиного освітнього простору. Така взаємодія спрямована на забезпечення наступності між рівнями освіти, підвищення якості освітніх програм і практик, розвиток професійного потенціалу педагогів, підтримку усвідомленого вибору індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти та формування стійких моделей інституційної співпраці.

Розвиток освітнього партнерства потребує чіткого визначення напрямів і механізмів, здатних забезпечити його ефективність у мінливому освітньому середовищі. До таких напрямів належать: формування педагогічної спільноти як відкритого професійного простору для обміну досвідом і узгодження освітніх підходів; упровадження кроссекторального викладання, що розширює можливості інтеграції інституційних ресурсів і професійних компетентностей педагогів; організація спільної навчально-методичної та науково-методичної діяльності, орієнтованої на поєднання теоретичних положень із практичними освітніми запитами; реалізація проєктної діяльності як інструменту спільного розвитку, інновацій і реагування на актуальні виклики; забезпечення системної профорієнтаційної роботи, що сприяє усвідомленому вибору індивідуальної освітньої траєкторії здобувачами освіти; налагодження інституційної та організаційної взаємодії, яка створює передумови для стабільних і відтворюваних моделей співпраці між закладами освіти тощо. Детальніше розглянемо кожен із зазначених напрямів.

Формування педагогічної спільноти розглядаємо як цілісний процес організації професійної взаємодії внутрішніх (здобувачі освіти, науково-педагогічні та педагогічні працівники, адміністрація) і зовнішніх (батьки, випускники, представники органів місцевої влади, роботодавці, інші заклади освіти, освітні центри, громадські організації) стейкхолдерів, спрямований на узгодження освітніх інтересів і спільну відповідальність за результати освітньої діяльності. Реалізація такої взаємодії передбачає вибудовування стійких партнерських зв'язків і створення спільних комунікаційних та діяльнісних платформ, що забезпечують відкритість обміну досвідом і координацію освітніх дій. Важливим напрямком цього процесу є залучення стейкхолдерів до спільного планування, реалізації й оцінювання освітніх ініціатив, що підвищує здатність адаптуватися до змін освітнього середовища, та забезпечувати довготривалу результативність рішень.

Ефективне партнерство реалізується через конкретні напрями діяльності та механізми взаємодії. Одним із таких інструментів є кроссекторальне викладання, що здійснюється шляхом взаємного обміну педагогічними кадрами між різними секторами освіти: викладачі закладів вищої освіти залучаються до викладання у ліцєях, а вчителі-практики – до реалізації

окремих освітніх компонентів, модулів або занять у закладах вищої освіти. Така форма співпраці передбачає проведення лабораторних і практичних занять, виконання спільних дослідницьких проєктів, а також реалізацію інтерактивних освітніх заходів за участю ліцеїстів, студентів, викладачів і шкільних педагогів, що сприяє формуванню прикладних компетентностей, розвитку навичок командної роботи, проєктного планування й управління, а також підвищенню мотивації до навчання. Запровадження такої моделі стимулює професійний діалог та впровадження інноваційних педагогічних практик.

Дієвим механізмом партнерства є організація спільної навчально-методичної та науково-методичної діяльності. Навчально-методичне партнерство передбачає узгодження та спільну реалізацію змісту навчання, методів, форм і засобів освітнього процесу. Воно охоплює спільну розробку та оновлення навчальних програм, курсів за вибором і модулів, узгодження методик викладання та критеріїв оцінювання, методичний супровід профільного навчання, а також обмін навчально-методичними матеріалами та кращими педагогічними практиками.

Науково-методичне партнерство орієнтоване на інтеграцію наукових досліджень і педагогічної практики в освітній процес. Воно передбачає залучення викладачів закладів вищої освіти до науково-методичного супроводу профільної освіти, реалізацію спільних науково-дослідних та експериментальних проєктів, апробацію та впровадження результатів педагогічних досліджень у практику ліцеїв, розробку та експертизу інноваційних педагогічних технологій, підготовку спільних публікацій та участь у конференціях та семінарах.

Партнерська взаємодія передбачає системну профорієнтаційну роботу, спрямовану на підтримку усвідомленого вибору індивідуальної освітньої траєкторії здобувачами освіти та формування стійкої мотивації до професійного розвитку. У межах такої взаємодії створюються умови для організації спільних профорієнтаційних заходів, зустрічей із фахівцями, ознайомчих практик і консультацій, що забезпечує комплексний супровід учнів у процесі професійного самовизначення та сприяє формуванню людського потенціалу, зорієнтованого на потреби ринку праці й цілі сталого розвитку суспільства.

Ефективна партнерська взаємодія неможлива без інституційної та організаційної підтримки, яка забезпечує системність і сталість співпраці. Вона включає нормативно-правове оформлення партнерства, координацію спільних ініціатив, участь представників ліцеїв у дорадчих органах закладів вищої освіти та залучення викладачів університетів до експертизи освітніх програм. Завдяки цим механізмам формується стабільна модель співпраці, що інтегрує професійну, освітню, наукову та управлінську взаємодію й забезпечує довготривалу ефективність партнерства в умовах розвитку освітньої екосистеми.

Отже, освітнє партнерство між закладами профільної середньої та вищої освіти є комплексним механізмом, що забезпечує наступність освіти, розвиток професійних і ключових компетентностей здобувачів освіти, а також підвищення педагогічної майстерності викладачів і вчителів. Його ефективність визначається інтеграцією освітніх процесів, реалізацією спільних освітніх практик, наставництвом, кроссекторальним викладанням, навчально-практичною та проєктною діяльністю, профорієнтаційною роботою та системною інституційною взаємодією. Впровадження таких механізмів сприяє формуванню стійкої педагогічної спільноти, розвитку інноваційних підходів до навчання, інтеграції науки і практики, а також створює платформу для довгострокової співпраці на засадах сталого розвитку між закладами загальної середньої освіти, університетом і громадою.

### Список використаних джерел

1. Жирська Г. Я., Турчин О. В. Партнерство закладів вищої та загальної середньої освіти як засіб професійного росту педагогів. *Збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції «Підготовка майбутніх учителів фізики хімії біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи»*. 2020. С. 137–140.
2. Семенов О. М., Вовк М. П. Педагогічне партнерство як пріоритет сучасної педагогічної освіти. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. № 3(2). 7 с.
3. Сімшаг І. О. Стратегічне партнерство у сфері освітніх послуг. дис. докт.філос. : 073 «Менеджмент». Київ, 2025. 316 с.
4. Тадеуш О. Освітнє партнерство у просторі вищої школи: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. № 33. С. 57–69.

**Руслан ШАЛАМОВ**  
кандидат біологічних наук, учитель,  
Харківський науковий ліцей  
«Обдарованість» Харківської обласної ради  
ruslan.shalamov@gmail.com

## ПРИРОДНИЧА ОСВІТА В СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

З впровадженням реформи «Нова українська школа» перед нами постає три виклики. Перший виклик стосується того, як зробити наші курси природничих предметів цікавими, сучасними і корисними учнівству. З цим викликом ми, либонь, справимося якнайкраще. І це тому, що наше вчительство знає як поглибити, розширити й осучаснити наші класичні курси. Другий виклик пов'язаний із тим, як нам розробити курси за вибором в межах профілю. Цей виклик явно складніший через те, що у нас наразі немає досвіду укладання коротких професійних ультрасучасних курсів, які би були цікаві учнівству. Ба більше, ми не маємо досвіду надання вибору старшокласниками тих курсів, які би вони хотіли вчити. Нам, певно, прийдеться стикнутися із ситуацією, коли до нас підійдуть представники наших старших класів і попросять створити ті чи ті курси. Тоді нам прийдеться написати під них програми, розробити навчальні матеріали тощо.

Але третій виклик, далєбі, найскладніший: що робити з предметами і курсами які належить іншим, непрофільним галузям? Думаючи про профілізацію освіти, маємо водночас думати про інтеграцію непрофільних освітніх галузей і, навіть, про їхнє об'єднання. Тобто що нам робити в природничий освітній галузі в тому випадку, якщо вона не є профільною? Цей виклик найболючіший. Він пов'язаний із необхідністю інтегрування природничих предметів в один цілісний курс. Ми ж всі свідомі того, що чотири курси з навантаженням одна година на тиждень – це найгірший варіант реалізації нашої галузі в неприродничих профільних класах. Утім страшилка об'єднання фізики, хімії, біології і географії маячить перед очима нашого вчительства вже багато років. Перефразовуючи сумно звісний маніфест, скажу: примара бродить Україною, примара інтеграції! Направду, всі ми обурюємося тим, що ми вчилися на одне, а викладати нам приходиться зовсім інше. Але зрештою це не так страшно: головне розібратися в тому, що ж таке інтеграція, і що нам з цього приводу говорить наш стандарт старшої профільної освіти.

Як відомо, Стандарт старшої профільної освіти написаний так, що орієнтири для оцінювання на кінець дванадцятого класу представлені у двох варіантах: по-перше, це орієнтири для оцінювання основного рівня, тобто такого, де відповідна галузь не є профільною. А також орієнтири для оцінювання поглибленого рівня, де певна галузь є профільною. Відповідаючи на третій виклик, ми мусимо орієнтуватися на орієнтири для оцінювання основного рівня. Вони дійсно спрощені, їх значно легше досягти, але ж і наші задачі в природничий галузі, де вона не профільна, зовсім інші.

Якою ж може бути справжня інтеграція? У великому тлумачному словнику інтеграція – це доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи. Отже інтеграція – це процес взаємодії двох або більше систем з метою створення нової, яка набуває нових властивостей та зв'язків її елементів. Зрештою інтегрувати – це поєднувати частини системи таким чином, щоб результат об'єднання в сумі перевершував їхнє значення до взаємодії. Це означає, що ми знаходимося в пошуку доданої вартості інтеграції порівняно з окремо предметним навчанням. Якщо наш інтегрований курс буде давати той самий результат що і окремі предмети природничої спрямованості, а саме фізика, хімія, біологія і географія, то, напевно, нема сенсу інтегрувати. Будемо викладати як було. Але ж якщо в результаті інтеграції ми отримуємо результат кращий, ніж до цього, результат який перевершує те, чого би ми досягли внаслідок окремого предметного викладання, тоді інтеграція доцільна і нею варто зайнятися.

Які ж характеристики інтегрованого навчання? По-перше, воно поєднує оцінювання, розробку освітньої програми та розвиток викладачів. Це надзвичайно важливо аби кожний із вчителів будь-якого природничого предмета був упевнений в своїх силах, і в тому що він чи вона може викладати цей інтегрований курс. По-друге, інтегроване навчання дозволяє дітям поєднувати ідеї та досвід, щоб створювати нові навчальні ситуації. І, по-третє, інтегроване навчання включає креативність, здатність до адаптації, критичне мислення та співпрацю.

Отже для створення справжнього інтегрованого курсу потрібно знайти об'єднувальною ідею. Таку ідею, яка однаково дотична до всіх природничих предметів, до вирішення якої всі природничі науки мають однакову схильність. І головне: ні в якому разі не намагатися об'єднати чотири предмети на рівні змісту. Це власне те, що й відлякує кожного педагога від навіть роздумів про викладання інтегрованого курсу, де біологу прийдеться викладати фізику, а географу – хімію.

У нашій програмі такою інтегративною ідеєю, себто основою програми, стали глобальні цілі сталого розвитку – це 17 цілей, які були прийняті Організацією Об'єднаних Націй у 2015 році в рамках Порядку денного сталого розвитку до 2030 року. Їхня основна мета – забезпечити сталий розвиток світу, тобто такий розвиток, який:

- ✓ задовольняє потреби сучасного покоління;
- ✓ не ставить під загрозу можливості майбутніх поколінь задовольняти свої потреби;
- ✓ одночасно враховує економічні, соціальні та екологічні аспекти.

Природничі науки (фізика, хімія, біологія і географія) відіграють ключову роль у досягненні цілей сталого розвитку, оскільки дають нам знання про природу, ресурси, екосистеми та взаємодію людини з довкіллям (табл.<sup>1</sup>).

---

<sup>1</sup> Таблицю згенеровано з допомогою ШІ <https://chatgpt.com/>.

Наука	Цілі сталого розвитку (ЦСР)	Як наука допомагає?
Фізика	ЦСР 7: Чиста енергія ЦСР 9: Інновації та інфраструктура ЦСР 13: Клімат	Розробка сонячних панелей, вітрових турбін, акумуляторів. Моделювання клімату. Підвищення енергоефективності.
Хімія	ЦСР 3: Здоров'я ЦСР 6: Чиста вода ЦСР 12: Відповідальне виробництво	Створення ліків і вакцин. Очищення води від токсинів. Розробка безпечних матеріалів і біорозкладної упаковки.
Біологія	ЦСР 2: Подолання голоду ЦСР 3: Здоров'я ЦСР 15: Захист екосистем	Генетичне покращення рослин і тварин. Дослідження хвороб і створення ліків. Збереження біорізноманіття.
Географія	ЦСР 11: Сталий розвиток міст ЦСР 13: Кліматичні дії ЦСР 10: Зменшення нерівності	Просторове планування міст і транспорту. Аналіз природних ризиків. Вивчення регіональних проблем розвитку.

Природничі науки дають наукові рішення для захисту природи, сприяють інноваціям у промисловості та сільському господарстві, допомагають приймати обґрунтовані рішення на рівні держав, компаній та громад та окремих громадян, підтримують наукову грамотність, критичне мислення і відповідальне ставлення до природи.

Звичайно ж глобальні цілі сталого розвитку не стали темами в нашій програмі. Вони радше стали основою інтеграції, тобто тим стрижнем навколо якого розвивається пізнання природного навколишнього світу учнями не профільних природничих класів. Насправді яка головна мета природничої освіти в не природничому профілі? Це, звичайно, не вивчення закону Ома або будови і функції мітохондрій. Натомість це формування у майбутніх гуманітаріїв чи програмістів уявлень про те, як у принципі функціонує природа. Також важливо навчити молодих громадян України і світу цивілізовано з нею взаємодіяти, брати на себе відповідальність, приймати рішення, засновані на наукових доказах, що вони стосуються особистого життя та життя громади країни і світу в цілому, а також бути свідомими того що все, що є на нашій планеті, не належить лише нам. Ми несемо відповідальність за майбутні покоління. Виходячи з цього, ми сформували окремі теми нашої програми і в межах кожної теми показуємо, які цілі сталого розвитку можна досягнути, вивчивши або усвідомивши матеріал даної теми.

**Andrii BABII**  
PhD, Associate Professor of Economics  
Department of Economics  
University of North Carolina at Chapel Hill  
andrii@ad.unc.edu

**Oksana BABII**  
Teacher of French and German  
Ternopil Academic Lyceum  
“Ukrainian Gymnasium”  
named after Ivan Franco

## **HIGH-SCHOOL SPECIALIZATION IN UKRAINE: LESSONS FROM THE USA AND THE IMPORTANCE OF SUPPORTING YOUNG TALENTS**

“Chance favors the prepared mind”

Louis Pasteur

Ukraine is entering a decisive phase in modernizing upper-secondary education, where high-school specialization is intended to align learning trajectories with students’ abilities, interests, and post-school pathways. Ukraine’s reform should be understood as a national human-capital accumulation strategy. This abstract focuses on the positive effects of early specialization, particularly in STEM-oriented pathways. The central policy proposition is that a well-designed specialization can help build advanced competencies (e.g. foreign languages, technical and research skills, programming languages) on top of a strong general core, thereby improving educational outcomes and later labor-market readiness.

**Scientific Evidence on Early Specialization from the U.S.** In the United States, most day-to-day control of schools is not federal: states and local school districts run K–12 education. The Department of Education’s role is restricted mainly to fund disadvantaged students, enforce civil rights, and collect national statistics. As a result of its highly decentralized system, the U.S. provides a useful empirical laboratory with different types of high-schools coexisting (private, public charter, magnet, arts, science, etc).

When economists compare educational outcomes in specialized vs. non-specialized schools, a major challenge is *self-selection*: motivated students and supportive families are more likely to choose demanding programs, and those students may have succeeded anyway. Good research designs try to approximate a fair comparison, e.g. comparing “similar students” who differ mainly in whether they received access to a specialized program. Two popular research designs are:

- **Lottery-based admission:** When a program has more applicants than seats, a lottery can determine admission by chance among similar applicants. Comparing later outcomes of lottery winners vs. lottery losers provides a credible estimate of what the program caused.

● **Cutoff-based admission and scholarship (Discontinuity Designs):** When admission or scholarship depends on a GPA threshold, students just above and just below the cutoff are typically very similar. Differences in their later outcomes can therefore be attributed to access to the specialized school/program or scholarship for students near that threshold.

Leveraging on these designs, economists have found the following evidence:

**1) Structured specialization can improve persistence and completion.** In the U.S. “career academy” models (school-within-school specialization that integrates academics with applied coursework and a coherent pathway), lottery-based evidence finds 8% increase in high-school completion and boosts college enrollments for males but not females [2]

**2) Technical/STEM-oriented specialization improves labor-market outcomes.** A particularly policy-relevant study of Connecticut’s technical high school system—using cutoff-based admission—finds 10% gains in high-school graduation and 32% subsequent earnings for males (with no effect for females), indicating that intensive, high-quality technical specialization can translate into measurable labor-market value [1]

**3) Inclusive STEM models can raise advanced STEM completion/readiness.** A meta-analytic synthesis of evidence on inclusive STEM high schools reports positive effects for inclusive STEM high schools were found for completion of key STEM courses and for likelihood that students would engage in self-selected STEM activities with little impact on test scores. The positive effects were found for low-income, under-represented minority, and female students [3]

**4) Selectivity alone is not the main driver of success.** Evidence from selective U.S. exam schools using discontinuity designs often finds limited incremental effects on broad academic outcomes for students around the admission threshold [5] The constructive lesson is that specialized education should prioritize what students learn and do—advanced courses, labs, mentorship, and projects—rather than relying on selectivity or reputation as a proxy for value-added.

**A personal case of Andrii Babii.** The trajectory of one of the authors of this abstract (Andrii Babii) illustrates a mechanism that complements the aforementioned research studies. He was a student at “Ukrainian Gymnasium” named after Ivan Franko, 20 years ago, and had an early opportunity to choose one of the three pathways—STEM, humanities, or economics. He selected STEM because he enjoyed mathematics and physics. In hindsight, this early specialization was transformative: it provided deeper preparation in STEM matched with talented teachers and mentors, and an opportunity to write my first research. That early experience made research feel accessible and exciting.

Even though he has not continued in STEM, this early experience was defining for his career. It turned out that modern economics is a highly quantitative scientific discipline, relying on mathematics (probability, statistics, optimization), programming skills, and the rigorous analysis of large datasets. His own research in econometrics is focused on developing machine-learning methods for causal inference, forecasting, and personalization with AI. The main policy takeaway is not

that all students should pursue STEM, but that for students with strong aptitude and interest, early specialization combined with research projects and mentorship can convert ability into durable skills and long-run innovation capacity.

### **Why merit-based scholarships and awards are essential complements?**

Specialization expands opportunity, but it also raises resource demands: advanced courses, labs, computing resources, competitions, and mentorship may require financial and organizational support. Without targeted aid, specialized tracks can unintentionally become less accessible to talented students from constrained backgrounds. This is where merit-based scholarships and awards could become an important complement. Here again, the key question is causal: do scholarships and awards produce real gains, or do they merely reward students who would succeed anyway? The quasi-experimental evidence from the U.S. shows that scholarships can change educational choices and investments—although the design must avoid unintended incentives by shifting students into suboptimal trajectories [4; 5].

On a personal level, one of the authors of this abstract (Andrii Babii) benefited from merit-based support early in his career, receiving the scholarship named after Jean-Jacques Laffont and a 3-year research scholarship from the French Ministry of Education at Toulouse School of Economics. He now gives back to the next generation by supporting students at the University of North Carolina at Chapel Hill and “Ukrainian Gymnasium” named after Ivan Franko. A scalable version of this model—public, philanthropic, or mixed—can help ensure that profiling reforms become engines of social mobility and national human-capital development.

Looking into the future, given the pace of development in AI, it is hard to predict what type of skills will be rewarded on the labor market. We are living through a shock that is often compared to the industrial revolution when agriculture and blue collar jobs became automated. This time more prestigious white collar jobs are becoming automated. Just over the last year, the AI agents became capable of writing software, analyzing data, writing mathematical proofs, and accelerating research in various scientific fields. The growing share of the boring routine parts of academic and professional work is becoming automated. This changes what it means to be skilled, because effort is shifting away from execution toward formulating creative ideas, capacity to coordinate complex workflows, and critical thinking and validating ideas. For example, former Google CEO, Eric Schmidt, in his recent speech at Harvard University, described watching an AI generating an entire software program and reacting that it felt like seeing the “start and end” of a craft he had practiced for 55 years [6].

This already has profound implications for education and learning—AI simultaneously expands personalized learning and tutoring opportunities while challenging how learning outcomes are evaluated. Since polished take-home work is no longer a reliable signal of intellectual capacity, creativity, or mastery, there is already a growing turn towards AI-proof assessment formats. Older style examinations, including oral exams, Socratic dialogues, and in-class blue-book style exams can observe critical reasoning of a student in real time should deserve more attention these days [7]

## References

1. Brunner, E. J., Dougherty, S. M., & Ross, S. L. (2023). The Effects of Career and Technical Education: Evidence from the Connecticut Technical High School System. *The Review of Economics and Statistics*, 105(4), 867–882. [https://doi.org/10.1162/rest\\_a\\_01098](https://doi.org/10.1162/rest_a_01098)
2. Hemelt, S. W., Lenard, M. A., & Paepflow, C. G. (2019). Building bridges to life after high school: Contemporary career academies and student outcomes. *Economics of Education Review*, 68, 161–178. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.08.005>
3. Means, B., Wang, H., Wei, X., Young, V., & Iwatani, E. (2021). Impacts of attending an inclusive STEM high school: Meta-analytic estimates from five studies. *International Journal of STEM Education*, 8, Article 4. <https://doi.org/10.1186/s40594-020-00260-1>
4. Cohodes, S. R., & Goodman, J. S. (2014). Merit Aid, College Quality, and College Completion: Massachusetts' Adams Scholarship as an In-Kind Subsidy. *American Economic Journal: Applied Economics*, 6(4), 251–285. <https://doi.org/10.1257/app.6.4.251>
5. Abdulkadiroğlu, A., Angrist, J. D., & Pathak, P. A. (2014). The Elite Illusion: Achievement Effects at Boston and New York Exam Schools. *Econometrica*, 82(1), 137–196. <https://doi.org/10.3982/ECTA10266>
6. Harvard Institute of Politics (Harvard Kennedy School). (2025, December 1). Kissinger and the Future of AI ft. Eric Schmidt (JFK Jr. Forum event listing).
7. McMurtrie, B. (2025, September 9). The Student Brain on AI (Digital Minds). *The Chronicle of Higher Education*.

# МЕНЕДЖМЕНТ І ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

---

**Зоряна АДАМСЬКА**  
кандидат психологічних наук,  
декан факультету педагогіки і психології,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
zoryanada@ukr.net

## СУБ'ЄКТНІСТЬ УЧНІВ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Сьогодні українська система освіти зазнає глибоких трансформацій в контексті запровадження профільної середньої освіти, орієнтованої на підготовку учнів до свідомого професійного та життєвого самовизначення. Водночас, динамічні зміни на ринку праці зумовлюють потребу в ініціативних, мобільних і самостійних особистостях, здатних навчатися впродовж життя, адаптуватися до змін і приймати нестандартні рішення. У цих умовах актуалізується ключова місія школи – створення умов для професійного самовизначення старшокласників і розвитку творчої особистості, здатної до ефективної діяльності та самореалізації.

Особливої ваги в умовах профільної освіти набуває розвиток учня як активного суб'єкта власної освітньої траєкторії. Розвиток суб'єктності є важливим чинником підготовки учнів до цих викликів, оскільки сприяє формуванню внутрішньої мотивації, професійної спрямованості та готовності до усвідомленого вибору подальшого освітнього і професійного шляху. Адже становлення майбутнього фахівця передбачає не лише засвоєння знань, умінь і професійно значущих якостей, а насамперед розвиток особистості. Справжній професійний розвиток має характер саморозвитку і ґрунтується на внутрішній позиції особистості, а не на зовнішньому примусі. У зв'язку з цим актуальним завданням закладу освіти є формування активного суб'єкта, здатного до самотворення, саморефлексії та перетворення не лише зовнішньої дійсності, а й самого себе.

Теоретичні основи організації та функціонування профільного навчання розроблялися у дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників (А. Алексюк, А. Бойко, Г. Васьківська, С. Гончаренко, М. Гузик, М. Ерсс, І. Лернер, Л. Липова, І. Лікарчук, К. Лугма, В. Огнев'юк, Ю. Пархомень, Л. Покросна, О. Савченко, П. Сікорський, А. Сологуб, Н. Чайченко, Н. Шиян

та ін.); психологічні аспекти профільного навчання вивчали Г. Балл, І. Бех, П. Перепелиця, В. Рибалка, С.Максименко та ін.

Так, Г. Васківська з колективом співавторів, здійснивши теоретичний аналіз напрацювань щодо впровадження профільного навчання, виокремили три основні аспекти реалізації профільного навчання у закладах загальної середньої освіти: соціальний, психологічний і дидактичний. У психологічному вимірі мета профільного навчання полягає у створенні умов для переходу до суб'єкт-суб'єктних взаємин у системі «учень - учитель», за яких спільна діяльність стає джерелом саморозвитку обох сторін [3].

Ю. Швалб зауважує, що найголовніше в учбовій діяльності – це звернення погляду молодої людини на саму себе: чи стала вона для самої себе суб'єктом, який постійно і безперервно змінюється. Це передбачає, що в учня повинна бути сформована суб'єктність, готовність до учбової діяльності, в основі якої лежить рефлексія власної самозміни. Саме в учбово-професійній діяльності предметом змін вперше стає сам учень як суб'єкт, що здійснює цю діяльність [4]. Тому сучасна система освіти повинна орієнтуватися не на абстрактні уявлення про соціальну потребу тих чи інших знань, а на інтереси самих споживачів цих знань – суб'єктів учбової діяльності. У цьому контексті доцільно говорити про освіту як про особливий освітній простір життєдіяльності особистості, – простір, в якому суб'єкт має можливість самостійно, осмислено і відповідально обирати форми і зміст власної освіти. Адже тільки ставши активним суб'єктом побудови та розвитку власної освіти, учень стає повноцінним її учасником [4].

В. Татенко розглядає людину як самодостатнього суб'єкта – автора власного життя. Запропонована ним модель людини як суб'єкта діяльності включає шість взаємопов'язаних етапів: 1) визначення мети власного життя; 2) знаходження або створення засобів, необхідних для її досягнення; 3) прийняття рішення про перехід від задуму до його здійснення через співвіднесення своїх «хочу» й «можу» з актуальною ситуацією; 4) реалізація задуманого через подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод; 5) оцінка отриманих результаті; 6) інтеграція індивідуального досвіду [2].

Водночас слід пам'ятати, що суб'єктна активність передбачає не тільки вільну, нічим не обмежену творчість, але й самоорганізацію, самодисципліну, вимогливість до себе, а дець і самопримус. На думку вченого, функціональна логіка діяльності суб'єкта протилежна до логіки становлення суб'єктних якостей в онтогенезі. Саме на етапі зрілості максимально актуалізується суб'єктно-діяльнісний потенціал людини, відбувається її звернення на себе, на свою значущість, усвідомлюється авторство власного життя. Характерними ознаками зрілого суб'єкта діяльності виступають здатність до самовизначення, саморозвитку та самореалізації. На етапі професійного розвитку суб'єкта відбувається подальше входження в систему міжособистісних стосунків і подальший розвиток, формування усіх елементів структури суб'єкта діяльності, в тому числі й професійної самосвідомості [2].

Бути повноцінним суб'єктом учбової діяльності, за І. Бехом, означає, що вихованець сам себе розвиває, і ніхто за нього цього не зробить. «Результат саморозвитку є самодетермінованим, внутрішньо спричиненим, а діяльність педагога, включаючи навчальний зміст і методи, на основі яких вона розгортається, – це лише умова для генези того чи іншого психічного утворення [1, с. 12]».

Однак важливо наголосити на тому, що стати справжнім суб'єктом учбово-професійної діяльності учень може тільки взаємодіючи з педагогом. Вони разом як рівноправні суб'єкти освітнього процесу повинні здійснювати діяльність від мети як бажаного образу майбутнього – до результату. Сучасний учитель профільної школи має бути гуманною особистістю, яка послідовно дотримується морально-етичних принципів, виявляє особисту зацікавленість у результатах профільного навчання, характеризується високим рівнем професійної компетентності, комунікабельністю та готовністю до обміну методичним досвідом. У контексті розвитку суб'єктності учнів першочерговими завданнями вчителя профільної школи є:

а) створення дидактичних умов практичної орієнтації освітнього процесу, що передбачає посилення аксіологічного аспекту навчання, забезпечення зв'язку навчального змісту з реальним життям, використання інтерактивних форм і методів навчання та акцентування на діяльнісному компоненті освіти;

б) виявлення й розвиток природних задатків і здібностей учнів, а також формування ключових і професійно значущих компетентностей, необхідних для свідомого вибору майбутньої професії;

в) забезпечення варіативності та особистісної орієнтації навчання шляхом прогнозування, проєктування та супроводу індивідуальних освітніх траєкторій школярів на різних етапах навчання;

г) сприяння завершенню профільного та професійного самовизначення учнів – відповідно в основній і старшій школі.

Але жодні зусилля педагогів не приведуть до професійного зростання, якщо учень сам не захоче засвоювати матеріал і не рухається сам, не проявляє активність, не прагне піднятися вище, тобто не є суб'єктом учбової діяльності. Стимулом до такої діяльності можуть стати тільки спілкування суб'єктів, причому взаємореферентних, взаємозначущих одне для одного. Таке спілкування можливо реалізувати лише на рівні суб'єкт-суб'єктної (діалогічної) взаємодії суб'єктів освітнього простору, яка орієнтована на розвиток особистості, індивідуальності та активності суб'єкта учбово-професійної діяльності. Саме за таких умов учень як суб'єкт учбово-професійної діяльності перестає бути тільки споживачем, а потенційно стає виробником будь-якого інформаційного й освітнього змісту.

Отже, розвиток суб'єктності учнів у профільній школі є не лише педагогічною потребою, а й соціальною необхідністю, що забезпечує гармонійний розвиток особистості та підвищує ефективність і якість сучасної освіти. Суб'єктність учня передбачає здатність самостійно ставити цілі

навчання, приймати відповідальні рішення, здійснювати вибір профілю навчання відповідно до власних інтересів, здібностей і життєвих планів, а також рефлексувати власний досвід. Саме профільна школа створює сприятливі умови для розвитку цих якостей, оскільки надає можливість варіативності, індивідуалізації та диференціації навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Бех І.Д. Дві експериментально-виховні стратегії – два етапи розвитку педагогічної науки. *Педагогіка і психологія*. 2000. №3. С.5 – 15.
2. Татенко В.О. Суб'єктна парадигма у психології освіти. *Педагогіка і психологія*. 2004. №2. С. 11–23.
3. Формування змісту профільного навчання: теоретико-методологічний аспект: кол. монографія / [авт. кол.: Г. О. Васьківська, В. І. Кизенко, С. В. Косянчук, О. В. Барановська, та інші.]; за наук. ред. д-ра пед. наук Г. О. Васьківської. Київ, КОНВІ ПРІНТ 2018. 260 с.
4. Швалб Ю.М. Поняття суб'єкта учбової діяльності [Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії / [за заг. ред. В.О. Татенка]. К.: Либідь, 2006. С. 303–316.

**Любов АЛЬТГАЙМ**  
кандидат географічних наук,  
доцент кафедри географії та методики її навчання,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
lubowaltheim@gmail.com

## **РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ У СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ**

Ключова освітня реформа НУШ триває у базовій школі і поступово переходить до профільної освіти. Фундамент цих змін потрібно готувати вже сьогодні. Основою цього є Державний стандарт профільної освіти, згідно якого середня освіта стане не дворічною, як зараз, а трирічною. Профільна середня освіта буде складатися із профільно-адаптаційного (10 рік навчання) та профільного (11-12 роки навчання) циклів, що створює передумови для врахування вікових та індивідуальних особливостей, а також формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів на підставі їхнього усвідомленого вибору [2].

Учні старшої профільної школи зможуть гнучко формувати профілі і обирати предмети для вивчення. Відповідно здобуття профільної середньої освіти передбачає два спрямування: академічне та професійне. Академічне профільне навчання здійснюватиметься на основі поєднання змісту освіти, визначеного новим стандартом, і поглибленого вивчення окремих предметів із урахуванням здібностей та освітніх потреб здобувачів освіти та орієнтацією на продовження навчання на вищих рівнях освіти [4]. Професійне профільне навчання буде орієнтоване на ринок праці та профільне навчання на основі поєднання змісту освіти, визначеного стандартом, та професійно орієнтованого підходу до навчання із урахуванням здібностей і потреб здобувачів освіти [4].

Формування змісту географічної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах залишається актуальним питанням, і тісно пов'язане із новими концептуальними засадами розвитку сучасної освіти в Україні. Її зміст і роль у формуванні світогляду та загальної культури особистості є важливими. Адже розуміння географічної картини світу є однією зі складових духовного становлення особистості учнів у старшій школі. Вона передбачає нові підходи і шляхи розвитку, удосконалення змісту та технологій побудови навчально-виховного процесу, методологічну переорієнтацію географічної освіти на особистість. А це є передумовою активізації інтелектуального потенціалу нашої молоді, поступу науки, а також піднесення сучасного рівня системи освіти загалом. Саме тому, уроки географії у старшій профільній школі є важливою складовою географічної освіти, так як вона спрямовує учнів на вирішення великого переліку важливих питань пов'язаних із дослідженням глобальних змін та регіональних тенденцій на різних територіях і у різних

країнах, аналізу їх геополітичних, природних та соціально-економічних умов і ресурсів.

У НУШ зміст навчання має забезпечувати особистісний розвиток учня, і саме у старшій школі зміст навчання має бути максимально наближеним до зацікавленості учнів, що можна реалізовувати під час вивчення географії у профільних класах, де на це буде виділятися більша кількість годин.

Креативність – це здатність створювати і знаходити нові оригінальні ідеї, відхиляючись від прийнятих схем мислення успішно вирішувати завдання нестандартним чином. Це бачення проблем під іншим кутом та їх вирішення унікальним способом [3].

Сучасне життя доводить, що у складних умовах, які постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до використання нових ідей, задумів, підходів та рішень. Креативне мислення є цінним у всіх галузях, де розвинена конкуренція. Креативні люди більш врівноважені і терпимі до навколишнього оточення, адже вони знають, що кожна людина бачить світ особливо.

Сьогодні креативність є однією із трьох найважливіших навичок, які роботодавці цінують у своїх працівниках, поряд із критичним мисленням та комплексним вирішенням проблем [3]. І досвід роботи вчителем географії переконує, що успішний розвиток творчих здібностей учнів неможливий без систематичного застосування у навчальній роботі творчих завдань. Головною метою сучасної географії є підготувати і виховати географічно освіченого мешканця нашої планети із такими якостями особистості, які б забезпечили йому можливість комфортної життєдіяльності у навколишньому середовищі.

На сучасному етапі розвитку освіти є необхідність оновлення методів, засобів та форм організації географічного навчання. При підготовці до уроку, учителю потрібно підготувати багато проблемних запитань, тому що вони спонукають учнів активно працювати, критично мислити, формувати креативні ідеї і думки, а не просто пасивно сприймати пояснення вчителя. Часто відповідь на поставлене запитання складається із певного ланцюжка міркувань, тобто встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Таке завдання вимагає від учнів значної розумової діяльності. Тут необхідно добре знати причини, вміти побудувати відповідь у потрібній послідовності і використати розгорнуте порівняння, тощо. Проблемні ситуації, які формують різні точки зору, можна розглядати під час проведення дискусії. Дискусія дає можливість учням проаналізувати визначені проблеми, взаємодіяти один з одним, виявити різні позиції із даної проблеми або суперечливого питання. Найкраще дискусія вдається на уроках географії у старшій школі при вивченні тем геополітичного та соціально-економічного змісту.

Вивчення географії неможливе без використання різного картографічного матеріалу та практичного їх застосування. При використанні карт для розвитку креативного мислення також можна застосовувати, вже всім відомі, Google maps. Коли ми шукаємо географічні об'єкти на паперових картах, ми можемо знайти відповідники на електронній карті. Сюди ми

можемо прив'язати різні теми на уроках географії у старшій профільній школі розрахувати і скласти маршрут, час поїздки, місцевий час, визначити, яким видом транспорту можна доїхати і скільки це буде коштувати, розглянути географічне положення туристичних місць, економіку країни та багато іншого. Також пропонуємо їм креативні теми для досліджень та міні-проектів на вибір учня.

Креативна освіта – це освіта, орієнтована на розвиток творчих здібностей учнів, на закріплення у їх свідомості здібностей до інновацій, що включає аналіз проблем і варіантів діяльності. Така освіта мотивує самостійне осмислення дійсності, самопізнання, перетворення знань у потенціал мислення і саморозвитку [3]. Сьогодні постає важливе запитання - яка роль старшої профільної школи у формуванні цілісної особистості? Можливо, її основна функція полягає суто в освіті, а решта - справа родини та суспільства. Чи все ж таки школа допомагає формувати цілісну, сучасну особистість, яка має всі шанси на успіх у майбутньому? Теоретично друге твердження є оптимальнішим, але реальність часто розходиться із теорією. Як не дивно, рівень уваги до розвитку креативного мислення на уроках географії визначає результативність навчання, загалом. Наша відповідальність як вчителя – допомогти учням отримати максимально відкритий та новий досвід, сформувати позитивне навчальне середовище, відкрите для обговорення та новаторства учнів. Ви можете дозволити собі залучати у навчальну програму креативні підходи задля пробудження креативності ваших учнів. При цьому можна застосовувати різні варіанти активності на уроці, досвід використання яких вже є напрацьованим впродовж останніх років, такі як, наприклад, командна робота, яка необхідна для досягнення успіху в усіх аспектах сучасного життя, вона не обмежує, а навпаки – стимулює до продукування креативу, особливо, коли ви залучаєте різноманітні принципи командної роботи – бесіди, дискусії, планування тощо. Така співпраця дозволяє обмінюватися ідеями, розробляти нові проекти та приймати інноваційні рішення. Вправи, орієнтовані на командну роботу, вже стали частиною щоденної роботи школярів. Це сприяє побудові активних та позитивних взаємодій, навчає дітей дослухатися до ідей інших, тим часом набуваючи власного неповторного досвіду та натхнення. Однак сьогодні є важливим зміна правил цього виду діяльності для формування саме креативності. Оскільки у кожному класі є учні, які традиційно працюють разом, збираються в одні й ті самі групи, коли це стосується командної роботи. Це вже стало їхньою зоною комфорту, а це може призвести до зниження рівня креативності у мисленні, що спричиняє певний застій цього процесу, а також і у навчанні. Тому потрібно їх виводити із цієї зони і давати можливість кожному проявити власні таланти, адже у сталих групах учні знають свої ролі і вже на інстинктивному рівні виконуватимуть їх. Пошук нової ролі вже крок до розвитку, який допоможе розкрити потенціал. Час від часу змінюйте правила гри, аби діти могли більше дізнатися про себе, власні здібності та здібності однокласників. Така зріла самостійність наших учнів дозволить нам також

краще використовувати основи формувального оцінювання. Подача нами звичних завдань у новому форматі і те, як ми сформулюємо ці завдання, може вплинути на процес їх виконання. Це буде заохочувати учнів бути сміливими, долучатися до співтворчості. Можна запропонувати їм разом створити урок, наповнити його цікавинками. Ми можемо підготувати варіант презентації до уроку і вже на самому уроці попросити учнів вдосконалити її, щоб вона стала максимально змістовною [1].

Важливо в учнів сформувати думку, що розвиток креативного мислення і подальше його використання потребують тривалих, систематичних і постійних зусиль, що це є щоденна праця. Для цього можна розробити внутрішню мотиваційну систему, яка допомагатиме учням постійно працювати над розвитком власного креативного мислення. [3] Варто розуміти, що можна читати про проведений експеримент, а можна провести його самостійно. Одна справа 45 хвилин слухати розповідь про традиційні і відновлювальні джерела енергії, а інша, коли учні самостійно сформулюють таблицю чи схему переваг і недоліків кожного із них. Взаємодія та ототожнення себе із робочим процесом на уроці є ключем до ефективного навчання, а учні, які приймають активну участь у власній освіті, краще запам'ятовують інформацію та розуміють предмет.

#### **Список використаних джерел**

1. Альтгайм Л. Б. Методика навчання географії: методичні рекомендації для проведення лабораторних занять для студентів першого освітньо-наукового ступеня (бакалавра) «Середня освіта (Географія)». Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. 128 с.

2. Кремень, В. Г., Топузов, О. М., Ляшенко, О. І., Мальований, Ю. І., Засекіна, Т. М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(2). С. 1–8.

3. Мрихіна О. Курс креативне мислення. Підручник. Проєкт USAID «ГОВЕРЛА», 2023. 137 с.

4. Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації: збірник матеріалів / за заг. ред. Ляшенко О.І., Засекіної Т.М., Мальованого Ю.І. Литвинової С.Г., Малиношевської А.В. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 288 с.

**Віталій БАРАНОВСЬКИЙ**

кандидат хімічних наук, доцент,  
завідувач кафедри хімії та методики її навчання,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
baranovsky@tnpu.edu.ua

**Галина ТУЛАЙДАН**

кандидат хімічних наук,  
доцент кафедри хімії та методики її навчання,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
tulaidan@tnpu.edu.ua

**Руслан СИМЧАК**

кандидат хімічних наук,  
доцент кафедри хімії та методики її навчання,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
symchak@tnpu.edu.ua

## **ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ ТА МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕННЯ ХІМІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

У профільній школі України хімічний експеримент розглядається як ключовий компонент навчального процесу, що забезпечує реалізацію компетентнісного підходу, закладеного в концепції Нової української школи та чинних навчальних програмах з хімії для профільного рівня. Саме експериментальна діяльність дозволяє поєднати теоретичні знання з практичними вміннями, сформувані в учнів наукове мислення, дослідницькі навички та готовність до подальшого навчання у закладах вищої освіти природничого профілю.

Аналіз міжнародних досліджень свідчить, що сучасна хімічна освіта поступово відходить від виключно інструктивних («cookbook») лабораторних робіт і переходить до моделей, у яких експеримент виступає як засіб пізнання, дослідження та розв'язання проблем. Такий підхід є особливо актуальним для української профільної школи, де передбачено поглиблене вивчення хімії та підвищені вимоги до рівня сформованості експериментальних умінь.

Відповідно до освітніх програм для 10–11 класів профільного рівня, хімічний експеримент має забезпечувати:

- формування предметної та ключових компетентностей;
- розвиток умінь планувати й проводити дослідження;
- дотримання правил безпеки та екологічної відповідальності;
- застосування знань у практичних і життєвих ситуаціях.

Українські програми з хімії наголошують на необхідності варіативності форм експериментальної діяльності: демонстраційні досліди, лабораторні та практичні роботи, навчальні проекти, дослідницькі завдання. У профільних класах акцент робиться на самостійності учнів, аналізі результатів і використанні міжпредметних зв'язків, що узгоджується з сучасними міжнародними підходами, описаними у [1-2].

Планування хімічного експерименту в умовах профільного навчання передбачає чітке визначення дидактичної мети, очікуваних результатів навчання та рівня самостійності учнів. У роботі [3] підкреслюють, що ефективно планування експерименту включає формулювання дослідницького питання, визначення змінних, добір методів та прогнозування результатів.

Для української профільної школи це означає доцільність використання таких типів експериментів:

- підтверджувальні (для закріплення теорії);
- частково-пошукові (з елементами вибору методики);
- дослідницькі (з самостійним плануванням окремих етапів).

Такий підхід відповідає вимогам програм профільного рівня, де учні повинні не лише виконувати експеримент, а й пояснювати його хід, аналізувати результати та робити висновки.

Традиційні лабораторні роботи залишаються важливим елементом навчання хімії у 10–11 класах, особливо на етапі формування базових практичних умінь. Дослідження [4] показують, що такі експерименти є ефективними для навчання роботи з обладнанням, реактивами та дотримання техніки безпеки.

Водночас у профільних класах традиційний експеримент має бути методично переосмислений: учням доцільно пропонувати завдання на прогнозування результатів, пояснення механізмів реакцій та аналіз помилок. Це дозволяє перетворити репродуктивну діяльність на осмислену навчально-дослідницьку роботу.

Inquiry-based learning (дослідницько-орієнтоване навчання) є одним із провідних напрямів сучасної хімічної освіти. Дослідження [2, 3] свідчать, що використання inquiry-експериментів сприяє розвитку наукового мислення, формуванню гіпотез і критичному аналізу даних.

Для українських профільних класів inquiry-підхід може реалізовуватися через:

- постановку проблемного питання;
- планування експерименту учнями під керівництвом учителя;
- самостійний вибір способів фіксації та обробки результатів;
- колективне обговорення висновків.

Дослідження [2, 3] підтверджують, що такий формат підвищує мотивацію старшокласників і сприяє усвідомленому засвоєнню хімічних понять.

В умовах обмежених ресурсів, дистанційного або змішаного навчання особливого значення набувають віртуальні лабораторії. У роботі [4] доводять,

що віртуальні експерименти можуть забезпечувати досягнення запланованих навчальних результатів за умови чіткої методичної організації.

Для української школи віртуальні лабораторії доцільно використовувати:

- як підготовчий етап до реального експерименту;
- для моделювання небезпечних або складних реакцій;
- для індивідуалізації навчання.

У роботі [5] наголошується, що цифрові інструменти мають доповнювати, а не замінювати реальну експериментальну діяльність, особливо у профільних класах.

Сучасні дослідження [1-3] підтверджують ефективність комбінованого підходу, який поєднує традиційні лабораторні роботи, inquiry-експерименти та віртуальні лабораторії. Такий підхід відповідає українським освітнім програмам, що передбачають варіативність форм навчальної діяльності.

Профільне навчання хімії в українській старшій школі характеризується:

- поглибленим змістом навчального матеріалу;
- підвищеними вимогами до рівня експериментальних умінь;
- орієнтацією на підготовку до НМТ та подальшого професійного вибору;
- активним використанням міжпредметних зв'язків.

У цих умовах хімічний експеримент виступає не лише засобом ілюстрації, а й основним інструментом формування дослідницької компетентності учнів.

У сучасній профільній школі доцільно використовувати різні методики організації хімічного експерименту, кожна з яких має власні дидактичні цілі, переваги та обмеження.

Традиційний лабораторний експеримент спрямований насамперед на формування базових практичних умінь і навичок роботи з хімічним обладнанням та реактивами. Його основними перевагами є чітка структурованість, керованість з боку вчителя та відносно високий рівень безпеки. Водночас у профільних класах цей підхід має певні обмеження, оскільки передбачає обмежений рівень самостійності учнів і не завжди забезпечує розвиток дослідницького мислення.

Inquiry-based експеримент орієнтований на розвиток дослідницького мислення, вміння формулювати гіпотези, планувати експеримент та аналізувати результати. Його перевагами є висока навчальна мотивація учнів, глибше розуміння хімічних процесів і формування ключових наукових компетентностей. Разом з тим реалізація такого підходу потребує більше навчального часу, ретельної підготовки вчителя та поступового введення, з урахуванням рівня підготовки старшокласників.

Віртуальні лабораторії мають на меті моделювання хімічних процесів і реакцій, які складно або небезпечно відтворити в умовах шкільного кабінету. Їхніми перевагами є доступність, безпека, можливість багаторазового повторення експериментів та використання в умовах дистанційного або

змішаного навчання. Основним обмеженням віртуальних лабораторій є недостатній розвиток мануальних і практичних навичок роботи з реальним обладнанням, що є особливо важливим у профільному навчанні хімії.

Отже, аналіз педагогічних досліджень свідчить, що ефективна методика проведення хімічного експерименту в умовах профільного навчання України має базуватися на поєднанні традиційних, дослідницьких та цифрових підходів. Така організація експериментальної діяльності відповідає вимогам чинних освітніх програм і сприяє формуванню в учнів 10–11 класів глибоких предметних знань, експериментальних умінь і готовності до подальшої освітньої траєкторії.

### Список використаних джерел

1. Silva Júnior J. N. et al. Gamifying a General Chemistry Laboratory Course as a Strategy to Improve the Students' Motivation. *Journal of Chemical Education*. 2025. Vol. 102, no. 10. P. 4508–4518. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.5c00845>.
2. Vilela M., Morais C., Paiva J. C. Inquiry-Based Science Education in High Chemistry: Enhancing Oral and Written Communication Skills Through Authentic and Problem-Based Learning Activities. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, no. 3. Art. 334. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci15030334>.
3. Zhunisova S., Zhussupova L., Abyzbekova G., Balykbayeva G. A review of teaching experimental design in chemistry. *Journal of Chemical Education*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.4c00512>.
4. Batista-Zaldívar M. A. et al. Virtual teaching-learning of the experimental component of chemistry: a didactic strategy. *Educación Química*. 2024. Vol. 35, no. 3. P. 20–37. DOI: <https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.2024.3.87010>.
5. Hyde J. A New Perspective on Chemistry Foundation Level Students Laboratory Skill Development using Reciprocal Peer-Teaching, Laboratory Simulations, and Practical Skills Portfolio (PSP) during COVID-19 and Post-Pandemic in 2024. *Journal of Chemical Education*. 2025. Vol. 102, no. 3. P. 984–1003. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.4c01124>.

**Юрій БОГАЧ**  
кандидат економічних наук,  
доцент кафедри менеджменту,  
публічного управління та персоналу,  
Західноукраїнський національний університет  
yu.bohach@wunu.edu.ua

## **РОЛЬ КЕРІВНИКА В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗА СУЧАСНИХ УМОВ**

Сучасний етап розвитку загальної середньої освіти в Україні характеризується високою динамікою змін, зумовлених освітніми реформами, цифровізацією управлінських процесів, посиленням автономії закладів освіти та впливом зовнішніх соціально-економічних і безпекових викликів. У цих умовах школа постає як відкрита соціально-педагогічна система, здатність якої до стабільного функціонування та розвитку безпосередньо залежить від ефективності управління та якості управлінських рішень.

Реалізація ідей Нової української школи зумовила необхідність переосмислення ролі управління в діяльності закладу загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід, орієнтація на розвиток громадянських, соціальних та емоційних компетентностей учнів вимагають створення безпечного, психологічно комфортного та партнерського освітнього середовища. За таких умов управління школою набуло гуманістичного та ціннісно орієнтованого характеру, а керівник дедалі частіше розглядається не лише як адміністратор, а як лідер змін, який поєднує функції посадової особи та лідера освітньої спільноти. Його управлінська культура формується на основі професійної компетентності, володіння сучасними управлінськими та інформаційними технологіями, а також особистісних соціально-психологічних якостей, зокрема моральних цінностей, емпатії, комунікативної здатності та стратегічного мислення. Саме особистісний вплив керівника нерідко виступає більш дієвим чинником управління, ніж формалізовані адміністративні механізми.

Зазначимо, що зазвичай метою управління змінами є впровадження управлінських стратегій, спрямованих на ініціювання та супровід трансформаційних процесів, забезпечення їх упорядкованості й контролю, а також створення умов для успішної адаптації персоналу до нововведень. Такі стратегії передбачають наявність чітко структурованих процедур ініціювання змін і дієвих механізмів реагування на відповідні запити, їх координації та практичної реалізації [1, с. 32].

Запроваджуючи зміни в діяльності закладу освіти, керівник формує власну управлінську політику щодо їх реалізації, унаслідок чого управління змінами набуває характеру безперервного, циклічного процесу. Початковим проявом цього процесу зазвичай стає стан дестабілізації, що супроводжується зростанням невизначеності, напруження або опору з боку педагогічного

колективу. Такі реакції можуть бути зумовлені оновленням освітніх програм, упровадженням нових управлінських чи цифрових рішень, змінами нормативно-правового регулювання або впливом зовнішніх управлінських чинників. У цей період ключового значення набуває здатність керівника підтримувати психологічну рівновагу в колективі, забезпечувати відкриту й прозору комунікацію, а також формувати довіру до змін і розуміння їхньої доцільності.

Подолання стану дестабілізації передбачає перехід до глибокого аналітичного осмислення ситуації, у межах якого здійснюється комплексна оцінка внутрішніх ресурсів школи, визначаються її сильні та проблемні сторони, а також окреслюються потенційні можливості й ризики подальшого розвитку. Вагомим чинником результативності цього процесу є залучення педагогічних працівників до аналізу наявних проблем і спільного пошуку управлінських рішень. Така участь сприяє зменшенню опору нововведенням, підвищенню рівня мотивації персоналу та формуванню відчуття спільної відповідальності за досягнення визначених цілей [2, с. 321].

Логічним продовженням аналітичної роботи стає стратегічне осмислення напрямів змін, що передбачає формування узгодженої програми розвитку школи, визначення реалістичних цілей і завдань, а також їх співвіднесення з кадровими, фінансовими й організаційними можливостями закладу. Управлінські рішення, що ґрунтуються на надмірних очікуваннях або приймаються без урахування ресурсних обмежень, можуть призводити до перевантаження педагогів, професійного вигорання та зниження якості освітнього процесу. Водночас зважений стратегічний підхід дозволяє забезпечити оптимальний баланс між інноваційними прагненнями та реальними умовами функціонування школи.

Реалізація запланованих змін пов'язана з практичним втіленням ухвалених управлінських рішень і потребує особливої управлінської відповідальності. Успішність цього процесу значною мірою визначається стилем керівництва, якістю внутрішньої комунікації, доступністю необхідних ресурсів і рівнем підтримки педагогічного колективу. Практика діяльності закладів загальної середньої освіти переконує, що найбільш результативними в умовах змін є партнерські моделі лідерства, засновані на довірі, співпраці та спільному прийнятті відповідальності за результати діяльності.

Важливою складовою управління змінами виступає рефлексивне осмислення досягнутих результатів, що дає змогу оцінити ефективність управлінських рішень, виявити успішні практики та проаналізувати труднощі, які виникали в процесі трансформацій. Рефлексія сприяє професійному зростанню педагогів, удосконаленню управлінських підходів і підвищенню готовності колективу до подальших змін. Завершальним результатом цього циклічного процесу є стабілізація, що проявляється у закріпленні нововведень у повсякденній діяльності школи, формуванні стійких управлінських практик та розвитку інноваційної організаційної культури.

Узагальнюючи слід зазначити, що ефективне управління закладом загальної середньої освіти в умовах постійних змін можливе лише за умови комплексного поєднання управління змінами, стратегічного бачення, лідерства, партнерської взаємодії та підтримки педагогічного колективу. Такий підхід створює передумови для сталого розвитку школи, підвищення якості освіти та формування сучасного освітнього середовища, здатного відповідати викликам сьогодення.

### **Список використаних джерел**

1. Горішна О. Трансформація концепції управління змінами у практиці врядування в закладах освіти: колективна монографія «Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі» / за загальною редакцією В. П. Кравця, Г. М. Мешко. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с.

2. Томашевська Л. А. Управління змінами в організації. Матеріали доповідей наукової конференції студентів, аспірантів та молодих вчених кафедри менеджменту, публічного управління та персоналу «Інноваційні технології в менеджменті та публічному управлінні». Тернопіль, 27 листопада 2025 року. С. 96-99. URL: <https://conference.wunu.edu.ua/index.php/itvmpu/article/view/949>

**Наталія БОЙКО**

вчитель-методист, вчитель фізики, математики,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
nataliaboiko77@gmail.com

## **ПСИХОЛО- ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ**

*«Справжня освіта полягає не лише в засвоєнні знань,  
а у формуванні вміння мислити, аналізувати та застосовувати  
набуті знання на практиці».*

**Альберт Ейнштейн**

Відповідно до Концепції профільного навчання в системі освіти України допрофільна підготовка в основній школі спрямована на професійну орієнтацію учнів та формування умов для усвідомленого вибору напрямку профільного навчання у старшій школі. Вона реалізується через курси за вибором, поглиблене вивчення окремих предметів та диференціацію навчання.

Допрофільна підготовка здійснюється в 8–9 класах і забезпечує наступність між основною та старшою школою, сприяє життєвому й професійному самовизначенню учнів, а також передбачає систему психолого-педагогічної, інформаційної та організаційної підтримки. Вона допомагає школярам визначитися з подальшим освітнім маршрутом, реалізувати власні інтереси, нахили та здібності, створює підґрунтя для успішного профільного навчання.

Допрофільне самовизначення є важливою умовою саморозвитку та самопізнання учнів. У віці 14–15 років школярі здатні аналізувати власні інтереси й здібності з урахуванням соціальних, сімейних і особистісних чинників. За потреби до цього процесу залучається психологічна служба та батьки.

Упровадження допрофільного навчання сприяє розвитку пізнавальної активності, формуванню мотивації до навчання, розвитку критичного мислення й творчих здібностей учнів. Освітній процес орієнтується на активну взаємодію учасників, розв'язання практичних і компетентнісних завдань, застосованих у повсякденному житті, а також на формування ключових компетентностей особистості.

Ефективність допрофільної підготовки передбачає аналіз навчальних досягнень учнів, проведення психологічної діагностики та моніторинг освітніх потреб з метою створення груп і класів за інтересами.

На етапі допрофільної підготовки важливо дотримуватися принципів варіативності, доступності, диференціації та наступності між допрофільною і профільною освітою. Освітній процес має бути гнучким, зорієнтованим на виявлення здібностей учнів і прогнозування їхнього подальшого освітнього вибору.

Створення умов для самореалізації учнів здійснюється через різні форми допрофільної діяльності: поглиблене вивчення предметів, курси за вибором, роботу в гуртках і наукових товариствах, участь у конкурсах, олімпіадах та заходах МАН. Такі форми сприяють формуванню стійкого інтересу до предмета, розвитку відповідних компетентностей і професійної орієнтації.

Останніми роками в освітньому просторі України активно розвивається STEAM-освіта. Учні ліцею успішно реалізують себе у STEM-проектах, де навчаються знаходити практичні рішення, працювати в команді, розвивати критичне мислення та застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях.

Важливу роль у реалізації допрофільного навчання відіграють гімназії та ліцеї. У Тернопільському академічному ліцеї допрофільна підготовка здійснюється на основі сучасних освітніх технологій із використанням STEM-, SMART- та інтерактивних підходів, а також проектної діяльності.

Допрофільна освіта в закладі забезпечує поглиблене й розширене вивчення освітніх галузей за рахунок варіативної складової навчального плану та додаткових курсів, що створює умови для свідомого вибору профілю навчання у старшій школі.

Учителі ліцею активно співпрацюють, маючи змогу проводити інтегровані уроки з фізики, хімії, географії, математики та інформатики. Такі уроки спрямовані на встановлення міжпредметних зв'язків і формування цілісного уявлення про процеси, що відбуваються в навколишньому світі.

Інтегровані уроки сприяють підвищенню мотивації навчання, розвитку мовлення, уміння аналізувати, порівнювати й узагальнювати інформацію, а також формуванню цілісної наукової картини світу. Їхня структура відзначається чіткістю, логічною взаємозумовленістю етапів та високою інформативністю.

Допрофільна підготовка є сприятливим середовищем для виявлення, визнання та розвитку здібностей дітей за певним напрямом. Саме акцент на природничі науки робить учнів активними та мотивує їх до позаурочної діяльності у Клубі молодого винахідника Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія» ім. І. Франка. Лише за півтора року організованої діяльності учасники КМВ (учні 7–9 класів) досягли вагомих результатів у межах міста, області, України, а також презентували власні роботи під час польсько-українських освітніх зустрічей. Серед найбільш значущих результатів діяльності Клубу молодого винахідника можна виокремити:

- 7 квітня 2025 року – участь учнів в онлайн-зустрічі з польськими колегами КМВ (обмін досвідом, презентація учнівських робіт);
- 12 квітня 2025 року – участь у з'їзді КМВ «Наука без меж: інновації, що наближають нас до зірок» (Боярський академічний ліцей «Гармонія», Київська область);
- 31 травня 2025 року – участь у Наукових пікніках;
- 7 жовтня 2025 року – обласний етап Всеукраїнського біологічного форуму учнівської та студентської молоді «Дотик природи» (I та II місця);
- 17 жовтня 2025 року – відбірковий тур Всеукраїнського біологічного форуму «Дотик природи» у місті Києві;

– 19 листопада 2025 року – очний тур Всеукраїнського біологічного форуму «Дотик природи» у місті Києві (II та III місця);

– 27-29 листопада 2025 року участь у Міжнародному форумі КМВ у місті Варшава (Польща), де педагог-наставник був відзначений дипломом Центру науки «Коперник».

Тісний міжпредметний зв'язок фізики, хімії та географії на заняттях клубу сприяє систематизації знань, формуванню дослідницьких умінь і навичок проведення експериментів. Під час роботи над проектами учні навчаються презентувати результати власної діяльності — від формулювання теми, мети та добору обладнання до аналізу результатів і формулювання висновків. Командна робота створює умови для активної практичної діяльності та поглибленого вивчення природничих наук.

Робота в середовищі допрофільної підготовки відіграє важливу роль у свідомому виборі подальшого освітнього шляху ліцеїстів. Особливо це простежується через діяльність Клубу молодого винахідника, де учні мають можливість не лише здобувати знання, а й застосовувати їх у практичній, дослідницькій діяльності.

Залучення ліцеїстів до експериментів, проектної роботи, міжпредметних досліджень сприяє формуванню в них інтересу до певних галузей знань та допомагає краще усвідомити власні нахили й можливості. Саме в процесі такої діяльності учні поступово визначаються з напрямом, який стає для них найбільш близьким і зрозумілим.

Показовими є результати вибору профілю учасниками Клубу молодого винахідника серед дев'ятикласників команди 2024–2025 навчального року. П'ятдесят відсотків з них обрали математичний профіль навчання у 10 класі, сорок відсотків — філологічний, і десять відсотків — історичний.

Важливу роль у цьому виборі відіграла математика як універсальний інструмент для дослідницької діяльності. Саме вона стала основою для аналізу результатів експериментів, побудови моделей, узагальнення спостережень і формування логічного мислення. Таким чином, допрофільна підготовка в межах діяльності Клубу молодого винахідника не лише розширює кругозір учнів, а й реально впливає на їхній професійний та освітній вибір.

Таким чином, природничо-математична освіта в умовах сучасних викликів, зокрема воєнного часу, набуває особливої значущості, оскільки формує в учнів усвідомлене ставлення до знань як необхідного інструменту для розв'язання реальних життєвих завдань. Поєднання теоретичної підготовки з практичною діяльністю, розвиток логічного мислення та дослідницьких умінь забезпечують високий рівень навчальних досягнень, унаслідок чого учні ліцею демонструють високі результати у Всеукраїнських олімпіадах I–III етапів, предметних конкурсах «Кенгуру», «Левеня» та захистах науково-дослідницьких робіт МАН. Реалізація такого підходу сприяє підготовці конкурентоспроможних випускників, здатних до подальшого навчання, самореалізації та успішної адаптації в сучасному динамічному світі.

## **УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ В ОСВІТІ: ТРАНСФОРМАЦІЯ ШКОЛИ В АКАДЕМІЧНИЙ ЛІЦЕЙ**

Трансформація закладу загальної середньої освіти в академічний ліцей є складним і багатовимірним управлінським процесом, що передбачає не лише зміну статусу закладу, а глибоке переосмислення освітньої моделі, організації навчання, ролі педагогів і освітнього середовища. Академічний ліцей у цьому контексті постає як результат цілеспрямованого управління змінами, орієнтованого на потреби учнів, вимоги профільної старшої школи та виклики освіти ХХІ століття.

### **1. Зміна освітньої моделі як фундамент трансформації.**

Ключовою ознакою трансформації школи в академічний ліцей є перехід від універсальної, предметоцентричної моделі навчання до профільно орієнтованої та персоналізованої. Освітній процес вибудовується навколо освітніх траєкторій, вибору профілю, курсів за вибором і рівнів опанування навчальних предметів.

У закладі активно реалізується проєктна діяльність, зокрема освітні ініціативи «Наукові моделі в дії» та проєкти, спрямовані на розвиток школи як освітнього середовища. Проєктна робота інтегрує навчальні предмети, педагогів і учнів за інтересами, у тому числі з різних класів, що відповідає логіці академічного ліцею та формує дослідницькі, комунікативні й соціальні компетентності учнів.

### **2. Управлінські рішення як рушій трансформаційних процесів.**

Перехід до моделі академічного ліцею потребує управлінської сміливості та готовності працювати в режимі пілотування й експерименту. Заклад є учасником пілотування Нової української школи, що дозволяє апробувати нові освітні підходи, моделі організації навчання та системи оцінювання.

Управлінська команда свідомо обирає стратегію розвитку через участь у національних і партнерських освітніх проєктах, зокрема «Наука в дії», що реалізується за участю Малої академії наук України та спрямований на впровадження STEM-освіти. Такі управлінські рішення забезпечують поступовий, але сталий перехід школи до функціонування в форматі академічного ліцею.

### **3. Інноваційні підходи до оцінювання як підтримка освітніх траєкторій.**

Важливою складовою трансформації є переосмислення підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів. У закладі впродовж кількох років впроваджується авторська накопичувальна система оцінювання (АСО), що реалізується з використанням цифрової платформи «Єдина школа».

АСО дозволяє відстежувати індивідуальний прогрес учнів, формувати відповідальність за результати навчання та забезпечувати право на корекцію освітньої траєкторії. Такий підхід відповідає філософії академічного лицю, у якому оцінювання виступає не лише інструментом контролю, а засобом розвитку й рефлексії.

#### **4. Професійний розвиток педагогів як умова успішної трансформації.**

Трансформація школи в академічний лицей неможлива без розвитку педагогічної команди. У закладі створено умови для професійного зростання вчителів через вільний вибір курсів підвищення кваліфікації відповідно до профільної спрямованості та індивідуальних освітніх потреб.

Педагогічна свобода, підтримка авторських програм і курсів, партнерські стосунки між адміністрацією та педагогами формують культуру довіри й спільної відповідальності за результати змін. Учитель у академічному лицей виконує роль наставника, тьютора та фасилітатора освітнього процесу, що є принципово важливим для профільної старшої школи.

#### **5. Технічне та цифрове забезпечення як стратегічний ресурс розвитку.**

Однією з ключових управлінських умов трансформації є належне технічне та цифрове забезпечення. Заклад має стабільний доступ до мережі Інтернет, використовує інтерактивні панелі та ліцензоване програмне забезпечення.

Інтерактивні панелі з програмами ArBook та MozaBook розширюють можливості візуалізації навчального матеріалу, моделювання та міжпредметної інтеграції, що особливо важливо для реалізації STEM-освіти та проєктної діяльності. Цифрове середовище розглядається як інструмент розвитку академічного лицю, а не як допоміжний ресурс.

#### **6. Сміливі рішення в організації освітнього простору.**

Важливим елементом трансформації є зміна підходів до організації фізичного та соціального освітнього середовища. У закладі функціонує відкрита адміністративна команда, яка працює в спільному приміщенні, що підсилює горизонтальну комунікацію, прозорість управлінських процесів і доступність адміністрації.

Наявність дієвої рецепції, відкритих просторів, сучасні ремонти та якісне оснащення формують нову культуру взаємодії в школі. Освітній простір розглядається як активний чинник навчання, співпраці та самореалізації учнів і педагогів.

#### **7. Безпечне, інклюзивне та інноваційне освітнє середовище.**

Створення безпечного, комфортного й інклюзивного освітнього середовища є одним із пріоритетів управління академічним лицем. Заклад забезпечує рівний доступ до освіти для всіх учнів, враховує індивідуальні освітні потреби та реалізує проєктний підхід до навчання.

Використання цифрових інструментів і елементів штучного інтелекту дозволяє персоналізувати освітній процес, підвищити мотивацію учнів і

ефективність навчання. Інновації впроваджуються з дотриманням принципів безпеки, етики та психолого-педагогічного супроводу.

Отже, трансформація школи в академічний ліцей є результатом комплексного управління змінами, що охоплює оновлення освітньої моделі, розвиток педагогічної команди, інноваційні підходи до оцінювання, потужне технічне забезпечення та створення відкритого, безпечного й інклюзивного освітнього середовища. Академічний ліцей постає як інституція, здатна забезпечити якісну профільну освіту, підтримати усвідомлений вибір учнів і відповісти на виклики розвитку освіти XXI століття.

**Оксана ВЕРБОВЕЦЬКА**

кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української мови та славістики,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
Oksana\_Werbowetska@ukr.net

**Ірина ЗАМОЛЬСЬКА**

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ УЧНЯМИ 11 КЛАСУ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

Профільне навчання української мови орієнтоване на посиленій розвиток мовленнєвих і пізнавальних здібностей старшокласників, стимулювання їхнього креативного мислення, уяви та формування чуття слова. Результатом такого навчання стає становлення відповідального й свідомого мовця, здатного ефективно спілкуватися, творчо мислити, самостійно здобувати знання й постійно вдосконалювати їх рівень.

Мета профільного навчання української мови полягає у «формуванні інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), відзначається активною громадською позицією, готовністю до подальшого професійно орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та дієво їх реалізовувати» [5].

Досягнення мети профільного навчання української мови пов'язане із реалізацією сучасних наукових підходів: особистісно орієнтованого, компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, соціокультурного та текстоцентричного. Зміст навчального матеріалу програми структурується з урахуванням тісно взаємопов'язаних лінгвістичної, мовної, мовленнєвої (комунікативної), соціокультурної, діяльнісної (стратегічної) ліній.

У старшій профільній школі компетентності, закладені на попередніх етапах освіти та вже доведені до рівня стійких навичок, не лише закріплюються, а й отримують нове функціональне наповнення. Навчальний зміст орієнтується на виконання більш ускладнених завдань, передусім тих, що вимагають урахування контексту та усвідомленого добору нормативних мовних засобів. У межах профільного навчання пріоритетом стає формування лінгвокультурологічної, соціолінгвістичної й прагматичної компетентностей.

Теоретичні засади навчання синтаксису досліджували С. Єрмоленко, Н. Іваницька, І. Кухарчук, В. Мельничайко, Р. Христианінова та інші;

методичні аспекти вивчення словосполучення в українській мові розкривали І. Вихованець, А. Грищенко, П. Дудик, А. Загнітко, О. Мельничук, Т. Ніколашина, І. Павлова та інші. Однак, на сьогодні словосполученню у вивченні синтаксису відводиться другорядна роль, порівняно із реченням, а, крім того, шкільна програма передбачає опрацювання традиційних синтаксичних теорій, чим обмежує розгляд виражальних можливостей цих одиниць.

Мета дослідження – окреслити методичні особливості вивчення словосполучення у профільній школі.

Вивчення словосполучення в закладах загальної середньої освіти починається у початковій школі із ознайомлення зі сполуками слів, продовжується як пропедевтичне вивчення в 5 класі, у 6–7 класах розглядається під час вивчення морфології, а у 8–9 класах відбувається опрацювання питання словосполучення як у теоретичному аспекті, так і у плані практичного застосування. У старшій школі відбувається систематизація та узагальнення матеріалу [3].

В 11 класі Програма профільного навчання передбачає вивчення української мови 4 год. на тиждень. Розділ «Поглиблення і систематизація найважливіших відомостей із синтаксису, пунктуації і стилістики» вивчається упродовж 24 год. Він включає вивчення тем: «Загальна характеристика синтаксичних одиниць», «Словосполучення як одиниця синтаксису», «Типи словосполучень за морфологічним вираженням головного слова», «Типи підрядного зв'язку у словосполученні», «Використання синонімічних дієслівних словосполучень у різних стилях» [5].

Послідовне й багаторазове опрацювання теми словосполучення протягом усього шкільного навчання забезпечує повне розуміння цієї синтаксичної одиниці та її характерних ознак, проте здебільшого спирається на традиційні концепції. Однак у сучасних мовознавчих студіях дедалі частіше наголошують про потребу ознайомлювати учнів з різними науковими теоріями, оскільки «психологічні особливості старшокласників характеризуються високим рівнем мисленнєвої активності й самостійності... Звичайний навчальний інтерес у них переходить у зацікавлення науковими питаннями, теоретичними проблемами та окремими галузями знань» [2, с. 45]. А також, як зазначають Т. Ніколашина та І. Павлова, старшокласники, маючи базову підготовку із синтаксису, можуть сприймати альтернативні погляди на проблему й осмислювати їх у ширшому науковому контексті. Такий підхід допоможе вийти за межі обов'язкової навчальної програми, сприятиме зверненню учнів до наукових джерел і стане основою розвитку їхньої самостійної пізнавальної активності [3].

У підручнику «Українська мова (профільний рівень) (С. О. Караман, О. М. Горошкіна, О. В. Караман, Л. О. Попова (Харків, 2019)) [4] подано необхідну інформацію для повторення словосполучення, зокрема теми «Словосполучення як одиниця синтаксису», «Типи словосполучень за морфологічним вираженням головного слова», «Типи підрядного зв'язку в словосполученні» та «Використання синонімічних безпріменникових і

прийменникових словосполучень у різних стилях». Там розміщені вправи на виділення словосполучень із тексту/речень та на визначення їх синтаксичної ролі у реченні; на виявлення словосполучень різних за будовою, морфологічним вираженням головного слова та характером синтаксичних відношень, на заміну їх синонімічними відповідниками. До того ж, підручник пропонує роботу із виявлення словосполучень у різних за стилем текстах, зокрема і поетичних. Повторення вивчення цих синтаксичних одиниць відбувається у ході виконання вправ на уведення в речення різних сполук (синтаксичне словосполучення, фразеологічне чи лексичне), а завершується виконанням творчих завдань на побудову висловлювання з використанням теоретичних знань з теми. Завдання спрямовані на опрацювання лише підрядних словосполучень: завдань на опрацювання словосполучень із сурядним зв'язком немає.

Важливо те, що паралельно у підручнику є змога за QR-кодом повторити необхідний теоретичний матеріал, поглибити інформацію, підручник містить тексти пізнавального характеру та у ході виконання інших завдань учні мають змогу покращити рівень культури мови щодо вживання безприйменникових і прийменникових словосполучень.

На заняттях з вивчення синтаксису, зокрема словосполучення, у профільних класах доцільно застосовувати різноманітні форми й методи роботи, зокрема лекційно-семінарські заняття, наукові доповіді, написання і захист рефератів, самостійне опрацювання навчальної та довідкової літератури, роботу з лінгвістичними онлайн-ресурсами, ознайомлення з творчістю вчених-лінгвістів; дослідницькі й творчі завдання (написання, аналіз, редагування текстів, їх трансформація), підготовка проєктів. Важливою при цьому є проблемно-пошукова діяльність, аналітична робота з різними текстами (від фольклорних до медіаматеріалів), а також позакласна активність: участь у відеоконференціях, олімпіадах, круглих столах; вивчення теми на інтегрованих уроках, на заняттях лінгвістичних гуртків чи спецкурсах [1, с. 36–42]. Серед інтерактивних методів навчання ефективними, на нашу думку, будуть дебати, диспути, кейс-метод, метод проєктів, портфоліо, «круглий стіл», метод «асоціативного куща», «броунівський рух», «коло ідей» та інші.

Навчання синтаксису в 11 класі потребує переходу від завдань репродуктивного рівня до продуктивного й творчого. Вправи розташовані від простих (актуалізація знань) до складних (творчі та дослідницькі), що створює логічне навчальне навантаження та поступове його ускладнення. Вони охоплюють різні способи пізнання: творчі вправи, групові форми роботи та завдання з вибором (теми, рівня складності). Це враховує інтереси та індивідуальні можливості кожного учня. Великою ефективністю відзначається використання онлайн-сервісів, платформ та інструментів, що активізують увагу, сприяють зацікавленості.

Вправи із вивчення словосполучення на прикладі власних назв – заголовків поетичних текстів, важливі у різних аспектах, оскільки на вивчення власних назв за Програмою профільної школи відведено лише заняття із

вивчення топонімів та ономастики загалом при вивченні лексики, а власні назви є важливою групою мовних одиниць, які несуть лінгвокультурологічну інформацію і сприяють формуванню усього спектру визначених Програмою компетентностей школяра.

На різних етапах опрацювання словосполучення в профільній школі можна використати вправи із виділення цих одиниць серед заголовків творів автора, виявити їх ознаки, визначити ядерне слово, погрупувати за тематичним критерієм; вправи на розмежування словосполучень і непоширених речень; виділення із заголовків-речень словосполучень, їх розбір і визначення семантичних відношень; запропонувати групову роботу – знайти у заголовках словосполучення різного типу (кожна група має інше завдання) чи на створення художніх мініатюр із домінуванням словосполучень із різними типами зв'язку за заголовками автора; завдання на створення інтерактивної карти словосполучень та ін. Як форму домашньої роботи можна запропонувати учням створення портфоліо. Такий вид діяльності спрямований на впорядкування результатів індивідуальної навчальної праці, узагальнення, поглиблення та розширення знань, здобутих під час уроків. Практичне завдання може полягати в виписуванні прикладів заголовків-словосполучень з творів улюблених митців.

Таким чином, засвоєння синтаксичних норм української мови є важливою складовою загальної мовної підготовки школярів. Серед ключових чинників варто виокремити впровадження компетентнісного підходу, використання якісно дібраного навчально-методичного матеріалу, поєднання навчання, розвитку та виховання, а також заохочення до навчальної взаємодії.

Залучення художніх текстів, зокрема аналіз заголовків-словосполучень художніх текстів, дослідження їхньої стилістичної ролі та виконання міні-досліджень забезпечує міжпредметну інтеграцію з українською літературою, культурологією та іншими.

### Список використаних джерел

1. Костів О., Сколоздра-Шепітко О. Методика викладання української мови : навч.-метод. посіб. для студ. укр. відділення філолог. фак. Львів, 2018. 202 с.
2. Логвіненко Н. Факультативи як форма організації диференціації та індивідуалізації навчання старшокласників. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2011. № 9. С. 43–48.
3. Ніколашина Т.І., Павлова І.Г. Особливості вивчення словосполучення у школі: новий погляд на проблему. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2023. Вип. 3 (206). С. 88–93.
4. Українська мова (профільний рівень). Підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти / С. О. Караман, О. М. Горошкіна, О. В. Караман, Л. О. Попова. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 272 с. : іл.
5. Українська мова. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. 10-11 класи. Філологічний напрям, профіль – українська філологія. 2017. 84 с.

**Тетяна ВІЛЬЧИНСЬКА**  
доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри української мови та славістики,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
tetyana\_v@ukr.net

## **ВИВЧЕННЯ ОДНОСКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ У ШКОЛІ: КОМУНІКАТИВНО-ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ**

Сучасна лінгводидактика визначає вивчення синтаксичних категорій у старшій школі як процес, зорієнтований на формування цілісної мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей, що реалізуються в реальних ситуаціях спілкування. У контексті нового змісту мовної освіти особливої ваги набуває опрацювання односкладних речень, які виконують важливі смислові, стилістичні й прагматичні функції в мовленні. Ефективне засвоєння цих конструкцій потребує науково вмотивованої системи дидактичних засад, що дає змогу врахувати психолінгвістичні особливості старшокласників, забезпечити функціональність, системність і комунікативність навчання.

Визначення й обґрунтування таких засад уможливорює створення методики, спрямованої не лише на оволодіння учнями теоретичними знаннями про структуру й різновиди односкладних речень, а й на розвиток умінь інтерпретувати їх у тексті, будувати власні висловлення з урахуванням комунікативного завдання, стилю, інтенції та контексту. Саме тому аналіз дидактичних принципів, психолінгвістичних чинників та функцій односкладних конструкцій є основою для проектування цілісної методичної системи їх вивчення у старших класах.

Систематичне формування в учнів уявлень про стилістичний потенціал синтаксичних конструкцій передбачене Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти [3], а також чинними програмами з української мови для старшої школи [1], у яких інтегровано мовленнєву та мовну змістові лінії. Указані нормативні документи орієнтують методистів і вчителів на те, що в сучасній парадигмі мовної освіти провідним виступає комунікативно-функціональний підхід.

Шкільний курс синтаксису, представлений у 8–9 класах і завершується в 11 класі, покликаний забезпечити глибоке осягнення учнями граматичних закономірностей, необхідних для удосконалення мовних і мовленнєвих умінь, оволодіння українською мовою у всіх видах комунікації та формування відповідних компетентностей. Саме такі орієнтири закладено у стратегії мовної освіти як одному з ключових напрямів розвитку національної освіти [3].

Вагомий внесок у становлення методики навчання односкладних речень зробили В. Горяний, С. Караман, К. Плиско, Р. Христіанінова та ін. На синтаксичному рівні, який, за словами К. Плиско, виступає основою для

розуміння функціональної ролі одиниць усіх мовних рівнів, повною мірою реалізується комунікативний потенціал мови. Зокрема, під час опрацювання односкладних речень формуються загальні уявлення про синтаксичну будову висловлення та стилістичні можливості синтаксису, без яких неможливе формування комунікативної компетенції [2, с. 49].

Опрацьовуючи односкладні речення, учитель зосереджує увагу на ролі відповідних конструкцій у синтаксичній системі сучасної української літературної мови, їхніх структурно-семантичних параметрах і функціональних характеристиках.

Спираючись на семантичний і комунікативно-прагматичний критерії трактування мовних явищ, учитель послідовно демонструє стилістичний потенціал односкладних конструкцій, сприяючи у такий спосіб засвоєнню школярами основ синтаксичної стилістики. У цьому контексті важливим є показати, які стилістичні функції можуть виконувати односкладні речення в різних типах висловлень, як вони формують експресивність тексту і водночас забезпечують функціонально-стильову диференціацію мовлення. Учням необхідно усвідомити, що односкладні речення можуть виступати як експресивними засобами, спрямованими на посилення емоційно-образного забарвлення, так і функціонально-стилістичними одиницями, типовими для певної сфери комунікації.

Під час вивчення односкладних речень школярі переконуються, що ці конструкції є функціонально маркованими, а їхні різновиди реалізують різне смислове й функціональне навантаження. Зокрема, розмежовують, які безособові конструкції, що описують явища природи чи внутрішні стани, характерні для розмовного, а які для художнього стилю, або як виявляється стилістичний потенціал інфінітивних речень, чи наскільки образне конструювання художнього світу забезпечують номінативні речення.

Зазначимо, що комунікативно-функціональна парадигма навчання синтаксису односкладних речень передбачає не лише використання традиційних граматико-стилістичних завдань, а й інтерактивних технологій засвоєння односкладних конструкцій, що сприяє розвитку креативного, критичного та емоційно-ціннісного мовлення. До таких прийомів належать:

- створення власних висловлень, у яких односкладні структури поєднуються з афористичними й крилатими висловами. Це можуть бути міні-есе або твори-роздуми. Такі завдання активізують індивідуально-експресивний потенціал учнів і формують відчуття стилю;

- побудова діалогів за визначеними ситуаціями, що моделюють реальні соціальні взаємодії: обговорення організації шкільного заходу, розв'язання конфліктів, аргументоване ухвалення рішень та под. Діалогічне мовлення дозволяє природно інтегрувати означено-особові, неозначено-особові, узагальнено-особові, безособові та інфінітивні конструкції;

- моделювання мовленнєвих ситуацій для розвитку соціальної, комунікативної й цифрової компетентностей, як-от: «Мій робочий день»,

«Публічний захист проєкту», «Комунікація в груповому чаті», «Моє цифрове мовлення: етика та лаконічність» та под.;

– створення коротких електронних повідомлень, у яких односкладні структури виконують функцію одночасно лаконічного та експресивного висловлення думки, що, з одного боку, сприяє становленню нових форм спілкування, зумовлених розвитком цифрових технологій, а з іншого – виробленню навичок чіткого, несуперечливого та культурного мовлення як альтернативи сленгу, що нерідко поширюється в підлітковому середовищі.

Отже, констатуємо, що в старшій школі суттєво розширюється функціонально-комунікативний аспект роботи з односкладними реченнями, реалізація якого створює умови для посиленого формування ключових мовних, мовленнєвих і комунікативних компетентностей, а також відкриває можливості для поглибленого аналізу дискусійних синтаксичних питань на уроках української мови, серед яких і семантико-функціональний потенціал односкладних речень. Запропоновані прийоми сприятимуть подоланню проблемних аспектів у вивченні односкладних речень у старших класах закладів загальної середньої освіти. Глибокому й усвідомленому засвоєнню їхніх функцій, розвитку аналітичного і комунікативного мислення.

#### **Список використаних джерел**

1. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi>
2. Плиско К.М. Організація навчання синтаксису в середній школі. Харків, 1996. 135 с.
3. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п#Text>

**Вікторія КОВАЛЬЧУК**

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,  
Волинський національний  
університет імені Лесі Українки  
victoriakovalchuk3105@gmail.com

## **ПОЗАКЛАСНА РОБОТА ЯК ФОРМА ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

Позакласна робота є важливою ланкою в сучасному освітньому процесі. Узагальнивши погляди науковців і методистів, О. Шевчук тлумачить «позакласну роботу як систему різноманітних організаційних форм і видів діяльності, що проводиться в позаурочний час у сфері шкільного освітнього середовища та відкриває додаткові можливості для розвитку творчих здібностей учнів» [2, с. 240].

У контексті модернізації змісту профільної шкільної освіти актуалізується позакласна робота на матеріалі літератури рідного краю (ЛРК) як важливий чинник формування культурної пам'яті, національної ідентичності та читацької компетентності старшокласників. Попри задекларовану присутність ЛРК в чинних навчальних програмах, її вивчення часто має фрагментарний характер і обмежується мінімальною кількістю годин. За таких умов позакласна робота з української літератури стає важливим компенсаторним і водночас перспективним простором для системного, творчого та особистісно значущого опрацювання творчості письменників-земляків.

Література Волині вирізняється жанровою та стильовою багатогранністю. Основні тематичні горизонти волинського тексту: образ Волині як духовно-історичного простору, Луцька – як культурного та історичного центру регіону, а також природи Волині як сакрального й естетично значущого чинника художньої рефлексії. Саме ці образні пласти є продуктивними для аналізу в позакласній роботі, оскільки сприяють розвитку образного мислення й інтерпретаційних умінь старшокласників.

Ефективними формами позакласної роботи з використанням ЛРК вважаємо індивідуальні та гурткові види діяльності, які спрямовані на активізацію читацької та творчої діяльності учнів, розвиток їхніх дослідницьких і комунікативних умінь, а також формування ціннісного ставлення до літературної й культурної спадщини Волині.

В умовах профільної школи індивідуальна форма позакласної роботи є пріоритетною для навчання обдарованих учнів, які виявляють стійкий інтерес до літератури, дослідницької діяльності й творчого письма. Саме ЛРК створює сприятливі умови для такої роботи, оскільки дозволяє поєднувати академічний аналіз із особистісним переживанням художнього тексту.

Індивідуальна робота може реалізовуватися через: підготовку дослідницьких робіт про творчість письменників Волині; аналіз символіки

ключових образів (природніх і культурних); зіставлення регіональних текстів із творами загальноукраїнського канону; написання есе та літературно-критичних розвідок; участь у конкурсах, конференціях, роботі МАН.

Показовою є тематика дослідницьких робіт Волинського відділення МАН: Луцький замок у поетичному просторі України (2022); Лексико-семантичний аналіз художньо-виражальних засобів оповідань збірки С. Кордунової «За чужою волею» (2023); Художній світ Лукаша Назарчука (на основі збірки «Моя невінчана любов») (2025); Реалізація архетипу батьківщини у творчості сучасних волинських авторів (2025); «Український дитячий театр» Олени Пчілки: перспективи в сучасному культурному просторі (2025). Такі теми відповідають віковим особливостям старшокласників і сприяють формуванню навичок наукового мислення.

Індивідуальна позакласна робота з обдарованими учнями вимагає від учителя ролі наукового керівника, наставника, консультанта. Вона передбачає добір складнішого текстового матеріалу, залучення міждисциплінарних зв'язків (історія, культурологія, етнологія), що відповідає вимогам профільної освіти.

Література рідного краю постає не лише засобом формування локальної ідентичності та усвідомлення культурної причетності до певного регіону, а й ефективним інструментом розвитку творчого потенціалу молоді. Через звернення до близького, впізнаваного простору ЛРК допомагає учням відчувати, що національна культура не є абстрактною чи віддаленою, а вкорінена в конкретній місцевості, де вони живуть, навчаються й зростають. Усвідомлення того, що саме цей край уже породив або може породити видатних митців, створює психологічно сприятливі умови для творчого самовираження.

Найбільш важливими для позакласної роботи з літератури, спрямованої на розвиток творчих здібностей і літературних обдарувань учнів, на думку дослідників, є такі її особливості:

- здійснюється у вільний від основного навчання час;
- добровільність, ініціативність і активність усіх учасників;
- відсутність жорсткої регламентації й обов'язкового результату, примусу й системи оцінок;
- вільний вибір напрямів, видів, форм діяльності, можливість урізноманітнювати зміст, методи і форми навчально-виховної роботи, використовувати інноваційні методики (ігрові, творчі, проектні, проблемно-пошукові тощо);
- акцент на організації різних форм творчої діяльності, які мають переважно практичну спрямованість, а не на пояснювально-інформаційному способі навчання;
- гнучкість і варіативність позакласної роботи, орієнтація на розвиток творчих здібностей, пізнавальних інтересів, індивідуальних задатків і нахилів учнів, а не реалізацію освітніх стандартів;
- більша відкритість, безпосередність і неформальність спілкування;
- можливість вільного самовизначення й самореалізації особистості;

– практично-діяльнісне спрямування позакласної роботи та її проведення на засадах особистісно зорієнтованого підходу [1, с. 188–189].

У методичному вимірі заняття з ЛРК відкривають широкі можливості для реалізації різних типів творчості. Насамперед ідеться про власне письменницьку діяльність (створення поетичних і прозових текстів, есеїв, мініатюр, краєзнавчих нарисів), дослідницьку активність (елементи літературознавчого й краєзнавчого аналізу, робота з локальними джерелами, підготовка повідомлень і мініпроектів), а також організаторську та комунікативну творчість, що реалізується через підготовку й проведення тематичних заходів.

Важливе місце в системі позакласної роботи посідає літературний гурток, який об'єднує зацікавлених учнів і забезпечує умови для колективного пізнання та творчої взаємодії. Гурткова робота з літератури рідного краю в профільній школі має бути зорієнтована не лише на репродуктивне засвоєння інформації, а на активну діяльність учнів. Зміст гурткової роботи на матеріалі Волині може включати: тематичні засідання («Образ Волині в художньому слові», «Ліс як символ у творах волинських письменників»); літературні читання й обговорення творів письменників-земляків; підготовку літературних композицій, вечорів пам'яті; створення творчих проєктів (літературна мапа Волині, електронний альманах); екскурсії до музеїв, пам'ятних місць, зустрічі з сучасними авторами.

Гурткова діяльність сприяє формуванню в учнів умінь публічного виступу, аргументації власної позиції, толерантного ведення дискусії. Найбільшої ефективності позакласна робота з літератури рідного краю досягає за умови поєднання індивідуальної та гурткової форм. Обдаровані учні можуть виступати ініціаторами гурткових заходів, модераторами дискусій, авторами дослідницьких матеріалів, що сприяє розвитку їхнього лідерського потенціалу.

Так, індивідуальне дослідження образу Світязя (замку Любарта, Луцька тощо) у текстах волинських авторів може бути представлено у формі доповіді на гуртковому засіданні, а згодом перерости у колективний проєкт – створення тематичного збірника або мультимедійної презентації. Така інтеграція форм роботи відповідає сучасним вимогам профільної освіти й сприяє формуванню цілісного освітнього досвіду учнів.

Отже, позакласна робота з української літератури в умовах профільної школи є важливим чинником поглибленого вивчення літератури рідного краю. На регіональному матеріалі вона набуває особливої цінності, оскільки дозволяє осмислити локальні художні образи як складники загальнонаціонального культурного простору. Індивідуальна робота з обдарованими учнями та гурткова діяльність з зацікавленими школярами створюють умови для розвитку читацької, дослідницької й творчої компетентностей, формування культурної і громадянської самосвідомості старшокласників.

### Список використаних джерел

1. Полякова І., Жиденко Т., Голобородько О. Сучасний стан організації позакласної роботи з української літератури в ЗЗСО. *Науковий збірник «InterConf»*. 2023. (157). С. 187–190.
2. Шевчук О. Позакласна робота з української літератури як складова професійно-педагогічної діяльності вчителя-словесника. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Особистість вчителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 21 (31). С. 237–241.

**Оксана КОЛІСНИК**  
практичний психолог,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім.І.Франка  
O.Kolisnyk@gimnasium.te.ua

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ, НАПРЯМИ ТА УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ**

В умовах соціальної нестабільності, воєнних викликів і підвищеного рівня тривожності серед дітей та підлітків психологічна підтримка є важливим компонентом якісної освіти та безпечного освітнього середовища. Відповідно до положень статті 76 Закону України «Про освіту», психологічний супровід визначено як невід'ємну складову освітнього процесу, що забезпечує адаптацію та збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу [1, с.76].

Система загальної середньої освіти України перебуває в умовах активних трансформацій, зумовлених упровадженням профільного навчання у старшій школі в межах реалізації концепції «Нова українська школа». Зазначені зміни актуалізують необхідність переосмислення ролі практичного психолога, оскільки вибір освітнього профілю безпосередньо пов'язаний із процесами особистісного, професійного та життєвого самовизначення учнів [4, с. 12].

Профільне навчання передбачає усвідомлений вибір освітнього напрямку з урахуванням інтересів, здібностей, цінностей і життєвих планів учня. Водночас на практиці цей вибір часто ускладнюється впливом зовнішніх чинників, зокрема очікуваннями батьків, соціальними стереотипами або тиском однолітків. У зв'язку з цим основними завданнями психологічного супроводу є:

- створення умов для усвідомленого вибору освітнього профілю;
- розвиток навичок самопізнання та рефлексії [6, с. 45];
- зниження рівня тривожності, пов'язаної з прийняттям навчальних і життєвих рішень.

Психологічний супровід профільного навчання має враховувати вікові та індивідуальні особливості старшокласників, специфіку підліткового періоду, а також підвищений рівень стресу й невизначеності. Важливим є зміщення акценту з виключно академічних досягнень на формування життєвих, соціальних та емоційних компетентностей. Особливого значення набувають програми й спеціальні курси, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, стресостійкості (резильєнтності), навичок саморегуляції та відповідального прийняття рішень [5, с. 118].

Ефективність психологічного супроводу забезпечується за умови включеності практичного психолога в команду психолого-педагогічного супроводу закладу освіти, наявності відповідних умов праці, методичного

забезпечення та підтримки з боку адміністрації. Організація діяльності психолога потребує чіткого дотримання професійних вимог і опори на чинну нормативно-правову базу [2, с. 110].

До основних вимог до діяльності практичного психолога в профільній школі належать:

- наявність фахової психологічної освіти;
- володіння сучасними психодіагностичними, консультативними та корекційно-розвивальними методами;
- здатність працювати з учнями у період професійного самовизначення;
- компетентність у питаннях профорієнтації та розвитку життєвих компетентностей;
- дотримання принципів професійної етики, конфіденційності та добровільності;
- готовність до міждисциплінарної взаємодії з педагогами, адміністрацією та батьками [3].

Діяльність практичного психолога в профільній школі охоплює психодіагностику, консультативну та просвітницьку роботу, профілактику емоційного вигорання й тривожності, а також участь у розробці та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій учнів.

Ефективний психологічний супровід профільного навчання можливий за дотримання таких умов:

- включеність практичного психолога в команду психолого-педагогічного супроводу закладу освіти;
- наявність окремого, обладнаного кабінету для індивідуальної та групової роботи;
- забезпечення доступу до актуальної психодіагностичної та методичної бази;
- системна взаємодія з класними керівниками та соціальним педагогом;
- підтримка адміністрації закладу освіти щодо реалізації просвітницьких і розвивальних програм.

У профільній школі діяльність психолога має бути орієнтована не лише на реагування на проблеми, а й на превентивну та розвивальну роботу, що відповідає сучасній парадигмі освіти.

Отже, практична діяльність психолога в профільній школі спрямована на безпосередній супровід процесу вибору профілю навчання та формування готовності учнів до прийняття освітніх і професійних рішень. Ефективність такого супроводу забезпечується системним застосуванням психодіагностичних методик, індивідуального й групового консультування, профілактичних та психоосвітніх програм, що реалізуються у взаємодії з педагогами, адміністрацією та батьками. Зазначені практичні заходи сприяють зниженню рівня навчальної та особистісної тривожності старшокласників, розвитку навичок самопізнання, саморегуляції та відповідального вибору освітньої траєкторії. Упровадження системного психологічного супроводу в профільній школі створює психологічно безпечне освітнє середовище та

підвищує якість профільного навчання відповідно до вимог сучасної освітньої практики.

### Список використаних джерел

1. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII (редакція від 01.01.2024). *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380.
2. Про затвердження Положення про психологічну службу системи освіти України : наказ Міністерства освіти і науки України від 22 трав. 2018 р. № 509. *Офіційний вісник України*. 2018. № 54. С. 108–115.
3. Про затвердження професійного стандарту «Практичний психолог закладу освіти» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 24 листопада 2020 р. № 2736. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20> (дата звернення: 26.12.2025).
4. Панок В. Г. Психологічна служба в системі освіти України: стан, проблеми та перспективи розвитку в умовах війни. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2023. Вип. 51 (54). С. 7–18.
5. Профорієнтація в НУШ: методичні рекомендації для практичних психологів / за заг. ред. О. О. Тарасенко. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 240 с.
6. Ткачук І. І. Психологічний супровід професійного самовизначення старшокласників в умовах цифровізації освіти. *Психологічний часопис*. 2024. Т. 10, № 2. С. 40–52.

**Ольга КОЧКОДАН**  
здобувачка вищої освіти  
ОПП Середня освіта (Математика, інформатика,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
olyakochkodan@gmail.com

**Віталій АЧКАН**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри математики та методики її навчання,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
achkan\_vitaliy@tnpu.edu.ua

**Ганна ГОМЕНЮК**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри математики та методики її навчання,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
homenyuk\_hanna@tnpu.edu.ua

## **ЧАТ-БОТ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО- ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

Стрімке і не завжди системне і обґрунтоване реформування системи освіти на усіх рівнях, впровадження Концепції Нової української школи [3] створює передумови для цифровізації освітнього процесу та пошуку нових засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів профільної школи. Особливої уваги потребує навчання математики, яке часто сприймається учнями як складне та абстрактне. Різноманітні аспекти навчання математики у старшій профільній школі розглянуті у роботах І. Акуленко [5], В. Ачкана [1], Д. Васильєвої [2], І. Лов'янової [5], Н. Тарасенкової [5] та ін. У той же час використання сучасних інформаційних технологій, зокрема чат-ботів, відкриває нові можливості для підвищення мотивації, індивідуалізації навчання та формування стійкого інтересу до математики і потребує додаткового дослідження.

Чат-боти здатні забезпечити оперативний зворотний зв'язок, підтримку самостійної роботи учнів, а також адаптацію навчального матеріалу до рівня підготовки кожного здобувача освіти.

Навчально-пізнавальна діяльність є провідним видом діяльності учнів у процесі навчання та спрямована на засвоєння знань, формування умінь і навичок, розвиток мислення та особистісних якостей. У сучасній педагогічній науці вона розглядається як складний, багатокomпонентний процес, що включає мотиваційний, змістовий, операційний та результативний компоненти [4].

Активізація навчально-пізнавальної діяльності передбачає підвищення внутрішньої зацікавленості учнів у навчанні, формування стійкої мотивації до пізнання та залучення їх до активної розумової діяльності. Учень у такому процесі виступає не як пасивний споживач готової інформації, а як активний суб'єкт навчання, здатний самостійно здобувати знання, аналізувати інформацію та застосовувати її на практиці.

Одним із ключових чинників активізації є мотивація навчання. Вона може бути як зовнішньою (оцінки, заохочення, контроль), так і внутрішньою, яка ґрунтується на інтересі до змісту навчального матеріалу. Саме внутрішня мотивація вважається найбільш ефективною, оскільки забезпечує глибше та усвідомленіше засвоєння знань.

Суттєву роль у активізації пізнавальної діяльності відіграють також методи та засоби навчання. Проблемне навчання, інтерактивні методи, використання інформаційно-комунікаційних технологій створюють умови для розвитку критичного мислення, самостійності та творчості учнів. У цьому контексті цифрові освітні інструменти, зокрема чат-боти, набувають особливої актуальності.

Профільна школа є важливим етапом у системі загальної середньої освіти, оскільки спрямована на підготовку учнів до подальшого професійного самовизначення та навчання у закладах вищої освіти. Навчання в таких умовах характеризується поглибленим вивченням окремих предметів, зокрема математики, що вимагає від учнів високого рівня пізнавальної активності та самостійності.

Математика як навчальна дисципліна має абстрактний характер, складну логічну структуру та потребує системного мислення. Для багатьох учнів це створює труднощі, які можуть призводити до зниження інтересу та навчальної мотивації. Особливо це актуально в профільних класах, де обсяг і складність матеріалу значно зростають. Навчально-пізнавальна діяльність учнів профільної школи з математики передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, а й уміння застосовувати їх для розв'язування нестандартних задач, аналізу математичних моделей та дослідження практичних ситуацій. Це потребує використання таких педагогічних підходів, які сприяють розвитку самостійного мислення, рефлексії та пізнавальної ініціативи.

У зв'язку з цим традиційні методи навчання не завжди є достатньо ефективними. Зростає потреба у впровадженні інноваційних технологій, які дозволяють урізноманітнити навчальний процес, забезпечити індивідуальний підхід та підвищити зацікавленість учнів. Одним із таких засобів є використання чат-ботів у навчанні математики.

Чат-бот – це програмний інструмент, який забезпечує взаємодію з користувачем у формі діалогу за допомогою текстових або голосових повідомлень. У сфері освіти чат-боти використовуються як допоміжний засіб навчання, що здатний виконувати функції консультанта, тренажера або віртуального помічника [4].

Освітні чат-боти можуть надавати пояснення навчального матеріалу,

відповідати на запитання учнів, пропонувати вправи для самостійної роботи та здійснювати перевірку знань. Важливою їх перевагою є можливість миттєвого зворотного зв'язку, що сприяє швидкому усуненню прогалин у знаннях.

У навчанні математики чат-боти можуть використовуватися для пояснення алгоритмів розв'язування задач, демонстрації прикладів, повторення теоретичного матеріалу та організації тренувальних завдань. Такий формат взаємодії створює більш комфортні умови для навчання, особливо для учнів, які відчувають труднощі у спілкуванні з учителем або бояться припускатися помилок на уроці.

Отже, використання чат-ботів у навчанні математики учнів профільної школи сприяє активізації їх навчально-пізнавальної діяльності та підвищенню мотивації до навчання. Чат-боти створюють умови для індивідуалізації навчального процесу, забезпечують оперативний зворотний зв'язок і підтримують самостійну роботу учнів.

Застосування чат-ботів дозволяє зробити навчання математики більш доступним і цікавим, зменшити психологічні бар'єри та сформувати позитивне ставлення до предмета. Поєднання чат-ботів із традиційними методами навчання є ефективним засобом підвищення якості математичної підготовки учнів профільної школи.

### **Список використаних джерел**

1. Ачкан В.В., Сіпєєва А.С. Інноваційні форми проведення уроків математики в старшій школі. Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації: матеріали III Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (м. Запоріжжя, 30 вересня 2022 р.) / [за наук. ред. С. В. Кюрчева, В. В. Кідалова, В. І. Кравця та інш. ]. Запоріжжя : ТДАТУ, 2022. С. 241-246.
2. Васильєва Д.В., Вашуленко О.П., Волошена В.В. Методика компетентнісно орієнтованого навчання математики в ліцеї на рівні стандарту: методичний посібник. Київ, 2021. URL: <https://undip.org.ua/library/metodyka-kompetentnisno-orientovanoho-navchannia-matematyky-v-litsej-na-rivni-standartu-metodychnyy-posibnyk/>.
3. Концепція «Нова українська школа»: Рішення Колегії МОН від 27.10.2016 № 10. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 16.02.2024).
4. Лов'янова І.В. Професійно спрямоване навчання математики у профільній школі: теоретичний аспект: монографія. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю., 2014. 354 с.
5. Тарасенкова Н.А., Акуленко І.А., Лов'янова І.В., Сердюк З.О. Організація навчання математики у старшій профільній школі: монографія. Черкаси: ФОП Гордієнко, 2017. 216 с.

**Ольга КУЛЬЧИЦЬКА**  
консультант,  
Тернопільський комунальний  
методичний центр науково-освітніх  
інновацій та моніторингу  
olyakulchytska@gmail.com

## **ВІЗІЯ СУЧАСНОЇ БІБЛІОТЕКИ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

На новому етапі розвитку освіти, де формується зміст профільної середньої освіти та визначення профілів і процес спрямований на забезпечення індивідуалізації та диференціації навчання, врахування потреб, інтересів та здібностей учнів, а також підготовку їх до подальшої самореалізації у вибраній сфері діяльності, зростає роль бібліотеки Нової української школи, що повинна мати добре організоване інформаційне середовище, яке б відповідало запитам та потребам основної категорії користувачів.

Сучасна бібліотека в закладі освіти – це місце, де бібліотекар, читач і педагог зустрічаються для взаємної роботи, де на практиці виховується потреба в знаннях, здобуваються навички пошуку потрібної інформації, закладаються основи самоосвітньої діяльності.

Головне завдання сучасної бібліотеки – забезпечити якісним інформаційним обслуговуванням учасників освітнього процесу та надати допомогу педагогам у всебічному розвитку особистості з глибоко усвідомленою громадянською і соціальною позицією, системою наукових знань, які відповідають інтересам Української держави. Допомога творчому вчителю, який постійно працює над собою, у виборі нових навчальних посібників для реалізації програми профільної освіти, у вихованні інтелектуально-розвиненої, творчої, морально-стійкої особистості, здатної жити в суспільстві знань та інформаційному суспільстві, задовольняти і розвивати інформаційні потреби, запити здобувачів освіти, сприяти цікавому проведенню дозвілля.

Сучасна бібліотека перестає бути просто місцем видачі підручників. Вона стає інформаційним хабом, що поєднує:

- Освітній простір: місце для спільної роботи учнів, вчителів та бібліотекаря.
- Інформаційний навігатор: допомога в пошуку, аналізі та верифікації даних.
- Коворкінг: зону для творчості, досліджень та інноваційної педагогіки.
- Центр безпеки: захист особистості від деструктивного інформаційного впливу та фейків

Освіта перетворюється на неперервний процес, що сприяє вихованню в кожній людині свідомої потреби в підвищенні рівня знань. Час пред'являє особливі вимоги до особистих якостей школяра, висуває на перше місце

уміння швидко орієнтуватись в інформаційному просторі, здатність знаходити, аналізувати й узагальнювати інформацію, захищає його права в умовах глобальної інформатизації суспільства, убезпечує молодих людей від недостовірної, шкідливої і агресивної інформації. Пріоритетом для бібліотеки НУШ є інформаційний супровід навчально-виховного процесу. Вона, як індикатор освітнього простору, що швидко реагує на нові вимоги до якості інформаційного забезпечення предметів, зобов'язана сформуванати політику підтримки освіти.

Для успішного функціонування оновленої моделі, сучасна бібліотека має реалізовувати **такі напрямки**:

- **Ресурсний**: забезпечення доступу до друкованих та електронних носіїв (аудіо, відео, Е-підручники), перетворення у центр дослідження, відкриття, творчості та інноваційної педагогіки.

- **Педагогічний**: сприяння самоосвіті вчителів та методична підтримка профільної школи.

- **Культурний**: проведення інноваційних івентів, розвиток творчого та критичного мислення здобувачів освіти.

- **Медійний**: формування медіаграмотності та інформаційної культури.

Для повноцінного задоволення зростаючих інформаційних потреб учасників навчального процесу, крім навчальної, навчально-методичної літератури та матеріалів із усіх навчальних предметів і курсів навчального плану, фонд бібліотеки профільної школи має бути укомплектований додатковою літературою, включаючи вітчизняну й зарубіжну, класичну та сучасну художню літературу; науково-популярну та науково-технічну; видання з образотворчого мистецтва, музики, фізичної культури й спорту, екології, правил безпечної поведінки; довідково-бібліографічні та періодичні видання; колекції видань словників та енциклопедій; літературу на допомогу соціальній адаптації й професійному самовизначенню учнів. А поряд із традиційними друкованими носіями інформації мають бути аудіо-, відео- та електронні видання: підручники, довідники, енциклопедії, навчальні й розвивальні програми, електронні зібрання художньої літератури за шкільною програмою, додаткова література.

Але для модернізації бібліотек має бути розуміння керівниками закладів загальної середньої освіти того, що всі інформаційні технології, які використовуються в закладі, мають бути акумульовані саме в бібліотеці. А на бібліотекаря мають покладатися функції – управляти цими ресурсами, доповнювати їх, надавати можливість активно та ефективно їх засвоювати.

Отже, в сучасній профільній школі має бути сформоване єдине інформаційно – освітнє середовище, зосереджене в бібліотеці. Усі наявні ресурси закладу освіти мають бути сконцентровані в єдиному ресурсному фонді, з єдиним пошуковим апаратом, єдиною формою управління.

Що потрібно зробити, щоб у сучасній українській школі з'явилася і міцно вкоренилася якісно нова сучасна бібліотека.

### **Кроки до модернізації (Дорожня карта)**

- **Аудит:** вивчення реального стану бібліотек під егідою МОН.
- **Прозорість:** оприлюднення результатів аналізу.
- **Бенчмаркінг:** вивчення успішного досвіду трансформації бібліотек у бібліотечно-інформаційні центри.
- **Проектування:** розробка моделі навчання, де бібліотека грає провідну роль.
- **Стандартизація:** формування модельного стандарту ресурсів.
- **Реалізація:** приведення бібліотек у відповідність до нових стандартів.

Отже, головна зміна має відбутися у свідомості керівництва: усі інформаційні технології школи повинні акумулюватися в бібліотеці. Бібліотекар стає менеджером знань, який керує ресурсами та допомагає учасникам освітнього процесу ефективно їх опанувати.

Отже, основна візія сучасного компетентного бібліотекаря та бібліотеки в цілому, подолати – дисонанс між можливостями бібліотеки закладу загальної середньої освіти та вимогами активних учасників освітнього процесу, з одного боку, та необхідністю підвищувати роль бібліотеки в освітньому процесі профільної школи, виводити її на новий рівень розвитку, з іншого.

### **Список використаних джерел**

1. 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: 20.12.2025).
2. Поперечна Л. А. Мрії Попелюшки або Новий функціонал шкільної бібліотеки. URL: <https://www.slideshare.net/lidiapoperechna/00-24> (дата звернення: 19.12.2025).
3. Шелестова Л.В. Організація профільної середньої освіти: механізм формування профілів. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/\\_12\\_2024.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/_12_2024.pdf) (дата звернення: 20.12.2025).

**Іван ЛУЧКА**  
асистент кафедри педагогіки і методики  
початкової та дошкільної освіти,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
luchka.ivan@gmail.com

## **ВІД 1 КЛАСУ НУШ ДО ПРОФІЛЬНОЇ СТАРШОЇ ШКОЛИ: УПРАВЛІННЯ БЕЗПЕРЕРВНОЮ ОСВІТНЬОЮ ТРАЄКТОРІЄЮ УЧНЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ ВИКЛИК ДЛЯ АДМІНІСТРАЦІЇ ЗАКЛАДУ**

Запланований на 2027 рік повномасштабний перехід до профільного навчання у старшій школі, коли перше покоління учнів, які розпочали навчання за стандартами НУШ, досягне 10-го класу, ставить принципово нові вимоги не лише перед педагогами, але й перед адміністрацією закладів освіти. Ключовим викликом стає не стільки технічне впровадження нових навчальних планів для 10-11 класів, скільки стратегічна потреба у створенні цілісної, управлінсько вивіреної системи супроводу учня з 1-го по 12-й клас. Метою цієї статті є окреслення основних напрямів управлінської діяльності адміністрації школи, спрямованої на побудову та реалізацію безперервної освітньої траєкторії кожної дитини, що є запорукою успішної та усвідомленої профілізації.

### **1. Від моноліту до траєкторії: переорієнтація управлінської парадигми.**

НУШ заклала фундамент індивідуалізації на ранніх етапах навчання через компетентнісний підхід та формування ключових навичок. Завданням адміністрації на наступному етапі є інституціалізація цих початків, трансформація їх у системний механізм. Управління більше не може зводитися до адміністрування єдиного для всіх навчального процесу. Воно має стати координацією множини індивідуальних освітніх маршрутів.

Практичним інструментом цього є впровадження системи «Освітнє портфоліо учня» в електронному форматі, яке починає формуватися ще з початкової школи та набуває конкретних рис у середній ланці (5-9 класи). Це не лише збірка творчих робіт, а структурована база даних, яка фіксує: академічні успіхи, результати участі в олімпіадах та конкурсах, відгуки про проходження онлайн-курсів, рефлексію щодо власних інтересів та досягнень, результати профорієнтаційної діагностики. Для адміністрації це інструмент стратегічного планування: аналіз агрегованих даних портфоліо дозволяє прогнозувати соціальний попит на конкретні профілі, почати готувати кадрові та матеріальні ресурси тощо. Даний інструмент відповідає вимогам індивідуалізації, закладеним у державному стандарті початкової освіти та логіці розвитку освітньої політики.

## **2. Наставництво як інститут психолого-педагогічного супроводу та комунікаційний хаб.**

Безперервність траєкторії забезпечується не документами, а стосунками. Тому другим критично важливим управлінським рішенням має стати створення інституту шкільного наставництва (тьюторства). Наставник (це може бути один з уповноважених вчителів, психолог або спеціально призначений тьютор) супроводжує групу учнів протягом усієї середньої школи.

Його ключові завдання з управлінської точки зору:

- Рефлексія та планування. Допомога учневі у аналізі наповнення освітнього портфолію, формуванні особистісних та навчальних цілей.
- Комунікація з сім'єю. Системне та проактивне інформування батьків не про успішність, а про тенденції розвитку їхньої дитини. Наставник стає основною контактною особою, яка пояснює логіку переходу від середньої ланки до профілю, розкриває можливості та обмеження.
- «Переклад» освітніх можливостей. Знайомство учнів 8-9 класів не лише з переліком профілів школи, але й з їхнім реальним наповненням через зустрічі з учителями-предметниками старшої школи, студентами, представниками професій та ін. Цей підхід відображає сучасні тенденції педагогіки, спрямовані на зближення навчання з життєвими та професійними контекстами.

## **3. Мережева інтеграція та подолання територіальних обмежень: роль керівника в координації ресурсів.**

Об'єктивною перешкодою для вільного вибору профілю є нерівномірний розподіл освітніх ресурсів. Адміністрація закладу не може змінити цей факт, але може стати активним учасником у створенні мережевої освітньої карти регіону.

Управлінські ініціативи на цьому рівні:

- Кластеризація. Ініціювання угод між школами територіальної громади про профільну спеціалізацію. Одна школа розвиває гуманітарний профіль, інша – STEM, третя – художньо-естетичний тощо. Це дозволяє концентрувати ресурси та забезпечувати якість.
- Логістика та інфраструктура. Організація (разом з органами місцевого самоврядування) транспортного супроводу для учнів або розробка розкладу, що враховує міжшкільні переміщення.
- Впровадження моделей змішаного навчання (blended learning). Для окремих профільних курсів запрошення найкращих учителів-методистів регіону для проведення очних модулів (на базі ресурсного центру), комбінованих з дистанційними курсами та проектною роботою у школі учня. Подібні моделі знаходять підтримку в сучасних європейських освітніх дослідженнях як спосіб підвищення ефективності та доступності освіти.

## **4. Розширення освітнього простору: інтеграція неформальної та дистанційної складових.**

Сучасна профільна школа не може обмежуватися рамками формальної програми. Завдання адміністрації – легалізувати та інтегрувати зовнішні ресурси в освітню траєкторію.

Акредитація результатів неформальної освіти: запровадження механізму зарахування (у вигляді вибіркового кредиту або відміток у додатку до атестата) завершених онлайн-курсів, результатів участі у наукових співтовариствах або громадських проєктах.

Створення шкільного ІТ-хабу: організація на базі закладу технічно обладнаного простору з відповідним методичним супроводом для учнів, які обирають дистанційні курси як частину свого профілю.

Партнерства з позашкільними закладами: системна співпраця з центрами дитячої та юнацької творчості, бібліотеками, музеями, що надає учням доступ до унікального обладнання та експертів. Цей напрям відкриває широкі можливості для реалізації положень Закону про повну загальну середню освіту щодо гнучкості навчальних програм.

Отже, підготовка до 2027 року вимагає від адміністрації закладу освіти перейти від тактики очікування нормативних інструкцій до стратегії активного конструювання освітнього майбутнього своїх учнів. Ключем до успіху є розуміння, що профільна старша школа починається не у 10-му класі, а в моменті, коли дитина першого класу НУШ робить свій перший вибір у навчанні. Управління безперервною освітньою траєкторією через портфоліо, наставництво, мережеву інтеграцію та розширення освітнього простору – це нова управлінська реальність. Директор та його команда мають стати архітекторами освітнього середовища, де кожен учень має можливість, ресурси та супровід для усвідомленого конструювання власного шляху – від першого дня в школі до вибору професії. Цей підхід цілком узгоджується з концептуальними засадами майбутньої профільної школи, що базуються на принципах особистісного розвитку та соціальної справедливості.

### **Список використаних джерел**

1. Про затвердження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 26.12.2025).

2. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 26.12.2025).

3. Хоменко, І. В. Тьюторський супровід у загальноосвітньому навчальному закладі: теорія та практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2021. 215 с.

**Галина МЕШКО**

доктор педагогічних наук, професор,  
в.о. завідувача кафедри педагогіки та менеджменту освіти,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
hal-meshko@ukr.net

**Олександр МЕШКО**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
meshko\_o@ukr.net

## **ПРОФЕСІЙНА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК МАРКЕР ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КООРДИНАТАХ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Трансформація старшої школи у профільну зумовлює нові виклики та ставить нові завдання перед керівником закладу загальної середньої освіти. У «Професійному стандарті за професією «керівник закладу загальної середньої освіти»» визначено загальні компетенції та професійні функції директора школи. Сучасний керівник має не тільки здійснювати стратегічне управління закладом освіти, керівництво та моніторинг освітнього процесу для забезпечення якісної профільної освіти, організувати здорове, безпечне, розвивальне, інклюзивне середовище, налагоджувати конструктивну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, забезпечувати безперервний власний і професійний розвиток педагогічних працівників, приймати виважені управлінські рішення в умовах упровадження профільної освіти, а й повинен вміти працювати зі стресом, своїм і команди. Професійна стресостійкість є необхідною умовою якості професійного життя й успішності управлінської діяльності.

Керівнику необхідно вміти управляти професійними стресами на рівні закладу освіти та стресами на рівні окремої особистості працівника, а також протистояти негативному впливу стресових чинників, знаходити ресурси стресостійкості у складних ситуаціях професійної діяльності. Важливо зазначити, що керівник закладу загальної середньої освіти має також мінімізувати стресові ситуації під час переходу до профільного навчання.

Результати проведеного нами експрес-опитування керівників закладів загальної середньої освіти виявили високий рівень професійного стресу, спричиненого інформаційними перевантаженнями, тотальною багатозадачністю, постійною емоційно-психічною напругою, «емоційною інтоксикацією», складністю і невизначеністю завдань в умовах модернізації системи освіти, зокрема упровадження профільного навчання у старшій

школі; засвідчили недостатній рівень психологічній стійкості у стресових ситуаціях, невміння керувати собою у складних ситуаціях професійної взаємодії, незнання технологій самореабілітації і технологій профілактики посттравматичних стресових розладів, а також невміння повністю відновлюватися після стресів і посилення потреби в отриманні кваліфікованої психологічної допомоги.

Тому надзвичайно актуальним є питання підвищення рівня професійної стресостійкості керівників закладів загальної середньої освіти, опанування ними основами стрес-менеджменту в управлінській діяльності, що потребує пошуку ресурсів, які допоможуть у подоланні негативних наслідків стресових ситуацій, запобіганні професійному вигоранню як формі хронічного професійного стресу, забезпеченні професійного здоров'я та довголіття.

На вирішення означених завдань орієнтовані розроблений нами курс «Професійне здоров'я менеджера» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності D3 Менеджмент освітньо-професійної програми «Управління закладом освіти» [1], а також запропонована нами освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників «Стрес-менеджмент у професійній діяльності педагога» [2].

Під час розроблення означених курсів враховано моделі стрес-менеджменту, які представлено в науковій літературі та психологічній практиці: 1) короткостроковий (тактичний) стрес-менеджмент, що базується на використанні методик управління емоціями, саморегуляції емоційного стану через техніки роботи з тілом, прийомами психологічного айкідо та «емоційного фітнесу» «для захисту від маніпулювання та «нецивілізованого нападу» в ситуаціях професійної взаємодії» [4]; 2) довгостроковий (стратегічний) стрес-менеджмент, що ґрунтується на пошуку та активізації ресурсів стресостійкості, формуванні саногенного мислення і позитивного, конструктивного підходу до подолання стресових ситуацій, розвитку асертивної поведінки, збагаченні досвіду розумного способу життя, гармонізації особистості менеджера освіти.

У процесі вивчення курсу «Професійне здоров'я менеджера» особливу увагу звертаємо на питання управління професійним стресом. Управління професійним стресом передбачає сукупність стратегій, методів та прийомів, які дають змогу керівнику закладу освіти попередити негативний вплив стресорів або звести їх до мінімуму в управлінській діяльності. Знайомимо зі способами управління професійним стресом : профілактика стресу, що передбачає мудре ставлення до життя, розвиток стресостійкості, профілактику професійного здоров'я радістю, «емоційним фітнесом»; заходи активної протидії професійному стресу; заходи першочергової самопомоги у стресових ситуаціях управлінської діяльності.

У межах проблеми, що розглядається, зосереджуємо увагу на питанні копінг-стратегій в управлінській діяльності. Копінг-стратегії – це способи, які допомагають менеджеру освіти справлятися зі стресовими ситуаціями і

зберігати внутрішню рівновагу. Копінг-стратегії можуть бути конструктивними (адаптивними) та неконструктивними (дезадаптивними). Вони різняться між собою впливом на здатність керівника ефективно вирішувати проблеми та справлятися зі стресом. Конструктивні копінг-стратегії спрямовані на активне вирішення проблеми, управління емоціями та пошук розумних способів адаптації до стресових ситуацій (асертивна поведінка, пошук соціальної підтримки, когнітивне переосмислення). Вони допомагають ефективно реагувати на професійні труднощі, зберігаючи продуктивність і емоційну стабільність. Неконструктивні копінг-стратегії спрямовані на уникнення проблеми або передбачають негативні реакції на стрес/стресову ситуацію. Вони можуть тимчасово зменшити стрес, але в довгостроковій перспективі погіршують ситуацію та спричиняють погіршення емоційного стану і професійного здоров'я керівника закладу освіти. До таких стратегій належать: уникнення, емоційні та агресивні дії, прокрастинація, маніпулювання, зловживання шкідливими звичками тощо.

Пропонуємо здобувачам вищої освіти найпростіші способи подолання стресу: хобі, здоровий сон, збалансоване харчування, фізична активність, баланс (гармонія) між роботою та особистим життям, майндфулнес тощо. Майндфулнес (медитація усвідомлення, медитація самоусвідомлення) – це практика, яка передбачає покращення усвідомлення поточної ситуації через зосередження на власних думках, почуттях і відчуттях. Заняття майндфулнесом покращують стійкість до стресу, самоконтроль, уважність та емоційний стан, зменшують деякі симптоми тривоги і депресії. Майндфулнес передбачає регулювання думок, почуттів і поведінки й охоплює такі практики: медитацію, медитацію під час повільної, неквапливої ходьби, медитацію сканування тіла, вправи для розуму та тіла, розумну діяльність, звук зцілення. Менеджери освіти можуть застосовувати різноманітні техніки для практикування усвідомленості: медитацію, дихання, вправи для тіла.

Краще справлятися із професійним стресом і підтримувати баланс між роботою та особистим життям допомагають навички самоменеджменту і лайф-менеджменту. Лайф-менеджмент трактують як новий напрям у самоменеджменті. Керівнику закладу освіти важливо розвивати навички лайф-менеджменту, які охоплюють: формування розумного способу життя, навички постановки цілей, навички ефективної взаємодії, навички делегування повноважень, життєві навички для життєстійкості, опанування моделі асертивної поведінки, вміння створити навколо себе ауру добра і доброзичливості й простір психологічного благополуччя.

Загалом курс «Професійне здоров'я менеджера» спрямований на пошук й активізацію ресурсів стресостійкості, оволодіння майбутніми керівниками закладів освіти сучасними оздоровчими технологіями, антистресовими саногенними психотехнологіями і психотехнологіями самооздоровлення, а також сучасними технологіями профілактики посттравматичних стресових розладів [3; 4; 5], засобами запобігання та профілактики професійного стресу

і вигорання, розвиток їх психологічної самозарадності і формування позицій «Оздоров себе сам», Сам собі психотерапевт».

На теперішній час важливим завданням є упровадження в діяльність центрів професійного розвитку педагогічних працівників, центрів післядипломної педагогічно освіти програми підвищення рівня професійної стресостійкості та резильєнтності керівників закладів загальної середньої освіти. Означена програма має бути спрямована не лише на оволодіння основами стрес-менеджменту/лайф-менеджменту/самоменеджменту і розвиток здатності протистояти професійним труднощам та стрес-чинникам управлінської діяльності, а й на пошук й активізацію ресурсів стресостійкості, розвиток самоефективності менеджерів освіти, допомогу в досягненні ними професійної успішності в умовах модернізації системи освіти і реалізації завдань профільної освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Мешко Г.М., Мешко О.І. Формування професійної стресостійкості майбутніх менеджерів як умови їх конкурентоспроможності. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2024. Вип. 1(54). С. 124-128. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.124-128>
2. Мешко Г.М., Мешко О.І. Стрес-менеджмент у професійній діяльності педагога : освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. URL: [https://tnpu.edu.ua/faculty/cpo/docs/osv-tn-programi/Stres-menedzhment\\_u\\_profesiinii\\_diialnosti\\_pedahoha.pdf](https://tnpu.edu.ua/faculty/cpo/docs/osv-tn-programi/Stres-menedzhment_u_profesiinii_diialnosti_pedahoha.pdf) (дата звернення: 22 грудня 2025 року).
3. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: навч. посібн. Київ: Кондор, 2005. 278 с.
4. Стрес-менеджмент: практичні технології : навч.-метод. посібн. / Т. В. Борозенцева, О. В. Грицук, О. В. Муратова. ГПМ ДВНЗ «ДДПУ», 2021. 128 с.
5. Управління стресом: практичні інструменти самопомоги навч. посібн. / Уклад. О. Ю. Овчаренко. Київ,: Університет «Україна», 2024. 248 с.

## **ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ВИБОРУ ПРОФІЛЮ НАВЧАННЯ: ВІД ОСВІТНЬОЇ ТРАЕКТОРІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ**

Профільна школа – це не лише поглиблене вивчення окремих навчальних предметів, а й сприяння формуванню кар'єрної компетентності учнів, розвитку здатності до самопізнання, рефлексії та прийняття відповідальних життєвих рішень. У зв'язку з цим зростає значення психологічного супроводу процесу вибору профілю навчання, що передбачає використання сучасних, ефективних та особистісно орієнтованих профорієнтаційних інструментів.

У практиці закладів освіти традиційно використовуються психодіагностичні методики, зокрема тести інтересів, здібностей, схильності до певного типу професій, а також індивідуальні профорієнтаційні консультації та бесіди. Проте такі інструменти зазвичай носять рекомендаційний характер і не забезпечують активної залученості учня до процесу самовизначення. Тож непоодинокі випадки, коли, закінчуючи школу, випускник не знає, ким хоче бути, тобто має дифузну ідентичність за теорією статусів ідентичності американського психолога Джеймса Марсія [7, с. 552].

Ще більш поширеною бачимо так звану «передчасну» ідентичність, коли учень без самостійного аналізу своїх здібностей та особистісних якостей обирає профіль не тому, що він йому цікавий, а тому, що так сказали батьки або це вважається престижним.

Розглянувши класифікацію етапів професійного розвитку одного з найвпливовіших теоретиків у галузі професійної орієнтації, американського психолога та вченого Дональда Сьюпера [9, с. 75], можемо побачити, що перші два етапи, а саме «зростання» (до 14 років), який передбачає розвиток інтересів та усвідомлення своїх здібностей, та «дослідження» (15–24 роки), на якому здійснюються спроби реалізувати свою «Я-концепцію» в різних, у тому числі, професійних ролях, є ключовими для профільної школи та допрофільного навчання. Адже саме у цей час школярі експериментують із різними ролями, досліджують себе в різних видах діяльності та формують первинні професійні програми. Таким чином, психологічний супровід вибору профілю навчання має бути спрямований не на пропонування готових рішень, а на створення умов для активного дослідження власних можливостей, схильностей та сенсів. А стратегічним завданням супроводу профільної освіти стає розвиток кар'єрної адаптивності (за М. Савікасом) [8, с. 45], яка сприятиме готовності старшокласників до вибудовування власного професійного шляху в умовах сучасного мінливого світу.

Співробітниками відділу профорієнтації і психології професійного розвитку Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України розроблено комплексну систему заходів, спрямованих на активізацію процесів саморозвитку старшокласників [6, с. 172]. Серед основних напрямів такого супроводу - допомога у самопізнанні та формуванні позитивної «Я-концепції», підтримка у проектуванні життєвої та професійної самореалізації, розвиток рефлексії й критичного мислення. Розвиток особистісних якостей, притаманних самоактуалізованій особистості, формування професійно важливих рис, побудову гуманістичного освітнього середовища взаємодії «учень – учитель», а також системну роботу з батьками автори відносять до допоміжних напрямів.

Практика впровадження профорієнтаційних інструментів у закладах загальної середньої освіти підтверджує, що більш ефективними в умовах профільної школи є інтерактивні методи профорієнтаційної роботи, зокрема тренінги, рольові та ділові ігри, групові дискусії, які сприяють розвитку рефлексії, усвідомленню власних сильних сторін та формуванню відповідальності за прийняті рішення.

Фахівцями психологічної служби закладів освіти міста Тернополя розроблено й апробовано ряд дієвих інструментів сучасної профорієнтаційної роботи.

Цікавим є досвід використання інтерактивних методів у профорієнтаційній роботі із сучасними учнями, презентований практичним психологом ТНВКШЕЛ№9 ім.Іванни Блажкевич Діаною Бучинською на XIII Міському конкурсі «Парадигма освітніх інновацій». Авторка представила результати апробації циклу інтерактивних занять, спрямованих на підвищення рівня усвідомленості при виборі професії, розвитку самопізнання та самовдосконалення учнів. Ефективність запропонованої програми була підтверджена діагностичними зрізами, де показник впевненості у своєму виборі зріс на 30% [2, с. 6]

Розробка та реалізація курсів за вибором профорієнтаційного спрямування також може бути дієвим інструментом профорієнтаційної діяльності фахівців психологічної служби, що довели представлені на вищезгаданому конкурсі апробовані у 9 класах програми факультативного курсу «Професійне самовизначення та кар'єрне планування» Світлани Банах, соціального педагога ВСП "Гімназія "Гармонія" ГФК ім. В'ячеслава Чорновола та авторського курсу за вибором «Я – бренд», спрямованого на розвиток самопрезентації, комунікації та емоційної грамотності школярів, Святослава Лупійчука, практичного психолога ТСШ №17 ім.Володимира Вихруща.

Особливе місце серед сучасних інструментів займають профорієнтаційні квести та проектна діяльність, які дозволяють поєднати вивчення ринку професій із практичним досвідом, емоційною залученістю та дослідженням різних професійних ролей.

Профорієнтаційний квест, розроблений і апробований з учнями 8 класів Іриною Прачук, практичним психологом ТЗОШ №24, ставить учасників у

ситуацію активного вибору, взаємодії та пошуку, у межах якої учні не лише отримують інформацію про професії, а й переживають власний досвід прийняття рішень, аналізують наслідки вибору та співвідносять їх із власними цінностями й інтересами.

Застосування таких форм роботи сприяє підвищенню мотивації учнів, формуванню активної позиції щодо власного майбутнього та усвідомленню зв'язку між навчальними предметами, профілем навчання і подальшою професійною реалізацією.

Результати впровадження сучасних психологічних інструментів профорієнтації свідчать про їх позитивний вплив на вибір профілю навчання та професії. В учнів формується кар'єрна грамотність, зростає готовність до професійного самовизначення, розвиваються навички рефлексії та відповідального планування освітньої траєкторії. Перехід від застарілих рекомендаційних підходів до інтерактивних, діяльнісних форм роботи значно підвищує мотивацію та залученість учнів у процес вибору профілю навчання.

Пріоритети подальших досліджень і практичної роботи вбачаються в збільшенні кола профорієнтаційних програм та розвитку комплексних моделей психолого-педагогічного супроводу професійного становлення особистості учня профільної школи.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Чернівці : Букрек, 2021. 840 с.
2. Бучинська Д. Використання інтерактивних методів у профорієнтаційній роботі з сучасними учнями : [конкурсна робота]. Тернопіль, 2025. 16 с.
3. Закатнов В. В. Професійна орієнтація в умовах НУШ: виклики та рішення. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. 2022. Вип. 1 (28). С. 15–21.
4. Лукіна Т. О. Психолого-педагогічні засади відбору учнів до профільного навчання. Київ : Педагогічна думка, 2012. 64 с.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд. Л. Гриневич та ін. Київ : МОН України, 2016. 34 с.
6. Психологія профорієнтації у системі педагогічної освіти : монографія / Є. В. Єгорова та ін. ; за ред. О. М. Ігнатович. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 248 с.
7. Marcia J. E. Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1966. Vol. 3, No. 5. P. 551–558.
8. Savickas M. L. *Career Counseling*. Washington : American Psychological Association, 2019. 198 p. (The latest edition of Savickas's theory).
9. Super D. E. *The Psychology of Careers: An Introduction to Vocational Development*. New York : Harper & Brothers, 1957. 362 p.

**Тетяна НЮНЯ**  
консультант,  
Тернопільський комунальний методичний центр  
науково-освітніх інновацій та моніторингу  
niuniatl@gmail.com

## **ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ**

Одним із ключових напрямів модернізації сучасної освіти є індивідуалізація навчання, визнання унікальності й неповторності кожної дитини, створення сприятливих умов для формування особистісних цінностей, розкриття талантів та здібностей, проєктування успішної майбутньої життєвої траєкторії здобувачів освіти (І. Бех, В. Кремень, А. Бойко та ін.). «Глобальні зміни в українській освіті мають «дитиноцентровану» спрямованість, а сучасний освітній процес орієнтований на збільшення ступенів свободи тих, хто навчається, забезпечення комфортності, можливостей індивідуалізації освітніх програм, впровадження індивідуальних освітніх траєкторій» [1, с. 74].

Проблема індивідуалізації навчання, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) здобувачів освіти є предметом дослідження багатьох науковців: С.Алексєєвої, Н.Арістової, О.Малихіна, О.Пінчука, Я.Сухенко, О.Топузова, Г.Терещука та інших. Під індивідуалізацією навчання розуміють «переорієнтацію системи освіти на розвиток особистості кожної дитини» [3, с. 74]. «Індивідуалізація навчання є своєрідним комплексом організаційних, дидактичних і методичних заходів, спрямованих на створення оптимальних умов для навчання й розвитку всіх і кожного окремо учня у відповідності з актуальними динамічними можливостями. Індивідуалізація навчання є однією з умов забезпечення підходу до особистості учня як до центрального суб'єкта освітнього процесу» [3; 6]. Метою індивідуалізації навчання є «забезпечення механізмів самореалізації, саморозвитку, саморефлексії, саморегуляції, самозахисту, самоосвіти та самовиховання, необхідних для становлення самобутнього особистісного Я-образу, створення оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності та суспільних відносин» [2; 4].

Профільна школа передбачає індивідуалізацію навчання здобувачів освіти відповідно до їхніх освітніх потреб, нахилів, здібностей, орієнтації на професійний вибір, на майбутню професію. Основне завдання закладів профільної освіти – створити організаційно-педагогічні умови для розвитку інтересів, здібностей та нахилів учнів старших класів, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти, забезпечити їхню професійну орієнтацію та самовизначення. ІОТ учнів профільної старшої школи сприяє самоактуалізації, професійній орієнтації, свідомому кар'єрному самовизначенню старшокласників, формуванню в учнів профільної школи системи ціннісних та усвідомлених кар'єрних орієнтацій, розвитку

компетентностей і м'яких навичок для успішної самореалізації в суспільстві. «Освітні системи мають не лише зосередитися на змісті конкретних навчальних предметів / інтегрованих курсів, але й допомогти молодим людям розвинути соціально-емоційні навички: упевненість, здатність до співпраці й самоаналізу тощо. Вони повинні підготувати до життя освічених, відповідальних громадян і патріотів, інноваційність мислення яких сприятиме розвитку країни в XXI столітті» [6; 8].

Індивідуалізація освітнього процесу законодавчо закріплена в системі загальної освіти. Так, у Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020) зазначено про необхідність забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії учня, що формується шляхом визначення власних освітніх цілей, а також вибору суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними: форм здобуття загальної середньої освіти; навчальних планів та програм; навчальних предметів (інтегрованих курсів), інших освітніх компонентів, у тому числі вибіркових, і рівнів їх складності; форм організації освітнього процесу, методів, засобів навчання; темпів засвоєння освітньої програми та/або послідовності вивчення окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів). Механізмом індивідуалізації навчання є ІОТ, що має на меті забезпечити максимально сприятливі умови для навчання й розвитку кожного учня.

Розробка індивідуальної освітньої траєкторії як дієвого інструменту та маршруту індивідуалізації навчання висвітлювалися у працях С.Алексєєвої, І. Каньковського, І. Краснощок, Я. Сухенко та інших. «Індивідуальна освітня траєкторія – це зміна свідомості здобувачів освіти» [1; 6], перетворення їх з об'єкта на суб'єкт освітньої діяльності, тобто на активного учасника освітнього процесу.

Індивідуальна освітня траєкторія має просторово-часову характеристику, тобто є «лінією руху учня, фіксація змісту отриманого ним досвіду (успіху, труднощів чи невдач), освітніх досягнень, характеристик індивідуального освітнього простору, що дає можливість здійснити педагогічне прогнозування й реалізувати освітній проєкт учителя (тьютора, наставника)» [7, с. 14]. Освітня траєкторія кожного учня реалізується через зміст навчальних предметів, курсів за вибором, гуртків за інтересами тощо. «Основою побудови індивідуальної освітньої траєкторії є освітній маршрут, який сформований під конкретного старшокласника, за урахування його індивідуальних особливостей, потреб і забезпечення різнобічної готовності молодій людині до вибору професії» [7, с. 65].

**Етапи побудови ІОТ:** аналітико-діагностичний; прогностично-моделювальний; проєктувальний; діяльнісний; результативно-коригувальний.

**Етапи реалізації ІОТ** (за О.Топузовим, С.Алексєєвою, Г.Мікєровою):

- Створення сприятливого компетентісно орієнтованого освітнього простору в закладі освіти, який задовольняє запити учнів у професійному самовизначенні та у виборі соціокультурних практик.

- Активізація пізнавальної та перетворювальної активності учня (мотивація до індивідуальної освітньої діяльності).

- Діагностика рівня розвитку здібностей учня, його індивідуальних інтересів та нахилів (діагностичний етап).

- Забезпечення гнучкості освітнього процесу за допомогою варіативності, зміни змісту і методів навчання, форм організації навчальних занять, поєднання різних методик навчання для учнів різного рівня підготовки.

- Розробка індивідуального освітнього маршруту і технологій його реалізації.

- Педагогічний супровід особистості у процесі самоактуалізації.

- Оцінка ефективності реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня (ступінь сформованості особистісних, предметних і міжпредметних компетентностей; успішність професійного самовизначення). Корегування діяльності.

Змінюється й роль педагога в освітньому процесі. Пріоритетними стають ефективно спілкування, гуманістичне ставлення до особистості учнів, їхнього досвіду, уподобань, здібностей; вміння обирати оптимальні для кожного учня засоби та методи навчання.

З розвитком цифрових технологій та штучного інтелекту з'явилися нові можливості для індивідуалізації освітнього процесу. Цифрові технології можуть забезпечувати персоналізовані освітні шляхи, адаптивний контент та оперативний зворотний зв'язок; інтелектуальні системи можуть виступати в ролі віртуальних наставників, здатні аналізувати дані про навчальну діяльність, успішність здобувачів освіти, надавати рекомендації щодо оптимальних навчальних ресурсів, темпу вивчення матеріалу та методів викладання.

Таким чином, цінності сучасної освіти актуалізують необхідність індивідуалізації навчання як системи засобів, спрямованих на підтримку й розвиток самобутності учнів з метою самостійного вибору власних смислів навчання. Одним із найважливіших аспектів реформування системи профільної освіти є цілеспрямована та системна робота педагогів щодо створення індивідуальної освітньої траєкторії розвитку здобувача освіти як персонального шляху реалізації його особистісного потенціалу та професійного самовизначення.

### **Список використаних джерел**

1. Алексеева С. Індивідуальна освітня траєкторія: від побудови – до реалізації. Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент: зб. наук. пр. Серія: Педагогічні науки. Київ : «Вид-во Людмила», 2021. Вип. 17. С. 74– 82. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730035> (дата звернення: 21.12.2025 р.).

2. Алексеева С. Людиноцентризм як освітня домінанта індивідуалізації сучасного навчання. Scientific Collection «InterConf+», 21(109), 2022. С. 127–133. URL: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.05.2022.016> (дата звернення: 22.12.2025 р.).

3. Топузов О. М., Алексеєва С. В., Малихін О. В., Арістова Н. О. Індивідуалізація навчання в умовах змішаної форми організації освітнього процесу у базовій школі: методичний посібник. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2024. 113 с.

4. Топузов О. М., Малихін О. В., Алексеєва С. В., Арістова Н. О. Індивідуалізація навчання в умовах змішаної форми організації освітнього процесу у профільній старшій школі: методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 99 с.

5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 24.12.2025 р.).

6. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 24.12.2025 р.).

7. Шелестова Л., Барановська О. Індивідуалізація навчання в умовах змішаної форми організації освітнього процесу у початковій школі. Методичний посібник. Київ. Видавничий дім «Освіта». 2024. 225 с.

8. Про затвердження Концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї): Наказ МОН України від 10.10.2024 №1451. URL: <file:///C:/Users/niuni/Downloads/6707d8e859464499201950.pdf> (дата звернення: 21.12.2025 р.).

.

**Володимир СЕНЬКІВ**  
магістр педагогічної освіти, консультант,  
Тернопільський комунальний методичний  
центр науково-освітніх інновацій та моніторингу  
vsenkiv@ukr.net

## **РОБОТА З АКАДЕМІЧНО ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ В НОВОСТВОРЕНИХ ЛІЦЕЯХ: ПЕДАГОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ АКЦЕНТИ**

Модернізація закладів загальної середньої освіти в Україні зумовила створення ліцеїв як закладів профільної середньої освіти. Місією таких закладів є забезпечення розвитку академічно обдарованих дітей, які демонструють високі результати навчальної діяльності, стійку пізнавальну мотивацію та здатність до поглибленого опанування матеріалу.

Саме ліцеї, зорієнтовані на профільне навчання, виступають ефективним середовищем для реалізації потенціалу академічно обдарованих учнів. Водночас новостворені заклади загальної середньої освіти перебувають на етапі організаційного становлення, що актуалізує потребу в науково обґрунтованих підходах до роботи з цією категорією здобувачів освіти.

Метою статті є визначення педагогічних та організаційних акцентів роботи з академічно обдарованими дітьми в новостворених ліцеях.

Академічна обдарованість розглядається в педагогічній науці як здатність учня до успішного засвоєння навчального матеріалу на високому рівні, швидкого опанування знань, уміння логічно мислити, аналізувати, узагальнювати та застосовувати отримані знання в нестандартних ситуаціях [5]. Для академічно обдарованих учнів характерні:

- стійкий інтерес до навчально-пізнавальної діяльності;
- високий рівень навчальної мотивації;
- здатність до самостійної роботи;
- прагнення до досягнення високих результатів у навчанні [1; 8; 10].

Оптимальним середовищем для розвитку академічної обдарованості є профільне навчання у ліцеї, яке зорієнтоване на подальше здобуття освіти в університетах.

На нашу думку, новостворені ліцеї мають певні особливості, які створюють сприятливі умови для роботи з академічно обдарованими дітьми:

- профільна організація навчання, що передбачає поглиблене вивчення окремих предметів [4];
- відбір академічно-мотивованих здобувачів освіти, що формує конкурентоздатне освітнє середовище [5];
- варіативність освітніх послуг (курси за вибором, міжгалузеві курси, спецкурси);
- орієнтація на результати навчання, зокрема підготовку до НМТ, участь в предметних та альтернативних олімпіадах та конкурсах.

Разом із тим, академічні ліцеї повинні розробити власну систему виявлення та підтримки обдарованих учнів, що потребує чітких управлінських рішень, кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Робота з академічно обдарованими учнями має бути комплексною та включати взаємопов'язані між собою напрями [5; 10].

#### **Психолого-педагогічний супровід академічно обдарованих учнів:**

- розвиток навичок саморегуляції та тайм-менеджменту;
- формування адекватної самооцінки та стресостійкості;
- профілактику емоційного вигорання;
- консультування педагогів щодо особливостей взаємодії з академічно обдарованими учнями [1; 7; 10].

#### **Виявлення академічно обдарованих учнів:**

- спостереження за пізнавальною активністю та навчальною мотивацією;
- рекомендації педагогів та психологічна діагностика [5; 10].

#### **Освітні технології в роботі з академічно обдарованими дітьми:**

- проблемно-орієнтоване навчання;
- проєктне та пошукове навчання;
- змішане та дистанційне навчання;
- STEM - та STEAM-підходи [8; 9].

#### **Індивідуалізація освітнього процесу:**

- поглиблене, прискорене та індивідуальне навчання;
- курси за вибором та факультативи;
- проєктна та дослідницька діяльність;
- тьюторський та фасилітаторський супровід освітньої траєкторії [1; 7].

#### **Підготовка до інтелектуальних змагань:**

- результати участі в предметних та альтернативних олімпіадах, конкурсах, турнірах [7; 9];
- написання науково-дослідних робіт, участь у науковому марафоні «Step Up»;
- участі у міських, обласних, всеукраїнських та міжнародних освітніх проєктах.

#### **Роль педагогічного колективу та управлінські акценти:**

- участі у міських, обласних, всеукраїнських та міжнародних освітніх конференціях, семінарах, тощо;
- учитель є фасилітатором, наставником, консультантом та організатором навчально-дослідницької діяльності учнів.

#### **Діяльність адміністрації академічного ліцею:**

- створення внутрішньої системи роботи з обдарованими учнями;
- підтримку професійного розвитку педагогів;
- координація роботи фахових локацій;
- моніторинг на основі залишкових знань та результатів навчальної діяльності академічно обдарованих учнів.

### **Співпраця з батьками та зовнішніми партнерами:**

- партнерська взаємодія між батьками та педагогами закладу освіти;
- залучення меценатів, міжнародних донорів, зовнішні освітні інституції [4; 7].

Серед основних викликів у роботі з академічно обдарованими дітьми в ліцях виокремлюють нерівні стартові можливості учнів, ризик навчального перевантаження, дефіцит педагогів з досвідом роботи з обдарованими дітьми, потребу в психологічному супроводі та матеріально-технічне забезпечення закладу освіти.

Отже, академічні ліцеї є перспективним освітнім середовищем для особистісної траєкторії розвитку академічно обдарованих дітей. Профільна спрямованість навчання, індивідуалізація освітнього процесу та професійний психолого-педагогічний супровід створюють умови для реалізації інтелектуального потенціалу учнів профільної школи.

### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід у вихованні. Київ : Либідь, 2003.
2. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради України. 2017.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». Відомості Верховної Ради України. 2020.
4. Концепція профільного навчання у старшій школі. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2013.
5. Лозова В. І. Педагогіка обдарованості : навч. посіб. Харків : Основа, 2011.
6. Моляко В. О. Психологія творчості та обдарованості. Київ : Знання, 2007.
7. Николин М.М. Альтернативна олімпіада як інноваційна форма інтегрування неформальної та інформальної освіти обдарованих учнів на основі залишкових знань. *Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості* ; матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції, 4-5 червня 2014 року, м. Тернопіль – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. С. 5-10.
8. Сеньків В.М. Застосування аксіологічного підходу до проведення першого міжшкільного етапу учнівських олімпіад з окремих предметів. Київ : Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2015. С. 34-37.
9. Сисоєва С. О. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Університетська книга, 2015.
10. Туріщева Л.В. Особливості роботи з обдарованими дітьми. *Початкове навчання та виховання*. 2010. № 1.

**Лариса ТОМАШЕВСЬКА**  
заступник директора з навчально-виховної роботи,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
laratomawevska@gmail.com

## **ПРОЄКТУВАННЯ РОБОЧОГО НАВЧАЛЬНОГО ПЛАНУ ЯК ІНСТРУМЕНТ СТРАТЕГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ В СУЧАСНІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ (НА ПРИКЛАДІ ПРОФІЛІВ STEM-КЛАСТЕРА ТАЛУГ ІМ. І. ФРАНКА)**

У 2027 році відбудеться офіційний старт реформи старшої профільної школи в Україні, яка стане продовженням «Нової української школи».

План упровадження передбачає кілька етапів:

I – підготовка до пілотування / передпілотування (березень 2024 - липень 2025);

II – широкомасштабне пілотування (серпень 2025 - липень 2027);

III – загальнонаціональне впровадження (із серпня 2027) [2].

Старт реформи старшої профільної школи в Україні та етап її передпілотування висувають нові вимоги до управлінської діяльності адміністрації закладів освіти. Традиційний підхід до формування навчального плану як статичного переліку годин вичерпав себе. У сучасних умовах робочий навчальний план стає інструментом стратегічного менеджменту, що дозволяє збалансувати державні вимоги, ресурсні можливості школи та індивідуальні запити здобувачів освіти. Управлінський виклик полягає у створенні такої моделі навчального плану, яка б не просто розподіляла години, а слугувала «дорожньою картою» для здобувача освіти. Особливо актуально це для профілів STEM-кластера, де інтеграція природничо-математичних дисциплін із технологіями потребує гнучкого менеджменту кадрових та матеріальних ресурсів.

Процес проєктування плану в ТАЛУГ ім. І. Франка складається з таких управлінських кроків:

- *Діагностико-прогностичний етап*: анкетування учнів 9-х класів та їхніх батьків щодо очікуваних профілів навчання.

- *Ресурсний аудит*: оцінка готовності навчальних кабінетів, лабораторій.

- *Формування варіативного контенту*: розробка та затвердження авторських програм курсів за вибором.

- *Логістичне моделювання*: створення сітки розкладу, яка б дозволяла функціонування мультипрофільних груп.

У ТАЛУГ ім. І. Франка у 2025-2026 н.р. відповідно до Наказу МОН №765 від 26.05.2025 р. «Про затвердження типової освітньої програми для 10-12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням», запитів ліцеїстів

та їх батьків, враховуючи кадровий потенціал закладу та наявну матеріально-технічну базу, було сформовано 5 профілів навчання в межах трьох кластерів:

✓ *мовно-літературний кластер* – профіль «Українська мова і література»,

✓ *соціально-гуманітарний кластер* – профіль «Історія»,

✓ *STEM кластер* – профілі «Математика», «Природничі науки», «ІТ».

Згідно з проведеним анкетуванням здобувачів освіти та їх батьків, найбільшу зацікавленість викликали профілі сформовані у межах STEM-кластеру. Для задоволення запитів учасників освітнього процесу ми поставили собі за мету створити гнучкий, інноваційний навчальний план, який забезпечить ефективне впровадження профілів «ІТ», «Математика», «Природничі науки».

STEM-освіта в ліцеї реалізується через особливу структуру навчального плану, де теоретичні курси (фізика, хімія, математика, біологія, інформатика) підсилюються прикладними спецкурсами. Управлінське рішення про залучення викладачів університетів Тернополя до викладання окремих модулів дозволяє забезпечити високий рівень науковості та ознайомити учнів із професійним середовищем ще на етапі школи.

Державний стандарт для профільної освіти передбачає 2 рівні вивчення кожної освітньої галузі: основний (базовий) і поглиблений (профільний). Це дає змогу під час розроблення освітніх і навчальних програм для певного профілю конструювати вивчення освітніх галузей у різний спосіб [1].

Типові навчальні плани (додатки 3, 4 до «ТОП 10-12»), на основі яких формувався навчальний план ТАЛУГ ім. І. Франка для профілів STEM кластера, містять:

- орієнтовний перелік навчальних предметів та курсів для реалізації кожної освітньої галузі;

- розподіл навчального навантаження за роками навчання між обов'язковими освітніми компонентами, спільними для всіх профілів;

- кількість навчальних годин для обов'язкових освітніх компонентів за обраним профілем, що фінансуються з державного бюджету;

- кількість навчальних годин для вибіркових освітніх компонентів, що фінансуються з державного бюджету (в обсязі, не меншому ніж 2 години за кожним роком навчання).

Кількість годин для обов'язкових освітніх компонентів у першому семестрі 10 класу є однаковою для всіх кластерів, що надає здобувачам освіти можливість ознайомитися з особливостями обраного профілю та усвідомлено визначитися з подальшою освітньою траєкторією в профільно-адаптаційному циклі [3].

1) **Навчальний план для профілю «Природничі науки» з поглибленим вивченням хімії, біології, географії** включає (табл.1.):

Таблиця 1

Клас		Обов'язкові освітні компоненти для всіх профілів	Обов'язкові компоненти у межах профілю	Вибіркові компоненти в межах профілю	Вибіркові компоненти поза профілем
10	I семестр	26 год.	4 год.	3 год.	3 год.
	II семестр	31 год.	1 год.	2 год.	2 год.
11		28 год.+1 год.*	2 год.	2,5 год.	2,5 год.
12		23 год.+ 2 год.**	5 год.	3 год.	3 год.

\* Додаткову 1 годину інформатики введено з метою забезпечення інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у вивчення природничих дисциплін, формування навичок цифрової грамотності, обробки та аналізу експериментальних даних, моделювання природничих процесів і реалізації принципів STEM-освіти.

\*\* Додаткову 1 годину української мови та геометрії введено з метою покращення підготовки ліцеїстів до НМТ/ЗНО.

**2) Навчальний план для профілю «ІТ» з поглибленим вивченням інформатики, математики, технології включає (табл.2.):**

Таблиця 2

Клас		Обов'язкові освітні компоненти для всіх профілів	Обов'язкові компоненти у межах профілю	Вибіркові компоненти в межах профілю	Вибіркові компоненти поза профілем
10	I семестр	26 год.	4 год.	2 год.	4 год.
	II семестр	30 год.	2 год.	1 год.	3 год.
11		29 год.	2 год.	2,5 год.	2,5 год.
12		24 год.+ 2 год.*	4	3	3

\* Додаткову 1 годину англійської мови введено з метою формування іншомовної компетентності, розвитку навичок роботи з технічною документацією і комунікації в міжнародному ІТ-середовищі.

\* Додаткову 1 годину української мови введено з метою покращення підготовки ліцеїстів до НМТ/ЗНО.

**3) Навчальний план для профілю «Математика» з поглибленим вивченням математики та фізики включає (табл.3.):**

Таблиця 3

Клас		Обов'язкові освітні компоненти для всіх профілів	Обов'язкові компоненти у межах профілю	Вибіркові компоненти в межах профілю	Вибіркові компоненти поза профілем
10	I семестр	26 год.	4 год.	4 год.	2 год.
	II семестр	31 год.	2 год.	1 год.	2 год.
11		28 год.+1 год.*	4 год.	1 год.	2 год.
12		23 год.+ 1 год.* +1 год.**	4 год.	3 год.	4 год.

\* Додаткову 1 годину інформатики введено з метою формування навичок алгоритмічного мислення, використання цифрових технологій для розв'язання математичних задач, моделювання, опрацювання даних.

\* Додаткову 1 годину української мови введено з метою покращення підготовки ліцеїстів до НМТ/ЗНО.

Оскільки в ліцеї діє наукове товариство «До глибин», курси «Теорія та методика наукових досліджень» та «Мистецтво публічних виступів» є вибірково-обов'язковими для усіх профілів.

Для реалізації індивідуальних освітніх потреб здобувачів освіти сформовано змінні та мультипрофільні групи для вивчення окремих навчальних предметів / курсів. Такі групи об'єднують учнів з різних класів.

Викладачі ЗВО Тернополя викладають в ліцеї окремі вибіркові освітні компоненти. Вчителі ТАЛУГу стали авторами 15 навчальних програм курсів за вибором як в межах профілю, так і поза ним.

Для реалізації індивідуальних освітніх потреб здобувачів освіти сформовано змінні та мультипрофільні групи для вивчення окремих навчальних предметів / курсів. Такі групи об'єднують учнів з різних класів.

Таким чином, сучасний навчальний план ТАЛУГ ім. І. Франка – це не статичний документ, а інструмент стратегічного управління змістом освіти, який узгоджує державні стандарти, цілі школи, індивідуальні запити учнів та забезпечує підготовку конкурентоспроможних випускників, здатних до саморозвитку, професійної мобільності й активної участі в інноваційному розвитку суспільства. Структура навчального плану забезпечує реалізацію STEM-підходу в ліцеї як інноваційного напрямку профільного навчання.

Узагальнюючи досвід Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія» ім. І. Франка на етапі передпілотування профільної середньої освіти, можна зробити такі висновки:

1. Курси за вибором перестають бути додатковим навантаженням і стають головним механізмом персоналізації освіти. Модель, що поєднує курси на підсилення профілю (вертикальна спеціалізація) та поза профілем (горизонтальний розвиток), дозволяє розв'язати суперечність між необхідністю допрофесійної підготовки та потребою у всебічному розвитку особистості.

2. Впровадження курсів за вибором у профілях STEM-кластера довело свою спроможність у формуванні цілісної наукової картини світу. Інтеграція прикладних спецкурсів у навчальний план забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння фактів до проектно-дослідницької діяльності, що є ключовою вимогою Державного стандарту профільної середньої освіти.

3. Успішна реалізація варіативності потребує від адміністрації закладу переходу до адаптивного менеджменту. Головними викликами залишаються: логістична складність формування розкладу для мультипрофільних (змінних) груп та необхідність постійного оновлення банку авторських програм. Вирішення цих питань можливе через цифровізацію управлінських процесів та розвиток професійної автономії вчителя.

4. Можливість самостійного вибору освітніх компонентів суттєво підвищує внутрішню мотивацію здобувачів освіти та знижує рівень академічної тривожності. Учень, який власноруч «конструює» свій навчальний план, демонструє вищу відповідальність за результати навчання та готовність до усвідомленого вибору майбутньої професії.

Досвід ТАЛУГ ім. І. Франка може слугувати дієвим кейсом для інших закладів освіти, що вступають у фазу широкого пілотування реформи старшої школи.

### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.12.2025).

2. Про затвердження Концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї): наказ Міністерства освіти і науки від 10.10.2024 р. № 1451. (дата звернення: 23.12.2025).

3. Про затвердження Типової освітньої програми для 10-12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням: наказ Міністерства освіти і науки від 26.05.2025 р. №765.

**Юлія ТОПОЛЬНИЦЬКА**  
кандидатка історичних наук,  
асистентка кафедри новітньої історії України  
КНУ імені Тараса Шевченка,  
проєктна менеджерка з реформи профільної середньої освіти  
Офісу впровадження НУШ Міністерства освіти і науки України  
tischenkus@gmail.com

## **АДАПТИВНЕ УПРАВЛІННЯ АКАДЕМІЧНИМ ЛІЦЕЄМ: СТРАТЕГІЇ ТА ІНСТРУМЕНТИ**

**Вступ.** Станом на 2026 рік реформа профільної середньої освіти перейшла у фазу системного пілотування. Ключовою ознакою старшої школи (10–12 класи) стає перехід від уніфікованого навчання до персоналізованої освітньої траєкторії. Це вимагає від менеджменту закладів освіти відмови від застарілих директивних методів управління на користь адаптивних стратегій. Адаптивне управління — це гнучкий підхід, що дозволяє закладу оперативно трансформувати свою структуру, зміст та ресурси у відповідь на динамічні запити здобувачів освіти.

**Нормативна база та методологічні засади.** Правовий фундамент трансформації управління ліцеями закладено у ст. 23 Закону України «Про освіту», яка гарантує закладам академічну, організаційну та кадрову автономію [1]. Державний стандарт профільної середньої освіти впроваджує нову архітектуру навчального плану, де зміст навчання поділяється на інваріантний, профільно-варіативний та вибіркового складники [3]. Управлінська діяльність у цьому контексті має забезпечити реалізацію ст. 32 Закону України «Про повну загальну середню освіту», згідно з якою ліцей є спроможним лише тоді, коли забезпечує умови для вибору учнем профілю та відповідних спецкурсів [2].

**Стратегії створення гнучкого освітнього середовища.** Процес адаптивного управління в сучасному ліцеї реалізується через три стратегічні рівні:

**1. Рівень організаційного дизайну (Динамічні групи).** Традиційний класний колектив перестає бути єдиною формою організації навчання. Адаптивне управління передбачає перехід до моделі «гнучких навчальних потоків». Керівник ліцею запроваджує механізм, за якого учні об'єднуються в групи не за віковим списком, а за обраним рівнем вивчення предмета (базовий чи профільний). Це вимагає впровадження так званого «блочного розкладу», де години варіативної складової виносяться у спільні часові слоти для всієї паралелі. Це дозволяє оптимізувати навантаження вчителів та забезпечити реальну вибірковість [4].

**2. Рівень змістового наповнення (Освітній конструктор).** Менеджмент ліцею має стимулювати педагогічний колектив до розробки авторських програм та курсів за вибором. Адаптивність тут полягає у

щорічному перегляді «портфеля профілів» на основі моніторингу запитів учнів 9-х класів. Замість пропонування фіксованих профілів, адаптивний ліцей створює індивідуальні «кошки вибору», де учень може комбінувати поглиблене вивчення різних освітніх галузей, що відповідає сучасним вимогам ринку праці.

**3. Рівень кадрової політики та тьюторства.** В умовах адаптивного управління змінюється роль класного керівника, який стає тьютором або кар'єрним радником. Управлінець має перерозподілити посадові обов'язків так, щоб фахівець міг супроводжувати побудову індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня. Психологічна служба закладу інтегрується в управлінський процес, забезпечуючи професійну діагностику та профорієнтаційне тестування.

**Інструменти мережевої взаємодії та ресурсна оптимізація.** Одним із найефективніших інструментів адаптивного управління є мережева форма здобуття освіти (ст. 52 Закону «Про повну загальну середню освіту») [2]. У випадках, коли ліцей не має достатньої бази для реалізації специфічного профілю, менеджмент укладає угоди про співпрацю з міжшкільними ресурсними центрами, закладами професійної освіти або підприємствами. Це дозволяє використовувати потенціал громади як єдиного освітнього простору [5].

**Технологізація менеджменту.** Реалізація адаптивного підходу неможлива без цифровізації. Керівник ліцею має використовувати автоматизовані системи (Електронні журнали та розклади), які підтримують багатоваріантність. Важливим інструментом є також система внутрішнього забезпечення якості освіти, яка в адаптивному менеджменті працює як «зворотний зв'язок»: результати анкетування стають підставою для корегування освітньої програми на наступний навчальний рік.

Отже, адаптивне управління ліцеєм у період реформування старшої школи є необхідною умовою забезпечення якості освіти. Основні стратегії – гнучке структурування груп, розширення спектра вибіркових курсів через мережеву взаємодію та впровадження тьюторського супроводу — дозволяють створити середовище, орієнтоване на успіх кожного учня. Керівник закладу трансформується з адміністратора в освітнього архітектора. Перспективи подальшого розвитку теми лежать у площині розробки механізмів фінансової автономії для забезпечення вибіркових складників.

### 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.%202#Text> (дата звернення: 04.01.2026).
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20/ed20250316#Text> (дата звернення: 04.01.2026).

3. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 р. № 851. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-derzhavnoho-standartu-profilnoi-serednoi-osvity-851-250724> (дата звернення: 04.01.2026).

4. Кремень В. Г., Топузов О. М., Ляшенко О. І. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(2). С. 1–8.

5. Реформа профільної середньої освіти: Дорожня карта. *Офіційний портал НУШ*. URL: <https://nus.org.ua> (дата звернення: 04.01.2026).

**Mr. Tony MENEAGH**  
Principal  
St. Ivo Academy, United Kingdom

## **LEADERSHIP APPROACHES TO CURRICULUM STRUCTURE AND STUDENT PATHWAYS: THE EXPERIENCE OF ST. IVO ACADEMY**

This paper is based on the experience of professional international cooperation between St. Ivo Academy (United Kingdom) and Ternopil Academic Lyceum “Ukrainian Gymnasium named after Ivan Franko” (Ukraine). The professional online dialogue with the Ukrainian school leadership took place in the context of piloting upper secondary profile education and in preparation for the nationwide reform of upper secondary schooling scheduled to be implemented in Ukraine from 2027.

The purpose of this professional exchange was to explore approaches to the organisation of upper secondary education, subject choice, career guidance, assessment practices, and educational management within a school that operates in a clearly structured system of educational stages and guided curriculum pathways. The focus of the discussion was on school-level decision-making and the alignment of curriculum design with student support mechanisms and professional practice.

The material presented in this paper reflects the leadership experience of St. Ivo Academy and makes it possible to trace the logic underlying key educational decisions at the level of a single institution. Rather than offering a general overview of the British education system, the paper systematises the experience of one secondary school from a school management perspective, creating a basis for professional reflection in the context of ongoing transformations of upper secondary education in Ukraine.

The *relevance* of the topic is determined by current changes in upper secondary education, which require school leaders to balance curriculum flexibility, expanded student choice, sustainable assessment practices, and professional autonomy within clearly defined institutional frameworks.

The *aim* of the paper is to present and analyse the leadership rationale behind curriculum organisation and educational management at St. Ivo Academy, highlighting school-level approaches that may inform international professional reflection during the implementation of profile education reforms.

At St. Ivo Academy, curriculum organisation follows a staged model across key stages, with student choice gradually expanding as learners progress through secondary education. This structure reflects a leadership approach that prioritises breadth, coherence, and informed decision-making over early specialisation.

At Key Stage 3 (ages 11–14), all students follow a broad and balanced curriculum that includes core academic subjects, humanities, arts, physical education, modern foreign languages, and personal development. Subject choice is

deliberately not introduced at this stage, ensuring wide academic exposure and allowing interests and strengths to emerge over time.

At Key Stage 4 (ages 14–16), students study a core set of compulsory subjects—English Language, English Literature, Mathematics, and Science—alongside optional subjects selected from defined option blocks. Science may be studied as Combined or Triple Science, depending on prior attainment and academic profile.

At Key Stage 5 (ages 16–18), students typically select three A Level subjects, choosing one subject from each option block. In addition, students may study the Extended Project Qualification alongside A Levels, which supports the development of independent research and academic skills. Overall, this curriculum structure demonstrates a leadership emphasis on guided choice within clearly defined academic frameworks.

While curriculum structure provides the foundation for student pathways, informed subject choice at St. Ivo Academy is supported through targeted guidance and professional oversight. Career guidance is primarily introduced during Key Stage 4, when students receive individual support from careers advisors to align subject choices with post-16 aspirations.

The Academy does not use subject-specific aptitude tests to restrict access to courses, and decisions are rarely based on assessment data alone. Limited restrictions apply only in specific cases, such as choices between Combined and Triple Science or between GCSE and BTEC Physical Education, where the academic or vocational nature of the programme requires alignment with prior learning.

Standardised assessments, including Cognitive Ability Tests and the New Group Reading Test, are used diagnostically to inform professional judgement rather than to determine subject eligibility. Subject changes are extremely rare once Key Stage 4 courses have begun and require senior leadership approval, ensuring curriculum stability. At Key Stage 5, students may revise their subject choices during the early part of the first year, allowing for informed adjustment within national accountability requirements.

Educational intentions at St. Ivo Academy are realised through daily teaching and assessment practices. Teaching is structured around teacher-led lessons characterised by clear instruction, guided practice, and systematic checking for understanding. Assessment is embedded within classroom practice and supported by defined formal assessment points.

At Key Stage 3, students complete regular in-class assessments alongside standardised tests. At Key Stage 4, assessment includes three cycles of mock examinations across the two-year programme, while students at Key Stage 5 complete two mock examination cycles in preparation for external qualifications.

A distinctive feature of the Academy's approach is its structured commitment to reading as a foundation for learning across subjects. All students in Years 7–10 participate in daily reading sessions lasting approximately 25 minutes, during which teachers read aloud and students follow the text. This practice supports vocabulary

development, reading fluency, and broader academic comprehension, positioning literacy as a whole-school responsibility rather than a subject-specific activity.

Assessment practices are further supported through the strategic use of digital tools. Online platforms are used to support homework, assessment, and feedback while managing teacher workload. Adaptive systems such as Sparx Maths and Sparx Reader are used in core subjects, while Carousel Learning supports online quizzing in other disciplines. At Key Stage 4, traditional exam-style assessments remain a central component of preparation for external examinations. A key leadership priority underpinning these practices is the provision of timely feedback through automated systems.

In response to assessment evidence and classroom practice, consistent teaching is sustained through a clearly defined professional culture. Curriculum delivery is guided by established schemes of work developed within departments and across the Multi-Academy Trust. Teachers collaborate on curriculum sequencing and shared resources, ensuring coherence while retaining professional autonomy.

Professional development is embedded into weekly practice through Intellectual Preparation and Deliberate Practice sessions, which focus on refining core instructional routines. Teacher development is not based on mandatory annual requalification, apart from statutory requirements.

Educational outcomes are shaped not only within the classroom but also through active parental involvement and systematic planning of students' future pathways. Parents are engaged in supporting learning through ongoing collaboration with the school, contributing to shared expectations and informed educational decisions. The Academy ensures continuity of student support beyond compulsory education by monitoring post-16 pathways in line with national requirements and principles of institutional accountability.

The experience of St. Ivo Academy illustrates a leadership approach grounded in gradual progression, guided choice, and professional judgement. Curriculum design, teaching practices, assessment, and student guidance are aligned within a coherent organisational framework. While these practices are shaped by the British educational context, the underlying leadership principles—structured choice, diagnostic assessment, professional collaboration, and sustainability—offer relevant reference points for professional reflection in the context of ongoing reforms in upper secondary education.

# **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ СТАРШОЇ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

---

**Людмила БОРЩУК**  
учитель української мови та літератури,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
l.borshchuk@gimnasium.te.ua

## **ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СЛОВЕСНИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сучасний етап реформування загальної середньої освіти в Україні характеризується посиленням уваги до компетентнісного підходу, цифровізації освітнього процесу та орієнтації на індивідуальні освітні потреби учнів. У межах реалізації Концепції «Нова українська школа» ключовою визначено інформаційно-цифрову компетентність як необхідну складову підготовки сучасного педагога [1]. Особливої актуальності це питання набуває в умовах упровадження профільної середньої освіти, де індивідуалізація навчання розглядається як базовий принцип організації освітнього процесу.

Профільна середня освіта передбачає навчання за різними освітніми траєкторіями, що зумовлює потребу в гнучких педагогічних інструментах, здатних забезпечити врахування інтересів, здібностей, рівня підготовки та освітніх запитів старшокласників [2]. У цьому контексті цифрова компетентність учителя української мови та літератури виступає важливим інструментом реалізації індивідуального підходу, оскільки саме цифрові технології дозволяють варіювати зміст, темп і форми навчальної діяльності.

Відповідно до Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти, інформаційно-цифрова компетентність визначається як здатність педагога ефективно використовувати цифрові технології, електронні освітні ресурси та сервіси для організації навчання, оцінювання результатів, професійної взаємодії й безпечної роботи в цифровому середовищі [3]. Для вчителя-словесника ця компетентність має специфічне наповнення, пов'язане з особливостями викладання мови й літератури, розвитком мовленнєвих, читацьких, комунікативних і творчих здібностей учнів.

Наукові дослідження з проблеми цифрової компетентності вчителя засвідчують її інтегральний характер, що поєднує технічні, методичні, комунікативні та ціннісні компоненти [4]. Цифрова компетентність не обмежується володінням окремими цифровими інструментами, а передбачає здатність педагогічно доцільно добирати та застосовувати їх для досягнення

навчальних цілей, зокрема для індивідуалізації освітнього процесу. У практиці викладання української мови та літератури це виявляється у використанні електронних освітніх платформ, інтерактивних сервісів, цифрових текстів, мультимедійних матеріалів і онлайн-засобів оцінювання.

Цифрові технології відкривають для словесника можливості диференціації навчальних завдань за рівнем складності, обсягом і характером діяльності. Учитель може пропонувати учням індивідуальні завдання з урахуванням їхніх освітніх потреб: для одних – поглиблений аналіз художнього тексту, творчі проекти, дослідницькі завдання; для інших – тренувальні вправи, пояснювальні відеоматеріали, повторення мовних тем. Такий підхід сприяє підвищенню навчальної мотивації та створює умови для успішного засвоєння матеріалу кожним учнем.

В умовах профільної школи особливого значення набуває організація індивідуальної освітньої траєкторії учня, що передбачає можливість самостійного вибору темпу навчання, форм роботи та рівня складності навчальних завдань. Така організація навчання орієнтується на врахування освітніх запитів старшокласників, їхніх пізнавальних інтересів, академічних здібностей і професійних намірів, що є визначальним для профільної середньої освіти. Цифрові освітні середовища створюють умови для реалізації цього підходу, забезпечуючи доступ до різноманітних навчальних ресурсів – електронних бібліотек, онлайн-курсів, навчальних платформ, мультимедійних матеріалів й інтерактивних завдань. Завдяки цьому учні отримують можливість поглиблювати знання з української мови та літератури відповідно до власних інтересів, працювати з текстами різного рівня складності, обирати зручний темп опрацювання матеріалу та поєднувати обов'язкову навчальну діяльність із самостійною пізнавальною роботою. У такому контексті цифрова компетентність учителя-словесника стає необхідною умовою ефективного супроводу індивідуального навчального поступу старшокласників, оскільки саме вона забезпечує педагогічно доцільне поєднання цифрових ресурсів і традиційних методів навчання.

Водночас упровадження цифрових інструментів у навчання української мови та літератури потребує від учителя високого рівня методичної культури та усвідомленого педагогічного підходу. Індивідуалізація навчання за допомогою цифрових технологій не зводиться до формального використання онлайн-ресурсів або окремих цифрових сервісів, а передбачає цілеспрямоване проєктування освітнього процесу з урахуванням навчальних можливостей і потреб кожного учня. Це включає продуманий добір цифрових інструментів відповідно до змісту навчального матеріалу, організацію різних видів навчальної діяльності, а також постійний моніторинг результатів навчання. У цьому контексті цифрова компетентність учителя тісно пов'язана з умінням аналізувати навчальні дані, здійснювати формувальне оцінювання, своєчасно надавати зворотний зв'язок і коригувати індивідуальні освітні траєкторії учнів. Такий підхід дозволяє забезпечити не лише академічний прогрес старшокласників, а й розвиток їхньої самостійності, відповідальності за власне навчання та здатності до усвідомленого вибору освітнього маршруту [5].

Умови профільної середньої освіти змінюють роль учителя української мови та літератури з транслятора навчального матеріалу на організатора індивідуального навчального поступу учнів. За таких умов цифрова компетентність словесника набуває прикладного значення, оскільки саме вона забезпечує можливість варіювати зміст і форми роботи, поєднувати різні рівні складності навчальних завдань і підтримувати індивідуальний темп засвоєння матеріалу. Залучення цифрових освітніх ресурсів дозволяє вчителю гнучко реагувати на освітні потреби старшокласників, поєднуючи роботу з художнім текстом, мовними вправами та творчими завданнями в межах однієї навчальної теми.

Цифрова компетентність учителя виступає умовою педагогічного проєктування освітнього середовища, у якому індивідуалізація навчання реалізується через конкретні дидактичні рішення — добір цифрових інструментів, організацію самостійної роботи учнів і забезпечення системного зворотного зв'язку. Такий підхід відповідає особливостям профільної освіти, що орієнтована на вибір, варіативність і самореалізацію учнів, а цифрові засоби навчання виконують функцію підтримки індивідуальної освітньої траєкторії [4].

Отже, цифрова компетентність учителя української мови та літератури виступає важливим інструментом індивідуалізації навчання в умовах профільної середньої освіти. Вона забезпечує гнучкість освітнього процесу, створює можливості для врахування індивідуальних особливостей учнів і сприяє формуванню їхніх ключових та предметних компетентностей. Формування і розвиток цифрової компетентності словесника слід розглядати як необхідну складову його професійного розвитку та одну з умов успішної реалізації ідей профільної школи.

### **Список використаних джерел**

1. Кабінет Міністрів України. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (№988-р). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p>
2. Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї): схвалено наказом МОН України №1451 від 10.10.2024. URL: <https://surl.li/qsvchw>
3. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 р. № 1225. URL: <https://surl.li/vpnxus>
4. Цифрова компетентність вчителя нової української школи: 2024: інновації в умовах змін: монографія / за заг.ред. О.В. Овчарук. Київ: ІЦО НАПН України. 2024. 268 с.
5. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2023 (Пошук рішень в період війни): зб. матеріалів всеукр.наук.-практ. семінару (Київ, 21 березня 2023 р.) / за заг.ред. О.В. Овчарук. Київ: ІЦО НАПН України. 2023. 208 с.

**Леся ГАПОН**

кандидат філологічних наук, консультант,  
Тернопільський комунальний  
методичний центр науково-освітніх  
інновацій та моніторингу,  
yuzephik@gmail.com

## **ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНТЕГРОВаних КУРСІВ ТА КУРСІВ ЗА ВИБОРОМ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО КЛАСТЕРУ**

Реалізація Концепції Нової української школи зумовлює суттєве оновлення змісту, форм і методів навчання, зокрема на рівні профільної середньої освіти. Нормативним підґрунтям є Концепція «Нова української школа (2016), Державний стандарт базової середньої освіти (2020), Державний стандарт профільної середньої освіти (2024) [3]. У зазначених документах акцент зроблено на формуванні компетентностей, наскрізних умінь, розвитку автономії учня та реалізації принципу дитиноцентризму.

Ефективність профільного філологічного навчання значною мірою залежить від рівня професійної компетентності вчителя, його готовності до інноваційної діяльності та здатності працювати в умовах освітньої варіативності.

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема підготовки вчителів, здатних ефективно реалізовувати компетентісно орієнтоване профільне навчання в процесі створення та реалізації інтегрованих курсів та курсів за вибором.

Профільні курси мовно-літературного кластеру:

- передбачають поглиблене вивчення мови й літератури, орієнтоване на розвиток мовної особистості, критичного мислення та культурної рефлексії учнів;
- забезпечують варіативність освітніх траєкторій здобувачів відповідно до їхніх когнітивних інтересів і професійних орієнтацій;
- створюють передумови для формування дослідницької культури учнів, залучення їх до елементів наукової діяльності, зокрема проєктних і пошуково-аналітичних робіт;
- сприяють формуванню мовної свідомості, національно-культурної ідентичності та готовності особистості до ефективної міжкультурної комунікації в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Зміст профільних курсів ґрунтується на інтеграції лінгвістичних, літературознавчих і культурологічних компонентів, що забезпечує міждисциплінарний характер філологічної підготовки. Важливою складовою профільного навчання є розвиток навичок академічного письма, аргументованого мовлення, критичного аналізу текстів різних типів і жанрів. Поглиблене вивчення мови передбачає оволодіння теоретичними засадами

мовознавства, опанування функціонально-стилістичних ресурсів мови та усвідомлення її соціокультурної природи. Літературна складова орієнтована на формування здатності до науково обґрунтованого аналізу художнього тексту, інтерпретації літературних процесів і явищ у контексті національної та світової культури. Методологічною основою реалізації філологічних профільних курсів є компетентнісний, діяльнісний і аксіологічний підходи, що забезпечують єдність знанневого, ціннісного та практичного компонентів навчання.

Підготовка вчителів до викладання профільних курсів з філології має комплексний характер і охоплює такі взаємопов'язані складові:

1. **Теоретико-філологічна підготовка**, що передбачає поглиблення знань із мовознавства, літературознавства, стилістики, текстології, теорії дискурсу та сучасних гуманітарних студій.

2. **Методична підготовка**, що спрямована на оволодіння технологіями профільного навчання, зокрема методами проблемного, проєктного та дослідницького навчання, прийомами аналізу художнього й публіцистичного тексту, організації академічного письма.

3. **Психолого-педагогічна підготовка**, яка забезпечує розуміння вікових та індивідуальних особливостей учнів профільної школи, їхніх освітніх потреб і професійних намірів.

4. **Практико-орієнтована підготовка**, що реалізується через педагогічну практику, участь у творчих і науково-методичних проєктах, розроблення авторських програм і навчально-методичних матеріалів.

Важливу роль у підготовці вчителів відіграє система післядипломної педагогічної освіти, створена в Тернопільському комунальному методичному центрі науково-освітніх інновацій та моніторингу.

Для безперервної професійного розвитку, оновлення фахових знань і методичного інструментарію вчителів-філологів відповідно до змін освітніх стандартів та суспільних запитів діють курси підвищення кваліфікації педагогів, система методичних заходів, е-підтримка.

В аспекті підготовки вчителів української мови й літератури до викладання інтегрованих курсів та курсів за вибором мовно-літературного кластеру профільної школи було проведено курси підвищення кваліфікації «Викладання інтегрованих та міжгалузевих інтегрованих курсів профільної школи: інтегрований курс літератур (української та зарубіжної)» (20–27.11.2025 р.); «Підготовка учнів до мовно-літературних конкурсів, PISA, PIRLS та ін.» (20–23.10.2025 р.); тренінг для вчителів «Упровадження курсу «Пишемо есе» в профільній школі» (18.12.2025 р.) [4].

Підготовлено навчальний посібник «Виправ помилку. Практикум з культури мови», у якому систематизовано й викладено теоретичний матеріал з основних розділів української мови, який уможливить виявлення й подолання типових орфоепічних, лексичних, стилістичних, граматичних (морфологічних і синтаксичних) помилок; подано систему вправ і тестових завдань, спрямованих на формування навичок нормативного використання

мовних засобів. Матеріали посібника можна використовувати для проведення навчальних занять у межах курсів за вибором в академічних ліцеях гуманітарного профілю і закладах фахової передвищої освіти; для підготовки учнів / учениць, студентів / студенток до НМТ і мовних конкурсів; для навчання дорослих у системі післядипломної освіти [2] .

Отже, підготовка вчителів до викладання профільних курсів з філології є складним багатовимірним процесом, що потребує цілісного поєднання теоретичної, методичної та практичної складових. Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні моделей підготовки вчителів-філологів до профільного навчання та методик оцінювання їхньої професійної готовності.

### **Список використаних джерел**

1. Бібік Н. М. Профільне навчання в старшій школі: теорія і практика. Київ : Педагогічна думка, 2019.
2. Гапон Леся. Виправ помилку. Практикум з культури мови : навчальний посібник. Тернопіль : Астон, 2025. 272 с.
3. Державний стандарт профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.12.2025).
4. Сайт учителів української мови міста Тернополя. URL: <https://garon.te.ua/> (дата звернення: 23.12.2025).
5. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя URL: <http://zakinpro.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>. (дата звернення: 23.12.2025).

**Юлія ГНАТЮК**  
заступник директора,  
Тернопільський комунальний центр  
науково-освітніх інновацій та моніторингу  
gnatukula1@gmail.com

## **СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

До обґрунтування професійної компетентності розглядають різні підходи, зокрема комплексний, у якому головними компонентами є дидактичний менеджмент і самоменеджемент.

Ознаками комплексного підходу визначаємо наступні: цілісність, системність, різносторонність, оптимальність, ефективність. У відношенні до професійної підготовки вчителів ознаки комплексного підходу трактуються як:

– цілісність – орієнтація на розвиток усіх складових професійно-особистісної структури педагога (фахового, методичного, психолого-педагогічного, мотиваційного, особистісного);

– системність – орієнтація у змісті підготовки на поєднання теоретичної і практичної складової підготовки фахівців, на системне засвоєння методичних знань (формування понять, особливості викладання окремих тем фахової дисципліни);

– різносторонність – інтеграція різних напрямів професійної складової підготовки вчителя (методологічної, організаційно-управлінської, інформаційно-комунікативної, технологічної);

– оптимальність – орієнтація на розробку комплексних завдань, робота над якими сприяє гармонійному і збалансованому формуванню усіх складових компетентності;

– ефективність – орієнтація на вирішення різних і багатьох завдань формування професійної компетентності вчителя.

Отже, визначивши сутність комплексного підходу у проєкції на професійно-особистісний розвиток вчителя, виокремивши його головні ознаки, з'ясуємо, чи відповідає визначеним ознакам дидактичний менеджмент – система формування складових професійної компетентності. Під дидактичним менеджментом розуміємо системний підхід до управління вчителем навчально-пізнавальною діяльністю учнів.

Отже, підготовку вчителя до реалізації змісту дидактичного менеджменту (або до системного управління дидактичним процесом) розглядаємо як формування складової професійної компетентності педагога. Визначення сутності дидактичного менеджменту уможливорює виокремлення основних структурних компонентів, що охоплюють:

- проєктування методичних систем;
- організацію та управління дидактичним процесом;

- моделювання у процесі допрофільного та профільного навчання;
- діагностику навчання.

У структурі проектування ми виокремлюємо наступні складові: цілепокладання, планування, структурування, прогнозування.

Ефективність розвитку професійної складової підготовки вчителя залежить від:

- підготовленості до проектування власної методичної системи;
- здатності здійснювати організацію та управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів;
- здатності до моделювання дидактичної взаємодії в залежності від інтересів, запитів, потреб учнів та можливостей дидактичного середовища;
- підготовленості до діагностування дидактичних об'єктів: процесу, взаємодії, середовища та рівня сформованості діагностичних умінь і навичок.

Іншими словами, рівень професійної підготовленості вчителя, крім іншого, залежить від успішного засвоєння ним змісту дидактичного менеджменту. Складовими менеджменту визначаємо: проектування, організацію та управління, моделювання, діагностування.

Однією із складових комплексного підходу у розвитку професійної компетентності є технологія самоменеджменту.

Самоменеджмент – це послідовне і цілеспрямоване використання випробуваних методів роботи в повсякденній практиці, для того, щоб оптимально і зі змістом використовувати свій час.

Основна мета самоменеджменту полягає в тому, щоб максимально використовувати власні можливості, свідомо керувати плином свого життя (самовизначатися). Саме тому володіння технологією самоменеджменту важливе для комплексного підходу в розвитку професійної компетентності вчителя (табл.1.).

Таблиця 1

### Поняття самоменеджменту

Світові вчені	Сутність поняття самоменеджменту
Вудок і Френціс	всебічний спосіб перевірки своїх власних можливостей і обмежень, пошуку реальних шляхів розвитку особистісних і ділових якостей
Андрєєв	психологічний механізм саморозвитку творчої особистості, здатної до безупинного саморозвитку в професійній діяльності
Хроленко	практикум свого ділового потенціалу шляхом удосконалення ділової культури
Берболь і Швайд	досягнення особистого ділового успіху через самопізнання і самовдосконалення своїх ділових якостей
Зайверт Лотер	цілеспрямоване і послідовне використання випробуваних методів роботи в повсякденній практиці з метою оптимального і змістовного використання свого часу

Л. Зайверт дає практичні рекомендації для тих, хто хоче поліпшити своє безпосереднє виконання функцій компетентнісного педагога, ефективно виконуючи покладені задачі з меншими витратами часу. Він пропонує контролювати те, чого часто не вистачає – часу - шляхом складання планів роботи, де кожному виду діяльності потрібно місце, вказавши часовий інтервал.

Щоденне рішення різного роду задач і проблем можна представити у виді ряду різних функцій: постановка цілей; планування; прийняття рішень; організація та реалізація; контроль; інформація та комунікація.

Ці функції самоорганізації неодмінно вплинуть на розвиток високого рівня професійної компетентності вчителя.

Під професійною компетентністю завжди розуміється високий рівень прояву методичної майстерності, який забезпечує ефективність діяльності вчителя та результативність у навчальних досягненнях учнів. Як правило, такої майстерності досягають у процесі набуття досвіду професійної діяльності.

Як бачимо, професійна компетентність учителя представляє собою інтегральну багаторівневу характеристику його особистості. Тому більшість учених зміст поняття компетентності розкривають через її структуру. Науковці по-різному визначають структуру професійної компетентності вчителя: через систему компонентів, рівнів або елементів. Між тим, єдиної загальноприйнятої структури професійної компетентності вчителя досі не існує.

Важливим компонентом зазначеної компетентності є також ресурсна складова. «Ресурсна компетентність педагога» – це його здатність виявляти, продукувати, залучати та застосовувати ресурси, необхідні для ефективного функціонування освітнього середовища в цілому (табл. 2.).

Таблиця 2.

### Ресурсна складова методичної компетентності вчителя

Виявляти	Передбачає уміння діагностувати рівень та обсяг задіяних й потенційних ресурсів
Продукувати	Здатність самостійно та командно виготовляти ресурси
Залучати	Віднаходити необхідні ресурси та засоби їх використання
Застосовувати	Уміти користуватися різноманітними ресурсами, їх поєднувати, добувати з них необхідні корисні властивості

Отже, ресурсна складова компетентності педагога має визначальне місце у формуванні професійної компетентності вчителя, адже чітко окреслює діяльнісний вектор у саморозвитку, самовдосконаленні педагога в умовах реформування української школи.

Конкурентоспроможність учителя на ринку праці визначається обсягом компетентностей у сфері професійної діяльності, залежить від рівня кваліфікації, педагогічного досвіду, майстерності, професійно значущих якостей особистості.

Рівень професійної компетентності вчителя – це його цінності, знання, вміння, особистий досвід. Бути компетентним означає бути здатним мобілізувати в певній ситуації отримані знання й досвід. Але професійна компетентність учителя потребує постійного розвитку й удосконалення.

Для ефективного розвитку професійної компетентності вчителям і директору закладу освіти необхідно здійснювати такі заходи:

- 1) проводити діагностування проблем з розвитку професійної компетентності педагогів;
- 2) залучати педагогів до участі у майстерках, семінарах та вебінарах з розвитку фахової компетентності вчителя та створення індивідуальної траєкторії професійного розвитку;
- 3) проводити тренінги з розвитку професійної компетентності педагогів;
- 4) сприяти обміну досвідом вчителів;
- 5) проводити моніторинги відповідно до потреб суспільства та проблем закладу;
- 6) розробляти та контролювати виконання корекційних заходів в процесі проведення моніторингів розвитку професійної компетентності педагогів.

Підсумовуючи вищезазначене, резюмуємо, що готовність учителів до проведення моніторингів щодо розвитку професійної майстерності є необхідною умовою для їх творчої педагогічної діяльності та подальшого кар'єрного росту.

### **Список використаних джерел**

1. Боднар О., Горішна О. Використання механізмів адаптивного управління у процесі впровадження змін. Адаптивні процеси в національній системі освіти: збірник матеріалів V Всеукр. наукового форуму /упоряд. О.О. Почуєва; редкол. Г.В. Єльнікова та ін. Харків, 2020. 112 с. С.24–26.
2. Боднар О. Складові компетентності керівника закладу загальної середньої освіти як елітного менеджера : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу» (16 березня 2018р.): в 2 ч. Ч.1. Житомирський держ. ун-т ім. І.Франка. Житомир : Вид-во: ФО-П Левковець, 2018. 300 с. С. 40–45.
3. Механізми неперервного розвитку управлінської компетентності керівника заклад середньої освіти. «Професійний розвиток педагогів в умовах освітнього середовища післядипломної освіти». Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції.(22-23 листопада 2019).м. Луцьк. Упорядник. М.Луцьок. Луцьк: Волинський ІППО, 2019. 196 с. С.146–147.
4. Вареха А. Г. Шляхи підвищення професійної компетентності педагога за сучасних умов. Усе для роботи. 2018. №13/14. С. 2–8.
5. Гнатюк Ю.В. Моніторинг розвитку методичної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти. Магістерська робота. ТНПУ ім.В.Гнатюка, Тернопіль, 2020.

**Галина ЖИРСЬКА**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри загальної біології та  
методики навчання природничих дисциплін,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
zhyrskal4@gmail.com

**Наталія МІЩУК**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри загальної біології та  
методики навчання природничих дисциплін,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

**Любов БАРНА**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри загальної біології та  
методики навчання природничих дисциплін,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ОСОБЛИВОСТІ АТЕСТАЦІЇ ВИПУСКНИКІВ ЗВО ЩОДО ПРИСВОЄННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ МАЙБУТНІМ ПЕДАГОГАМ В КОНТЕКСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ**

Атестація випускників педагогічних закладів освіти передбачає встановлення рівня їх готовності до професійної діяльності вчителя, мета якої полягає в «організації навчання та виховання здобувачів освіти під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання» [2, с. 2]. Це означає, що підсумкова атестація засвідчує не лише здобуття особою сукупності результатів навчання чи компетентностей (освітня кваліфікація), але й професійної кваліфікації – здатності особи здійснювати всі трудові функції, визначені відповідним професійним стандартом.

Присвоєння професійної кваліфікації за освітньою програмою в ТНПУ здійснюється згідно з чинним законодавством, відповідним професійним стандартом та «Положенням про присвоєння професійних кваліфікацій у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка». У ньому зазначено, що однією з умов для присвоєння професійної кваліфікації є підсумкова атестація, що передбачає комплексний кваліфікаційний іспит, який спрямовано на перевірку рівня сформованості компетентностей, передбачених професійним стандартом. Причому,

комплексний кваліфікаційний іспит потрібно скласти на оцінку не менше ніж на 60 балів [1, с. 5]. Очевидно, зміст комплексного кваліфікаційного іспиту визначається змістом освітніх компонентів, які забезпечують формування компетентностей, визначених в освітньо-професійній програмі (ОПП) та передбачених відповідним професійним стандартом.

У 2025 році атестація магістрів хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка відбувалася в оновленому форматі з урахуванням вище зазначених вимог. Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини, хімія)» та «Середня освіта (Хімія, біологія та здоров'я людини)» склали комплексний кваліфікаційний іспит та захищали кваліфікаційну роботу.

Особливістю комплексного кваліфікаційного іспиту у цьому році було його спрямування на оцінювання рівня сформованості професійних компетентностей випускника ЗВО. Зокрема, завдання іспиту мали на меті з'ясування рівня сформованості компетентностей, визначених Професійним стандартом вчителя закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО), таких як мовно-комунікативна, предметно-методична, інформаційно-цифрова, психологічна, емоційно-етична, інклюзивна, здоров'язбережувальна, прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, а також компетентності щодо педагогічного партнерства, здатність до навчання впродовж життя та готовності до інноваційної діяльності [2, с. 34].

Комплексний кваліфікаційний іспит передбачав виконання здобувачами освіти завдань трьох рівнів, основу яких склали розв'язування компетентнісно орієнтованих завдань та педагогічних кейсів (практичних ситуацій). Тестування першого рівня щодо перевірки знання засад організації освітнього процесу в Новій українській школі відбувалось з використанням завдань, згенерованих з допомогою гугл-форми. Завдання другого рівня передбачало виконання компетентнісно орієнтованих завдань за змістом навчальних предметів ЗЗСО, аналогічних до тих, які вміщені у шкільних підручниках з біології, хімії тощо для 7-8 класів НУШ. Окрім цього, необхідно було визначити, до якого типу завдань воно належить, зазначити його особливості та доцільність використання.

Завдання третього рівня передбачали розв'язування двох практичних педагогічних кейсів. Саме практичні кейси є інструментом, що дозволяє звіритись щодо рівня сформованості компетентностей, необхідних для професійної діяльності в реальних ситуаціях. Змодельовані ситуації відображають реальні випадки, що можуть виникати у процесі професійної діяльності вчителів біології, хімії, інтегрованих курсів – «Здоров'я, безпека, добробут», «Пізнаю природу», «Природничі науки» та характеризують здатність педагога їх вирішувати. До розробки завдань долучилися викладачі методик навчання усіх предметів ЗЗСО (відповідно до предметної спеціальності), педагогіки, психології, цифрових технологій, які практикували подібні кейси на заняттях впродовж навчання.

Для вирішення практичного кейсу 1, що передбачав перевірку однієї із складових професійної компетентності, необхідно було обрати варіанти відповідей, які, на думку здобувачів, є правильними та обґрунтувати вибір. Якщо, немає правильного рішення, можна запропонувати свій варіант. Для виконання завдання з оцінювання готовності до інноваційної діяльності (практичний кейс 2), студентам необхідно було не лише розробити інноваційний формат організації освітнього процесу в ЗЗСО, а й навести конкретні приклади сучасних інструментів його удосконалення, а також обґрунтувати значення для формування певних груп очікуваних результатів школярів тощо. Наведемо приклад одного з практичних кейсів.

«У сучасних ЗЗСО активно впроваджується система формувального оцінювання (оцінювання для навчання) як обов'язкової інновації, що відповідає вимогам НУШ. Ви, як педагог-початківець, учитель природничої освітньої галузі розумієте необхідність зміни системи оцінювання, але маєте недостатньо практичного досвіду для реалізації ідеї формувального оцінювання. Ця суперечність гальмує процес змін і негативно впливає на якість освітнього процесу. Завдання: 1. Розробіть модель власного професійного розвитку (навчання), яка включатиме елементи інноваційної педагогіки засобами неформальної й інформальної освіти. 2. Запропонуйте кілька інноваційних інструментів для формувального оцінювання до однієї з тем навчального предмета хімії 8 класу НУШ. 3. Обґрунтуйте значення формувального оцінювання для досягнення учнями очікуваних результатів навчання, що підлягають підсумковому оцінюванню».

Виконання ситуативних завдань потребували комплексного підходу до їх розв'язання, готовності до впровадження інновацій, уміння критично мислити та приймати обґрунтовані рішення. Окрім зазначених завдань трьох рівнів, для оцінювання професійної компетентності випускників магістратури використали представлення здобувачами портфоліо професійного зростання, що передбачало підтвердження участі у неформальній та інформальній освіті.

Наступним етапом атестації магістрів був захист кваліфікаційних робіт, тематика яких була безпосередньо пов'язана з майбутньою професійною діяльністю в закладах загальної середньої освіти й охоплювала як актуальні проблеми сучасних напрямків біологічних дисциплін, так і методики навчання шкільних предметів біології, хімії та інтегрованих курсів природничої, соціальної і здоров'язбережувальної освітніх галузей ЗЗСО. Усі кваліфікаційні роботи містили цікаві педагогічні дослідження, а також біологічні експерименти та їх адаптацію до шкільної практики.

До складу цьогорічної екзаменаційної комісії було введено стейкхолдера освітньо-професійної програми «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини, хімія)», практикуючи вчительку хімії, директорку Тернопільської загальноосвітньої школи І-ІІІ ст. № 26 імені Дмитра Заплітного Ніроду Галину Михайлівну, що має вищу категорію та звання «вчитель-методист». Головою екзаменаційної комісії була професорка кафедри екології та біологічної освіти Хмельницького національного університету, докторка педагогічних наук

Білецька Галина Анатоліївна – випусниця хіміко-біологічного факультету ТНПУ. Екзаменаційна комісія відзначила високий науково-методичний рівень магістерських досліджень, у яких здобувачі разом зі своїми керівниками реалізували ідеї інтеграції наукових пошуків у галузі природничих наук і педагогічних інновацій для удосконалення організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Особливий інтерес викликали виступи вчителів-практиків, які навчаються за дуальною формою здобуття освіти.

Загалом, оновлений формат підсумкової атестації забезпечив можливість здобувачам другого (магістерського) рівня вищої освіти продемонструвати належний рівень сформованості професійної компетентності. Зокрема, випусники магістратури за спеціальністю 014 Середня освіта виявили добре розуміння закономірностей організації освітнього процесу з природничої, соціальної і здоров'язбережувальної освітніх галузей у сучасних ЗЗСО, проявили вміння використовувати одержанні теоретичні знання при розв'язуванні педагогічних ситуацій, моделюванні уроків, міжпредметних проєктів, позакласних заходів з біології, хімії та інтегрованих курсів тощо. Вони добре орієнтуються у доборі традиційних та інноваційних методів, прийомів та засобів навчання з урахуванням сучасних викликів та потреб.

Отже, запропонований формат атестації випусників хіміко-біологічного факультету ТНПУ щодо присвоєння професійної кваліфікації майбутнім педагогам є дієвим інструментом для оцінювання та стимулювання їхнього професійного розвитку в контексті трансформації сучасної школи.

### **Список використаних джерел**

1. Положення про присвоєння професійних кваліфікацій у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Тернопіль. 2025. 12 с. URL: [https://tnpu.edu.ua/about/public\\_inform/upload/2025/Polozhennia\\_pro\\_prysv\\_prof\\_kvalif.pdf](https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/upload/2025/Polozhennia_pro_prysv_prof_kvalif.pdf).
2. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Затверджено МОН України, наказ №1225 від 29.08.2024. 35 с. URL: [https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf\\_merged.pdf](https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf).

**Галина ЗУЛЯК**  
учитель української мови та літератури,  
учитель-методист,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
h.zuliak@gimnasium.te.ua

## **УЧИТЕЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В ГУМАНІТАРНОМУ ПРОФІЛІ: ВІД ТРАНСЛЯТОРА ЗНАНЬ – ДО МОДЕРАТОРА СМИСЛІВ**

Сучасні трансформаційні процеси в освітньому просторі України, зумовлені глобалізаційними викликами, актуалізують впровадження професійної ролі вчителя гуманітарних дисциплін. Особливої ваги набуває діяльність учителя української мови та літератури в умовах гуманітарного профілю старшої школи, де навчальний предмет виконує не лише освітню, а й світоглядну, ціннісну та культуротворчу функції. Позаяк теперішня освітня модель орієнтує вчителя-словесника на організацію смислотворчої діяльності учнів, розвиток їхнього критичного мислення, здатності до інтерпретації текстів, діалогу культур і самостійного конструювання знань, то в цьому контексті відбувається зміна професійних ролей педагога – від передавача знань до фасилітатора та модератора смислів.

Актуальність окресленої проблеми зумовлена необхідністю осмислення професійної компетентності вчителя української мови та літератури в гуманітарному профілі як інтегративного утворення, що поєднує предметну, методичну, комунікативну, дослідницьку та ціннісно-світоглядну складові. Саме така багатовимірна компетентність забезпечуватиме ефективну реалізацію завдань профільного навчання, спрямованого на формування особистості старшокласника, здатної до критичного осмислення мовно-літературних явищ і активної участі в культурному просторі сучасного суспільства.

Розширення змісту освіти в межах компетентнісного підходу зумовлює відхід від традиційної знанневої парадигми та передбачає інтеграцію знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і досвіду діяльності, що забезпечує цілісну підготовку особистості до професійної самореалізації [1, с. 271].

Сучасна шкільна освіта в Україні орієнтована на формування в учнів необхідного обсягу знань, умінь та навичок, передбачаючи опанування значного фактичного матеріалу впродовж навчального періоду. Водночас сучасна школа недостатньо ефективно забезпечує розвиток у здобувачів освіти компетенцій, що визначають здатність приймати обґрунтовані рішення, застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, мислити критично, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації та орієнтуватися на сучасному ринку праці [2, с. 13].

У традиційному розумінні учитель виконує функцію транслятора знань, а саме: передає учням фактичну інформацію про українську мову, літературні

явища, історію літератури та мовні норми; забезпечує систематизацію знань з граматики, орфографії, синтаксису, літературних термінів, біографій авторів, історичних контекстів творів, використовуючи різні методи подачі матеріалу: лекції, пояснення, презентації, навчальні тексти, мультимедіа. Контролює та перевіряє рівень засвоєння знань через тести, письмові завдання, практичні вправи. Учитель-транслятор – це джерело достовірної інформації, що забезпечує базу для подальшого розуміння та аналізу.

Освітній процес перестає зводитися лише до накопичення та засвоєння інформації; акцент зміщується на формування здатності учня працювати з будь-якими видами інформації, усвідомлювати її значення, належним чином осмислювати, оцінювати та ефективно застосовувати в різних життєвих і професійних ситуаціях [3].

У цьому зв'язку актуалізується потреба визначення сучасних вимог до професійної діяльності вчителя, здатного не лише транслювати знання, а й організовувати пізнавальну діяльність учнів на засадах дослідницького, критичного та смислотворчого підходів [4, с. 434].

Роль педагога істотно трансформується, він дедалі більше постає не як транслятор готових знань, а модератор індивідуальної освітньої траєкторії учнів. Методологічним підґрунтям такої діяльності є дослідницька компетентність учителя, що забезпечує розвиток його інтелектуальних, комунікативних і проєктних умінь, сприяє формуванню критичного мислення та творчого потенціалу [4, с. 435]. Освітній процес у сучасній школі вибудовується як взаємодія трьох взаємопов'язаних компонентів – учителя, учня та освітніх програм. Ефективність і результативність цієї взаємодії визначається рівнем якості кожного з них і гармонією їх поєднання, що в сукупності забезпечує досягнення цілей сучасної освіти [4, с. 435].

У сучасному гуманітарному профілі важлива трансформація ролі: від простого передавання фактів – до модерації смислів, тобто, спрямування інтерпретації текстів, допомагає учням знаходити власні смисли, аналізувати літературні мотиви, символіку, авторські наміри. Педагог виступає фасилітатором дискусії, організовуючи обговорення творів, заохочуючи знаходити різні погляди та підходи, стимулюючи критичне мислення. Допомагає учням пов'язувати літературні явища з історичними, культурними, соціальними процесами. Підтримка смислового самостійного пошуку відбувається за рахунок формулювання учнями власних думок, аргументуванням позицій, створюванням інтертекстуальних зв'язків. Медіація між знанням і досвідом учня і учителя допомагає «перекласти» академічні знання в життєвий досвід учнів, роблячи навчання більш персоналізованим і змістовним.

Поєднання цих двох ролей означає, що сучасний учитель української мови та літератури не лише навчає фактам і нормам мови, а й сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних та комунікативних компетентностей. Транслює знання через призму смислів: кожна граматична або літературна одиниця розглядається як носій культури та цінностей. Стає посередником між

текстом і світом учня, допомагаючи читати, розуміти та осмислювати інформацію в особистісному та соціокультурному контексті.

Нова українська школа скерована на формування особистості з активною громадянською позицією, стійкими ціннісними орієнтаціями щодо саморозвитку та самовдосконалення, прагненням досягати життєвого успіху, а також умінням безперервно навчатися та здобувати професійний досвід [5, с. 59].

У сучасних умовах трансформації української школи професійна діяльність учителя української мови та літератури гуманітарного профілю зазнає значних змін. Педагог перестає бути виключно транслятором знань і стає модератором смислів, організатором пізнавальної діяльності учнів та фасилітатором їхнього розвитку. Така зміна ролей передбачає інтеграцію предметної, методичної, дослідницької та комунікативної компетентностей учителя, а також його здатності до критичного мислення, творчості й саморозвитку.

Сучасний вчитель у гуманітарному профілі виступає посередником між знаннями, соціальним контекстом і ціннісними орієнтаціями учнів, формуючи їхню здатність до усвідомленого застосування знань у житті та професійній діяльності. Реалізація компетентнісного підходу у викладанні української мови та літератури забезпечує ефективне поєднання теоретичних знань із практичними навичками, розвиває критичне мислення, соціальну відповідальність та готовність до самостійної діяльності в умовах динамічного соціокультурного середовища.

Таким чином, сучасний учитель-словесник у гуманітарному профілі виступає не лише носієм знань, а ключовим чинником формування цілісної, компетентної, соціально відповідальної особистості, здатної орієнтуватися в культурному просторі та активно впливати на його розвиток.

### Список використаних джерел

1. Олена Чубарук. Професійна компетентність вчителів української мови і літератури як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький: ХГПА, 2015. Випуск 18. С. 267–272.

2. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. К.: К.І.С., 2003. 296 с.

3. PISA. Програма міжнародного оцінювання учнів: Інформаційні матеріали. / Укладачі Вакулєнко Т., Ломакович С. Київ. 2016. URL: [http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/01/PISA\\_Reading.pdf](http://pisa.testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/01/PISA_Reading.pdf).

4. Паламар С. П. *Дослідницька компетентність вчителя української мови та літератури у навчальному закладі професійної середньої освіти. Наука і технології сьогодні*. 2025. 2(43). С. 431–439.

5. Галина Сердюк. Читацька компетентність – основа розвитку дослідницьких умінь і навичок учнів наукового ліцею. *Українська мова і література в школі*. 2024. № 80–81. С. 59–63.

**Галина ЛИТВИНЮК**  
доктор філософії (PhD), директор,  
Тернопільський комунальний методичний центр  
науково-освітніх інновацій та моніторингу  
lutvunyk\_h@ukr.net

## **ЗМІСТОВА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ**

В умовах глобальних трансформацій та викликів воєнного часу, з яким стикається Україна, освіта виступає ключовим інвестиційним механізмом розвитку людського капіталу. З огляду на це, профільна середня освіта має формувати чіткі концептуальні засади змісту профільного навчання через інтеграцію інваріантної та варіативної складових. Чіткість концептуальних засад профільних напрямів унормує проєктування успішної освітньої стратегії соціалізації здобувачів освіти. Одним з пріоритетних завдань профільної школи залишається розвиток нахилів учнів, їхні інтереси і здібності до творчої діяльності для саморозвитку та самовизначення. Реалізація даного завдання ґрунтується на особистісно орієнтованому аспекті і дає учням старшої школи можливість вільного вибору змісту навчання для засвоєння знань, умінь, навичок і цінностей, які будуть використовуватися у всіх сферах життєдіяльності й формуватиме нове покоління громадян [2, с. 9]. Така профільна середня освіта відповідатиме чинним міжнародним стандартам і майбутній професійній діяльності особистості.

Введення профільного навчання у старшій школі сприятиме формуванню в учнів не лише ключових і предметних компетентностей, а водночас забезпечить змістову спрямованість професійного розвитку педагогів. Змістова спрямованість педагога є стрижнем його професіоналізму, який спрямовується у фокусі його діяльності. Вона окреслює чи педагогічна діяльність вчителя спрямована на задоволення пізнавальних інтересів учнів і освітніх потреб та подальшими життєвими планами і вибором професії. Компоненти змістової спрямованості професійного розвитку педагогів можна виокремити у функціональні блоки: мотиваційно-цільовий, змістово-прогностичний, діяльнісно-процесуальний, результативно-коригувальний.

Мотиваційно-цільовий блок змістової спрямованості педагога орієнтований на моделювання стратегічних цілей як спонукального чинника в прагненні до педагогічної діяльності та професійного самовизначення. Він допомагає педагогу формувати цілепокладання, самовдосконалення та адаптацію до умов, об'єднуючи прагнення з усвідомленими очікуваними результатами.

Змістово-прогностичний блок виконує технологічну роль у проєктуванні педагогами методичних продуктів та являється інструментом підтримки й управління їх професійним розвитком. Змістова спрямованість даного блоку окреслить нове позиціонування функцій профільної школи,

підвищить її роль до нових наукових знань, технологічних рішень, інноваційних педагогічних практик.

Діяльнісно-процесуальний блок охоплює мережеву мобільність усіх видів педагогічної діяльності педагога профільної школи: комунікація, колаборація, кооперація тощо. Даний блок вдало універсує варіативність та альтернативність освітніх програм; гнучкість змісту та форм організації профільного навчання; наступність та неперервність між допрофільною та профільною підготовкою учнів; проблемно-наукові та інтегровані методи в педагогічний обіг педагогів. Це забезпечує розвиток професійної компетентності педагогів, уведення авторських програм в освітній процес та створення вчителями інтеграційних освітніх продуктів для профільного навчання у процесі їх конструктивної взаємодії.

Рефлексивно-коригувальний блок змістової спрямованості орієнтований на усвідомлення педагогом змісту стратегічних цілей у профільному навчанні, переосмисленню умов і засобів професійного концепту та здатності до самоаналізу. Блок охоплює діагностичний інструментарій, який містить: комплекс діагностичних методик (анкетування, тести, інтерв'ювання, опитувальники, карти, адаптер, SWOT-аналіз), критерії (мотиваційний, професійний (педагогічна культура, професійна мобільність, професійна відповідальність, професійна майстерність, професійна кар'єра), результативний), відповідні їм показники та рівні сформованості індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогів профільної школи[1, с. 141].

Отже, змістова спрямованість професійного розвитку педагогів профільної школи є дієвим інструментом управління та сприяє йому в постійному пошуку сучасного дидактично-методичного інструментарію, реалізації індивідуальних програм профільного навчання та поглибить життєві цілі змісту освіти профільної школи.

### **Список використаних джерел**

1. Литвинюк Г.І. Професійний розвиток педагогів засобами неформальної освіти. URL: [https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/documents-download/razovi\\_rady/Dis\\_Lytvynyuk.pdf](https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/documents-download/razovi_rady/Dis_Lytvynyuk.pdf)
2. Шелестова Л.В. Профільна середня освіта в Україні: розроблення змісту та формування профілів. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Сер. Педагогічні та психологічні науки*. 2024. Том 2. №33. С.9

**Сергій МОХУН**

кандидат технічних наук, доцент,  
завідувач кафедри фізики та методики її навчання,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
mohun\_sergey@ukr.net

**Роман КУЛЬЧИЦЬКИЙ**

здобувач третього рівня вищої освіти  
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
romakulya@ukr.net

## **РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ АСТРОНОМІЇ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

Мета профільної освіти полягає у формуванні цілісної особистості, здатної до успішної самореалізації. Цей процес базується на трьох фундаментальних стовпах [2].

Це, по-перше, утвердження української національної та громадянської ідентичності, повага до державних символів, мови та духовного спадку народу, формування оборонної свідомості та активної громадянської позиції.

По-друге, це розвиток самостійності, відповідальності, навичок комунікації та взаємодії в колективі на засадах гендерної рівності та взаємоповаги.

По-третє, це поєднання наукового світогляду з принципами сталого розвитку, розвиток підприємливості та здатність до усвідомленого вибору професійної траєкторії впродовж усього життя.

Астрономія, як фундаментальна наука, відіграє стратегічну роль у цьому процесі, а цифрова компетентність вчителя стає ключовим інструментом для її реалізації. Розвиток цифрових навичок педагога в умовах профілізації передбачає формування наукового світогляду через візуалізацію – використання інтерактивних симуляцій та віртуальних обсерваторій дозволяє вчителю наочно демонструвати масштаби Всесвіту, виховуючи відповідальне ставлення до довкілля та розуміння принципів сталого розвитку нашої планети; цифрові інструменти дозволяють учням профільної школи працювати з реальними базами даних NASA та ESA, що розвиває їхню підприємливість, самостійність у прийнятті рішень та готує до свідомого вибору майбутньої професії в технологічному світі; організація колективних онлайн-проектів з астрономії сприяє розвитку комунікації, поваги до думок інших та активної співпраці, що є невід'ємною частиною соціалізації сучасного випускника.

Які ж виклики пілотування профільної освіти в цьому аспекті передбачаються?

Насамперед слід зауважити, що більшість пілотних шкіл мають обмежений доступ до сучасних телескопів або обладнаних обсерваторій. Це робить вивчення астрономії занадто абстрактним. В цьому ракурсі компетентність учителя полягає у переході на дистанційне зондування та роботу з роботизованими телескопами. Цей виклик долається шляхом заміни дорогого обладнання якісним софтом.

Також у профільному класі можуть бути як майбутні астрофізики, так і діти, що обрали профіль «за компанію». Важко втримати баланс між складністю та цікавістю. Однак використання адаптивних навчальних платформ та гейміфікації дозволить вчителю створити індивідуальні цифрові траєкторії для учнів із різним рівнем мотивації.

Нові програми профільної школи часто передбачають інтегровані курси («Природничі науки»). Астрономія там ризикує стати «другорядною» чи взагалі «непотрібною». Тому вчитель має вміти розробляти мультимедійні міждисциплінарні проєкти, наприклад, розрахунок характеристик екзопланети, де учень має розрахувати її орбіту (фізика/астрономія) та припустити умови для життя (біологія/хімія).

Відомо, що технології оновлюються швидше, ніж методичні посібники. Учні часто краще орієнтуються в нових застосунках, ніж вчителі зі стажем. Тому необхідна зміна ролі вчителя з «регламентатора знань» на ментора та фасилітатора. Виклик пілотування вимагає від педагога готовності до «реверсивного навчання» – відкритості до опанування нових інструментів разом із класом.

Для подолання викликів пілотування, зокрема обмеженості матеріальної бази, вчитель має володіти широким спектром хмарних та програмних ресурсів, які можна класифікувати за методичним призначенням [1].

*Мережі дистанційних роботизованих телескопів.* Ці ресурси забезпечують учням досвід реальних астрономічних спостережень у режимі реального часу.

MicroObservatory (Harvard-Smithsonian) – оптимальний безкоштовний інструмент для шкільних проєктів з відкритим доступом.

Slooh та iTelescope – професійні сервіси для віддаленого керування телескопами в різних півкулях Землі.

The Virtual Telescope Project – італійська ініціатива, що надає доступ до онлайн-трансляцій астрономічних подій.

*Віртуальні планетарії та симулятори Всесвіту.* Дозволяють моделювати небесні явища, вивчати сузір'я та динаміку космічних об'єктів.

Stellarium – потужний планетарій для візуалізації нічного неба з будь-якої точки планети в будь-який час.

Celestia та WorldWide Telescope (Microsoft) – інструменти для 3D-мандрівок Всесвітом, що базуються на реальних космічних знімках.

SkySafari – мобільний додаток для оперативної орієнтації на небі за допомогою AR-технологій.

Starry Night – професійне ПЗ для поглибленого вивчення астрономії з детальним моделюванням ефемерид.

*Віртуальні обсерваторії та архіви даних.* Інструменти для дослідницької діяльності та аналізу багатоспектральних зображень.

SkyView (NASA) – віртуальна обсерваторія, що дозволяє отримувати зображення об'єктів у різних діапазонах (від радіо до гамма-випромінювання).

SDSS Education (Sloan Digital Sky Survey) – доступ до реальних наукових даних про мільйони галактик для учнівських досліджень.

*Інтерактивні моделі та віртуальні лабораторії.* Забезпечують проведення віртуальних експериментів та візуалізацію.

PhET (University of Colorado) – «золотий» стандарт інтерактивних симуляцій гравітації, світла та орбіт.

NASA's Eyes – занурення в актуальні космічні місії та дослідження Сонячної системи.

Star in a Box (LCO) – спеціалізований інструмент для візуалізації життєвого циклу зір.

NAAP (Nebraska Astronomy Applet Project) – комплексні лабораторні роботи з усіх розділів астрономії.

OpenStax Astronomy – інтерактивна освітня платформа з адаптивними підручниками та вправами.

Успішне пілотування профільної освіти передбачає не просто ознайомлення з цими ресурсами, а їх інтеграцію в діяльнісний підхід.

Отже, можна зробити загальний висновок, що основним викликом пілотування є невідповідність класичного інструментарію вимогам профільної школи. Аналіз показує, що цифрова компетентність учителя астрономії дозволяє компенсувати відсутність матеріальної бази віртуальними лабораторіями та перетворити пасивне споглядання на активне моделювання.

### **Список використаних джерел**

1. Кульчицький Р. В., Мохун С. В. Огляд можливостей використання інформаційних технологій під час викладання астрономії. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали XIII міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Тернопіль, 5 квітня 2024 р.). Тернопіль, 2024. С. 126–129.

2. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 серп. 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.12.2025).

**Марія ПИЛИПЧУК**

здобувачка освіти другого (магістерського) рівня,  
Волинський національний  
університет імені Лесі Українки

**Тетяна ТАРАСЮК**

кандидат філологічних наук, доцент,  
Волинський національний  
університет імені Лесі Українки  
tarasiuk.tania@vnu.edu.ua

## **РЕСУРСИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ОНЛАЙН У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Сучасний етап реформування системи загальної середньої освіти в Україні, пов'язаний із переходом до профільного навчання у старшій школі (ліцеях), ставить перед учителем-словесником низку складних професійних викликів. Традиційні підходи до викладання української мови та літератури сьогодні виявляються недостатніми для задоволення освітніх потреб здобувачів освіти. Учитель філологічного профілю має не лише демонструвати глибокий фаховий аналіз художнього твору чи мовної одиниці, а й майстерно володіти інноваційними формами викладання, що відповідають запитам цифрового покоління.

Забезпечення якості профільної освіти неможливе без учителя з високим рівнем професійної компетентності, здатного до реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня, впровадження інноваційних технологій та постійного саморозвитку в динамічних умовах цифровізації. Удосконалення професійної майстерності вчителя-словесника сьогодні нерозривно пов'язане з опануванням екосистеми «Всеукраїнська школа онлайн» (ВШО). Цей ресурс слід розглядати не просто як відеоархів чи статичне сховище відеоматеріалів до уроків, а як повноцінну систему управління навчанням (LMS), що дозволяє модернізувати профільну школу. Функціональні можливості ВШО забезпечують вчителя комплексним контентом. Ключовим елементом тут є відеоуроки, створені провідними філологами України. Вони стають надійним підґрунтям для реалізації технології «перевернутого навчання». У межах цієї моделі учні ліцею вдома самостійно опрацьовують відеопояснення та теоретичний блок, а під час аудиторних занять учитель акцентує увагу на практичних аспектах, складних випадках інтерпретації чи наукових дискусіях. Доповнюють цей процес готові опорні конспекти та схеми, які представлені на платформі. Вони значно економлять час вчителя на підготовку візуального супроводу уроку та забезпечують стандартизовану, науково достовірну базу для самостійної роботи здобувачів освіти.

Особливої уваги заслуговує інструментарій «кабінету вчителя» на базі ВШО. У контексті профілізації освіти цей інструмент дозволяє створювати

віртуальні класи та здійснювати моніторинг прогресу ліцеїстів у реальному часі. Професійна майстерність педагога виявляється у вмінні використовувати дані цього моніторингу для призначення індивідуальних завдань. Наприклад, для учнів, що обрали філологічний профіль, вчитель може розширювати програму через додаткові завдання ВШО з поглибленого вивчення стилістики чи історії літератури, водночас надаючи корекційну підтримку тим, хто має прогалини у базових знаннях.

Інтеграція ресурсів ВШО у викладання української мови та літератури має потужний медіаосвітній аспект. Сучасний вчитель-словесник повинен використовувати навчальні відео не лише як джерело інформації, а й як об'єкт для аналізу медіатексту. Під час занять варто обговорювати структуру відеоролика, логіку подачі візуальних та текстових стимулів, роботу з джерелами та перевірку фактів, що безпосередньо формує медіаграмотність старшокласників.

Надзвичайно актуальним для ліцеїстів є використання діагностичних тестів платформи для підготовки до ЗНО/НМТ. Замість хаотичного розв'язування тестів минулих років, ВШО пропонує структуровану перевірку за темами, що дозволяє вчителю бачити «карту знань» класу. Це дає змогу вибудувати стратегію повторення матеріалу, спираючись на реальні потреби учнів, що є ключовою ознакою високої професійної компетентності.

Розвиток критичного мислення на уроках літератури в профільній школі також отримує новий імпульс завдяки ВШО. Педагог може пропонувати учням порівняти трактування художнього твору, представлене в лекції на платформі, з альтернативними літературознавчими школами чи екранізаціями. Така комбінована робота вчить здобувачів освіти розуміти багатогранність філологічного знання та уникати стереотипності.

У процесі цифровізації докорінно змінюється роль самого вчителя. Він перестає бути «ретранслятором знань» і перетворюється на фасилітатора та модератора дискусій. Використання готового якісного контенту ВШО дозволяє педагогу зосередитися на живому спілкуванні з учнями, емоційному сприйнятті текстів та творчій співпраці. Це стає дієвим засобом подолання викликів трансформації та запобігає професійному вигоранню, адже знімає частину рутинного навантаження з підготовки теоретичного контенту.

Підсумовуючи, зазначимо, що платформа ВШО є стратегічним містком між академічною теорією філологічної науки та запитом сучасного ліцеїста на інтерактивність і мобільність. Професійна компетентність сучасного вчителя-словесника сьогодні визначається не стільки обсягом знань, скільки здатністю гармонійно поєднувати живий діалог із цифровими можливостями сучасних освітніх екосистем.

### **Список використаних джерел**

1. Всеукраїнська школа онлайн : веб-платформа для дистанційного та змішаного навчання учнів 5–11 класів. URL: <https://lms.e-school.net.ua/> (дата звернення: 17.12.2025).

**Ольга РАДЧЕНКО**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
yan.olga1208@gmail.com

**Олександр МЕШКО**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
meshko\_o@ukr.net

## **РОЛЬ КУРСУ «ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ» У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Реформування профільної середньої освіти актуалізує чимало проблем в освітній сфері. Змінюється структура, завдання та основні підходи до її функціонування. У Державному стандарті профільної середньої освіти визначено, що метою цієї ланки освіти є «розвиток особистості здобувачів освіти шляхом утвердження у них української національної та громадянської ідентичності та формування компетентностей, необхідних для їх життєвої стійкості, самостійності, відповідальності тощо» [3]. У цьому контексті актуальним питанням, яке необхідно вирішити до початку повноцінного функціонування нової профільної школи, є підготовка педагогічних кадрів, здатних до реалізації її основних завдань.

Експерти освітньої галузі, характеризуючи педагогів, які працюватимуть у закладах профільної освіти, зазначають, що «це мають бути вчителі з доброю підготовкою, готові викладати поглиблені, інтегровані курси й виходити за межі освітньої програми, що є зараз» [5]. У Професійному стандарті вчителя нового покоління [4] представлена цілісна рамка компетентностей, якими має володіти вчитель Нової української школи.

З урахуванням вимог реформування вітчизняної профільної середньої освіти у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка в частині фахової підготовки майбутніх педагогів – здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти викладається курс «Психологія і педагогіка профільної школи». Метою та основними завданнями цього освітнього компоненту є: формування здатності майбутніх учителів до цілісного й системного розуміння психолого-педагогічних проблем становлення особистості та професійної підготовки здобувачів освіти в умовах профільного закладу освіти; комплексний підхід до організації і здійснення освітнього процесу у закладі освіти; пізнання психологічних закономірностей і умов ефективності процесу профільної освіти; формування досвіду

самооцінки та самоаналізу педагогічних явищ і ситуацій, уміння моделювати освітній процес у закладі освіти; набуття навичок міжособистісної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; створення умов для здобуття освіти із застосуванням новітніх інформаційно-комунікаційних засобів та технологій; сприяння в особистісно-професійному зростанні та саморозвитку майбутніх фахівців. Ці завдання комплексно розв'язуються у процесі вивчення двох взаємопов'язаних модулів означеного курсу – «Психологія профільної школи» та «Педагогіка профільної школи».

Важлива суперечність, яку необхідно розв'язати для успішної реалізації реформи і на яку ми звертаємо увагу під час вивчення курсу, – це суперечність між можливостями класно-урочної системи, яка домінує у нашій сучасній школі, та необхідністю забезпечення здобувачам «індивідуальної освітньої траєкторії». Науковці акцентують увагу, що в цих умовах саме «технологія формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної школи» покликана «забезпечити особистісно орієнтовану модель навчання старшокласників, що сприяє всебічному розвитку здібностей учнів профільної школи, створює умови для їхньої професійної орієнтації» [1, с. 62].

У процесі опанування змісту означеного нами курсу майбутні магістри ґрунтовно аналізують основні концептуальні засади функціонування профільної школи, без розуміння та усвідомлення яких неможливе впровадження нових підходів. На наше переконання, майбутні педагоги, які працюватимуть у цій ланці освіти, повинні розуміти, що профільна середня освіта ґрунтується насамперед на принципах глибокої індивідуалізації та диференціації навчання. Утвердження цінності особистості, визнання її права на саморозвиток та вияв здібностей і потреб забезпечується упровадженням компетентнісного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, діяльнісного та акмеологічного підходів.

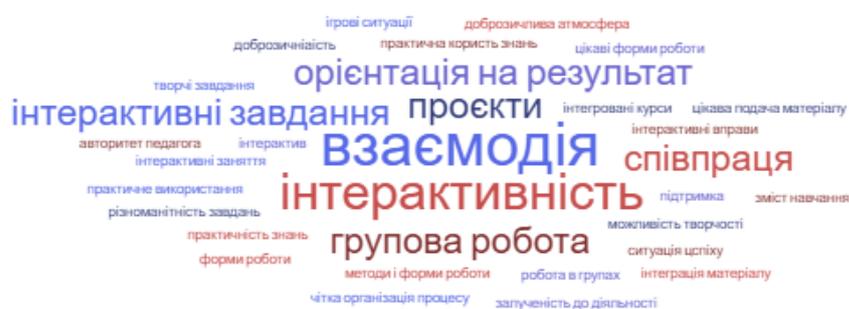
У Державному стандарті визначено два спрямування профільного навчання: академічне (орієнтація на продовження навчання на вищих рівнях) та профільне (орієнтація на ринок праці). Вони реалізуються за дев'ятьма освітніми галузями (мовно-літературна; математична; природнича; технологічна; інформатична; соціальна і здоров'язбережувальна; громадянська та історична; мистецька; фізична культура) з обов'язковою інваріантною та варіативною складовою (в межах профілю і поза профілем). Науковці звертають увагу і на те, що залежно від освітніх потреб кожний з освітніх компонентів може викладатися у двох варіантах: 1) як окремий навчальний предмет на одному з двох рівнів оволодіння – базовому чи поглибленому; 2) як інтегрований курс, що охоплює кілька галузей знань чи навчальних предметів [2, с. 5]. Це ще раз актуалізує проблему підготовки фахівців, які зможуть читати не лише обов'язкові предмети на базовому чи поглибленому рівнях, а й спецкурси, інтегровані курси тощо.

Майбутні педагоги, окрім підготовки до реалізації змістової складової, повинні бути здатними забезпечити процесуальний аспект навчання, володіти інструментарієм, який допоможе реалізувати завдання профільної школи.

Вважаємо, що активне та інтерактивне навчання – це ті засоби, які дають змогу максимально врахувати потребу сучасних здобувачів освіти в залученості до процесу навчання, наданні можливостей для самовираження та вибору.

Проведене нами опитування магістрантів засвідчило, що найбільш дієвими і доцільними засобами для мотивування і підвищення інтересу учнів профільної школи до навчання вони вважають, передусім, використання інтерактивних методів, методів групової роботи, інтегрованих курсів, залучення школярів до виконання проєктів тощо (рис. 1).

**Що найбільше, на Вашу думку, мотивує і зацікавлює учнів до навчання:**



**Рис. 1. Відповіді здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти щодо засобів мотивації учнів профільної школи до навчання**

Інтерактивні методи навчання вдало використовуються на практичних заняттях з курсу «Психологія і педагогіка профільної школи» та поєднуються з використанням цифрових платформ (Wordwall, Padlet, Mentimeter, Learningapps, Canva), роботою з AI, мікровикладанням, представленням фрагментів інтегрованих занять, розігруванням і аналізом психолого-педагогічних ситуацій, моделюванням. Важливо на етапі професійної підготовки формувати готовність майбутніх фахівців до використання інтерактивних методів та цифрових платформ та здатність інтегрувати ці компетентності в освітній процес.

Отже, реалізація змісту та завдань курсу «Психологія і педагогіка профільної школи» відіграє важливу роль у фаховій підготовці майбутніх учителів, що є необхідною умовою успішного упровадження реформи профільної середньої освіти в нашій країні. Майбутні вчителі – здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти у процесі вивчення курсу не лише пізнають психолого-педагогічні закономірності й умови ефективності процесу профільної освіти, але й оволодівають уміннями здійснювати конструктивну

міжособистісну взаємодію, моделювати освітній процес у закладі профільної освіти із застосуванням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

### Список використаних джерел

1. Алексеева С. Технологія формування індивідуальної освітньої траєкторії учнів профільної школи. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 5(5) 2021. С. 58–68. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729321> (дата звернення 22.12.2025).

2. Кремень В. Г., Топузов О. М., Ляшенко О. І. та ін. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник НАПН України*. 2023, 5(2). С. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201> (дата звернення 20.12.2025).

3. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти (Документ 851-2024-п, набирає чинності, поточна редакція – Прийняття від 25.07.2024). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення 21.12.2025).

4. Професійний стандарт учителя нового покоління. URL : [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/1/Linnik\\_O\\_PSVPSH.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/1/Linnik_O_PSVPSH.pdf) (дата звернення 20.12.2025).

5. Профільна, сучасна та автономна. Якою може й має бути старша школа в Україні. URL : <https://mon.gov.ua/news/profilna-suchasna-ta-avtonomna-yakouy-mozhe-y-mae-buti-starsha-shkola-v-ukraini> (дата звернення 21.12.2025).

**Оксана СОЛОВЕЙ**  
консультант,  
Тернопільський комунальний  
методичний центр науково-освітніх  
інновацій та моніторингу,  
oksana.solowey25@gmail.com

## **ФУНКЦІОНАЛ САМООСВІТИ ПЕДАГОГА ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТІВ І КУРСІВ STEM-КЛАСТЕРА**

Профільне навчання у старшій школі є частиною реформи НУШ. На сучасному етапі важливим є комплексне вирішення питань, пов'язаних з формуванням освітнього середовища та навчально-методичним, нормативним, кадровим забезпеченням. В руслі цих пріоритетних завдань самоосвіта педагогів виступає об'єктивною потребою самовдосконалення, саморозвитку. У Законі України «Про освіту» самоосвіту визначено як інформальну освіту, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема, під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадянською або іншою діяльністю [2].

В умовах профільного навчання в старшій школі учнівство отримує можливість обирати профіль навчання, предмети/курси в межах профілю, предмети/курси поза профілем. Учителі математики, інформатики, природничих дисциплін викладатимуть не лише предмети на поглибленому рівні, а й курси за вибором, міжінтегровані курси, працюватимуть з програмами інтегрованого змісту, що стосуються профілів STEM-кластера (математичного, ІТ, інженерії, біотехнологій, тощо). У формуванні професійних компетентностей педагогів доцільно виділити чотири компоненти та критерії: ціннісно-мотиваційний, професійно-когнітивний, діяльнісно-практичний, рефлексивний. Саме вони визначатимуть рівень інтеграції педагогічної спільноти в інноваційне науково-технічне середовище. Тому для вчителів, які викладатимуть предмети профілів STEM-кластера надважливо оцінити власне бажання розвиватись, пізнавати нове в галузі ІТ, навчатись передовим технологіям і практикам, адекватно аналізувати власну професійну діяльність. Ось чому самоосвіта педагогів, які викладатимуть предмети в старшій профільній школі – це не лише система заходів у професійній діяльності, але і необхідна умова формування професійних компетентностей учителя, успішна реалізація якої залежить від організаційно-методичних умов, а саме: створення професійно-творчого середовища в освітньому закладі, методичний супровід неперервного розвитку педагогів засобами цифрових ресурсів, забезпечення реалізації предметної діяльності в профільній школі, залучення педагогів до оволодіння сучасними технологіями. Невід'ємною частиною академічної свободи є самоосвіта, тому вчителі, вибудовуючи власні траєкторії професійного розвитку, обирають форми ефективного навчання та саморозвитку.

## Форми самоосвіти

Індивідуальна	Групова/Колективна
-самооцінка готовності до викладання в профільних класах; -розробка індивідуальної траєкторії самоосвіти; -використання інтернет-ресурсів STEM –освіти, STEM на You Tube; -залучення віртуального STEM-центру МАН України, МАНЛаб; - освітні курси EdPro; - аналіз сильних, слабких сторін, можливостей та загроз	опрацювання нормативних документів, програм, фахової літератури, наукових статей; участь у фахових спільнотах; курси неперервної педагогічної освіти при методичних центрах; участь в розробці програм курсів за вибором, модельних навчальних програм; профмайстерки , майстер-класи; узагальнення і втілення передового педагогічного досвіду; участь в спільних проєктах ЗВО, творчих/проблемних групах

Відповідно до завдань профільної освіти в умовах трансформації старшої школи актуальним є поглиблення і розширення знань з однієї або декількох освітніх галузей, організація науково-дослідної діяльності за обраним напрямом, вивчення наукової і методичної літератури , написання посібників, монографій, розробка методик проведення занять з елементами лабораторних робіт, практична апробація ІТ-технологій, методів і форм навчання. І саме ця трансформація переносить діяльність вчителів у нову площину з глибокими внутрішніми мотивами, в якій самоосвіта є ключовим фактором.

Отже, в сучасних умовах функціонал самоосвіти стає флагманом пізнавальної діяльності та забезпечує формування предметно-методичної, інноваційної, інформаційно-цифрової, прогностичної компетентностей педагогів.

### Список використаних джерел

1. Коростіль Л. А. Самоосвіта як умова профільного навчання та адаптації до життя. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Суми : СумДПУ, 2009. № 1. С. 95–105.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Гуцол Л.М. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійних компетентностей. Зб. матеріалів Всеукраїнської інтернет-конференції Житомир: КЗ «Житомирський ОІППО»ЖОР, 2021. С.72.

**Алла СТЕПАНЮК**

доктор педагогічних наук, професор,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
alstep@tnpu.edu.ua

**Світлана ПИДА**

доктор с/г наук, професор,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
spyda@ukr.net

**Надія ДРОБИК**

доктор біологічних наук, професор,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
drobyk.n@gmail.com

## **МЕТОДОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ КРИТЕРІЙ ЙОГО ГОТОВНОСТІ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ**

Сучасна система освіти функціонує в умовах стрімкого розвитку науки, цифровізації, міждисциплінарної інтеграції та зростання ролі наукового знання в житті суспільства. Особливої ваги за таких умов набуває підготовка вчителя природничих наук, який має не лише передавати учням систему знань, а й формувати науковий світогляд, дослідницьке мислення, здатність критично оцінювати інформацію та використовувати наукові методи пізнання.

Однією з ключових характеристик професійної компетентності сучасного вчителя є методологічна культура, яка визначає здатність педагога осмислено добирати й застосовувати методи навчання, аналізувати освітні явища з позицій науки, здійснювати рефлексію власної діяльності та забезпечувати власне професійне зростання.

Згідно Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024 р.) відмінність у професійних функціях, які виконує вчитель-бакалавр та вчитель-магістр, полягає у присутності в останніх у трудовій функції «Безперервний професійний розвиток», такої компетентності, як «Здатність до інноваційної діяльності». Вона забезпечується наявністю: знань (наукові методи, рівні й форми пізнання; освітні інновації, їхні характеристики; особливості організації інноваційної педагогічної діяльності; методи роботи з різними джерелами інформації); умінь та навичок (застосовувати в педагогічній діяльності наукові методи пізнання; аналізувати інформацію щодо освітніх інновацій, умов їхнього впровадження; інтегрувати інновації у власну педагогічну практику; збирати, систематизувати й використовувати інформацію) [4, с.8].

Зіставлення сутнісних характеристик понять «методологічна культура» та «інноваційна діяльність» дозволило нам зробити висновок, що вони співвідносяться між собою як ціле і його складова частина. Отже, реалізувати вимоги Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» можливо лише за умови цілеспрямованого формування у здобувачів вищої освіти методологічної культури. Тому на її формування максимально спрямований процес підготовки майбутніх учителів на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

У дидактиці накопичено низку праць, спеціально присвячених проблемі навчання учнів методам наукового пізнання або таких, що розглядають її у зв'язку з вирішенням інших педагогічних завдань. Ґрунтовне дослідження проблеми озброєння школярів методами наукового пізнання здійснено в роботах С. Бондар, Б. Коротяєва, В. Паламарчук, О. Савченко, А. Степанюк та інших учених. Чимало дослідників зверталися до цієї проблематики в контексті активізації навчальної діяльності учнів, розвитку їх пізнавальної самостійності та формування творчої діяльності. У ряді праць проаналізовано співвідношення науки й навчального предмета, наукового й навчального пізнання, методів навчання та методів науки (А. Алексюк та ін.). Формування методів наукового пізнання розглядається також у зв'язку з процесом формування понять у школярів, розвитком умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки (М. Бойправ, Л. Вознюк та ін.), а також із розвитком гіпотетичного мислення учнів. У цих дослідженнях визначено функції та сфери застосування загальних і спеціальних методів наукового пізнання в навчальному процесі з урахуванням відповідних дидактичних обмежень і спрощень. Водночас проблема формування у здобувачів різного рівня освіти цілісного, системного уявлення про методи наукового пізнання залишається недостатньо опрацьованою.

У педагогіці методологія виконує роль теоретичної основи: конструювання змісту освіти; добору методів навчання; аналізу та інтерпретації педагогічних явищ; організації науково-педагогічних досліджень. Отже, в контексті педагогічної діяльності методологічна культура є показником зрілості професійного мислення вчителя та основою його безперервного професійного зростання. Вона забезпечує здатність до самоосвіти, формує навички наукового аналізу, сприяє усвідомленню власної педагогічної позиції.

Природничі науки (біологія, хімія, фізика, географія) мають спільні методологічні засади: опора на експеримент і спостереження; використання моделювання; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; перевірка гіпотез; інтеграція теорії та практики. Тому вчитель природничих наук має володіти не лише предметними знаннями, а й методологією наукового пізнання, здатністю транслювати її учням у навчальному процесі. Вона забезпечує перехід від репродуктивного викладання до проблемно-дослідницького навчання.

Формування методологічної культури на хіміко-біологічному факультеті нашого університету починаючи з 2024 року здійснюється через:

- вивчення обов'язкових навчальних дисциплін «Філософія науки» та «Методика наукових досліджень», предметом дослідження яких і є, власне, методологічна культура як загальнокультурний феномен, а також її формування у здобувачів освіти (як студентів, так і школярів);

- впровадження контекстної, дослідницької та проєктної технологій навчання під час вивчення інших обов'язкових навчальних дисциплін, реалізації принципу первинності освітнього продукту;

- виконання кваліфікаційних робіт за спеціальністю «Середня освіта», на що відводиться 9 кредитів із загального обсягу освітньо-професійної програми. У тому числі: 1 кредит у першому-другому семестрі (вибір керівника, теми дослідження та складання індивідуального плану виконання науково-педагогічного дослідження) та 3 кредити у другому семестрі під час педагогічної практики (вивчення стану реалізації проблеми в теорії та практиці навчання, розробки методики та навчальних матеріалів для проведення констатувального експерименту, проведення констатувального експерименту); 3 кредити у третьому семестрі під час науково-педагогічної практики для апробації експериментальних матеріалів та 2 кредити на оформлення результатів дослідження, підготовку до захисту та захист кваліфікаційної роботи перед екзаменаційною комісією.

- участь здобувачів освіти у науково-дослідній діяльності (наукових гуртках, проєктах тощо).

Під час конструювання контенту обов'язкової навчальної дисципліни «Методика наукових досліджень», яка є системотвірним чинником запропонованої нами моделі формування методологічної культури як майбутнього вчителя природничих наук, так і професійного зростання вчителя в умовах викладання в профільній школі, ми враховували, насамперед те, що у структурі методологічної культури дослідники [1; 2; 3; 5] виокремлюють такі компоненти: ціннісно-мотиваційний (охоплює: усвідомлення цінності наукового знання; позитивну мотивацію до професійного зростання; прагнення до інноваційної діяльності; відповідальність за результати навчання учнів); когнітивний (включає: знання з філософії науки; розуміння методів наукового пізнання; знання методології педагогічних досліджень; уявлення про сучасні наукові концепції в природничих науках); операційно-діяльнісний (передбачає вміння: застосовувати наукові методи у навчанні; організовувати навчальні дослідження учнів; аналізувати результати); рефлексивний – виявляється у здатності: оцінювати власну педагогічну діяльність; усвідомлювати її методологічні засади; коригувати власні дії; здійснювати самоаналіз і саморозвиток.

Практикувалось використання активних методів формування методологічної культури вчителя. Результати проведеної діяльності дозволяють стверджувати, що ефективними є: проблемне навчання; проєктна

діяльність; дослідницькі завдання; аналіз педагогічних ситуацій; рефлексивні практики.

Отже, методологічна культура вчителя природничих наук є ключовою умовою його професійного зростання та педагогічної майстерності. Вона забезпечує усвідомлене використання наукових методів, формування дослідницького стилю мислення, розвиток рефлексії та готовність до інноваційної діяльності. Формування методологічної культури майбутніх учителів має стати пріоритетним завданням педагогічної освіти, оскільки саме вона визначає якість природничої освіти та здатність школи відповідати викликам сучасного інформаційного суспільства.

### **Список використаних джерел**

1. Кремень, В. Г., Топузов, О. М., Ляшенко, О. І., Мальований, Ю. І., Засекіна, Т. М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. Вісник Національної академії педагогічних наук України. 2023. № 5(2). С. 1–8.
2. Мороз, І. В., Степанюк, А. В., Гончар, О. Д., Міщук, Н. Й., Барна, Л. С., Жирська, Г. Я. Загальна методика навчання біології: Навч. посібник. За ред. І. В. Мороза. К.: Либідь, 2006. 592 с.
3. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала. Тернопіль : «Навчальна книга – Богдан», 2000. 152 с.
4. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». 2024[https://docs.google.com/viewer?docex=1&url=https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf\\_merged.pdf](https://docs.google.com/viewer?docex=1&url=https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf)
5. Степанюк А. В. Формування цілісних знань школярів про живу природу: монографія Вид. 2-ге, переробл.й доповн. Тернопіль : Вид-во «Вектор», 2012. 228 с.

**Тетяна ТАРАСЮК**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
Волинський національний університет імені Лесі Українки  
tarasiuk.tania@vnu.edu.ua

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ДО РОБОТИ В КЛАСАХ ФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Сучасний вектор розвитку української освіти, спрямований на докорінну реформу старшої школи, висуває якісно нові вимоги до фахівців мовно-літературної галузі. Створення академічних ліцеїв та перехід до профільного навчання актуалізують потребу не просто у вчителі-предметнику, а у філологові з глибокою фаховою спеціалізацією, здатному забезпечити високий рівень інтелектуальних запитів старшокласників.

На сьогодні спостерігається певна суперечність, яка стає серйозною науково-педагогічною проблемою: це відчутний розрив між загальною педагогічною підготовкою, яку студенти здобувають на бакалавраті, та вузькоспеціалізованими вимогами профільної школи філологічного спрямування. Базова освіта часто орієнтована на широкий загаль, тоді як ліцеї потребують фахівців, готових до викладання поглиблених курсів. Саме тому об'єктом мого дослідження став процес підготовки магістрів-філологів у закладах вищої освіти як ключовий етап формування їхньої професійної готовності до роботи в умовах профілізації.

Професійна готовність майбутнього вчителя до роботи в класах філологічного профілю є складним багатокомпонентним утворенням. Моделюючи портрет такого педагога, виокремлюю три ключові аспекти.

Першим є когнітивний аспект. Він передбачає вихід за межі стандартної шкільної програми. Вчитель профільного класу повинен володіти фундаментальними знаннями з теоретичної лінгвістики, історії та теорії літератури, а також компаративістики. Це знання мовних рівнів на науковому рівні, розуміння сучасних літературознавчих стратегій та здатність аналізувати тексти у широкому культурному контексті. Без такої бази неможливе формування академічної атмосфери в ліцеї.

Другий аспект – діяльнісний. Він фокусується на методичному інструментарії. Вчитель має не просто «начитувати» матеріал, а володіти технологіями поглибленого вивчення мови та літератури. Це насамперед дослідницькі методи, де учень стає маленьким науковцем, та проєктні технології, що дозволяють інтегрувати знання з різних галузей.

Третій аспект – особистісний. Він ґрунтується на ідеї педагогічної фасилітації. Вчитель профільної школи – це насамперед партнер у навчанні, здатний до глибокого наукового діалогу зі старшокласниками. Це вимагає від педагога високого рівня емпатії, інтелектуальної гнучкості та здатності надихати на самостійний пошук істини.

У цьому контексті навчальна дисципліна «Професійна майстерність педагога» виступає ідеальним майданчиком для формування такої готовності. Саме в межах цього курсу магістранти вчаться конвертувати свої теоретичні філологічні здобутки у дієві педагогічні практики, апробуючи різні ролі та стратегії викладання.

Підготовка магістрів для профільної школи вимагає трансформації самих методів навчання у закладах вищої освіти. Традиційні лекції мають поступитися місцем активним формам взаємодії. Одним із найбільш ефективних методів є кейс-технологія. Аналіз складних педагогічних ситуацій, що виникають саме у філологічних класах, дозволяє студентам випрацювати алгоритми розв'язання конфліктів, стратегії роботи з обдарованими дітьми та способи подачі складних теоретичних тем.

Окрему увагу в магістратурі варто приділяти тренінгам з педагогічної риторики. Вчитель-словесник у профільному класі – це оратор, який має бездоганно володіти словом, логікою та мистецтвом переконання. Вміння вести наукову дискусію, модерувати дебати та чітко формулювати думку критично важливий для формування авторитету серед здобувачів освіти.

Важливим напрямом є також підготовка магістрантів до роботи з обдарованою молоддю. Це передбачає навчання методам наукового керівництва роботами в межах Малої академії наук та специфіці підготовки учнів до олімпіадних завдань підвищеної складності. Майбутній учитель має сам бути дослідником, щоб навчити цього інших.

Не менш важливим є опанування цифрових інструментів філолога. Сучасна професійна майстерність немислима без використання корпусів мови, цифрових критичних видань та інструментарію для комп'ютерного аналізу тексту. Магістранти мають навчитися використовувати ці ресурси не лише для власної наукової роботи, а й як засіб унаочнення та автоматизації дослідницьких завдань учнів на уроках.

Процес підготовки вчителів нового покоління стикається з низкою об'єктивних викликів. Насамперед це проблема психологічної перебудови. Студентам важко змінити звичну роль «транслятора готових знань» на роль «наукового коуча» чи тьютора. Це вимагає відмови від директивного стилю на користь демократичного та дискусійного.

Ще одним викликом є адаптація складної філологічної теорії (наприклад, структурного аналізу чи когнітивної лінгвістики) до рівня сприйняття учнів 10–12 класів. Завдання вчителя – спростити форму, не втративши при цьому наукової суті, що є вищим пілотажем педагогічної майстерності.

Зрештою, слід зважити на динамічність сучасної філології. Постійні зміни у літературному процесі, поява нових мовних явищ вимагають від учителя безперервної самоосвіти. Майбутній фахівець має вийти з університету з чітко сформованою навичкою навчання упродовж усього життя.

Отже, формування професійної готовності до роботи в класах філологічного профілю має стати наскрізною ідеєю магістерської підготовки. Це вимагає тісного поєднання філологічної ерудиції з педагогічною технікою. Перспективним напрямом розвитку цієї системи вбачаю створення та впровадження спеціалізованих магістерських спецкурсів, присвячених саме методиці викладання філологічних дисциплін у ліцеях. Тільки такий підхід дозволить випустити фахівця, який зможе забезпечити високу якість мовно-літературної освіти в умовах реформованої старшої школи.

#### **Список використаних джерел**

1. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity> (дата звернення: 21.12.2025).

**Ольга ФЕДЧИШИН**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри фізики та методики її навчання,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
olga.fedchishin.77@gmail.com

## **МЕТОДИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

Сучасний етап реформування загальної середньої освіти в Україні характеризується суттєвими змінами у структурі та змісті старшої школи, яка функціонує на засадах профільного навчання. Профілізація освіти спрямована на врахування освітніх потреб, інтересів і професійних намірів учнів, що, у свою чергу, зумовлює підвищені вимоги до професійної діяльності вчителя, зокрема вчителя фізики.

У цих умовах особливого значення набуває професійна компетентність учителя, важливою складовою якої є методична компетентність. Саме вона забезпечує здатність педагога проектувати, організовувати та реалізовувати освітній процес з фізики відповідно до обраного профілю навчання, рівня складності змісту та очікуваних результатів навчання.

Проблема професійної компетентності педагога широко представлена у працях вітчизняних і зарубіжних науковців, де вона розглядається як інтегративна характеристика особистості, що поєднує знання, уміння, досвід, ціннісні орієнтації та готовність до професійної діяльності. Дослідження, присвячені методичній підготовці вчителя фізики, акцентують увагу на формуванні здатності до вибору адекватних методів навчання, організації фізичного експерименту, впровадження сучасних освітніх технологій [1].

Водночас недостатньо розкритими залишаються питання змісту та структури методичної складової професійної компетентності вчителя фізики саме в умовах профільної старшої школи, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Професійна компетентність учителя фізики в профільній старшій школі передбачає не лише ґрунтовну предметну підготовку, а й готовність до варіативного викладання навчального матеріалу, диференціації та індивідуалізації навчання, організації дослідницької та проєктної діяльності учнів. У профільних класах фізика виступає не лише як навчальний предмет, а як інструмент формування наукового світогляду та професійного самовизначення старшокласників.

Ключовим елементом професійної компетентності є методична компетентність вчителя. Методична компетентність вчителя фізики – це знання, отримані з галузі методики навчання фізики та дидактики, уміння логічно й обґрунтовано конструювати навчальний процес для конкретної дидактичної ситуації із врахуванням психологічних механізмів засвоєння

навчального матеріалу. Вчитель повинен вдосконалювати власну методику навчання, використовуючи нові методичні тенденції, запроваджуючи різні концепції [2].

Методична складова професійної компетентності вчителя фізики розглядається як система знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне планування, реалізацію та оцінювання освітнього процесу з урахуванням специфіки профільного навчання. Вона охоплює здатність учителя до:

- добору та структурування змісту навчального матеріалу відповідно до профілю;
- застосування адекватних методів, форм і засобів навчання;
- організації навчального фізичного експерименту та дослідницької діяльності учнів;
- використання цифрових ресурсів і віртуальних лабораторій;
- формувального та підсумкового оцінювання навчальних досягнень.

У структурі методичної складової професійної компетентності вчителя фізики доцільно виокремити такі компоненти:

1. Когнітивний компонент – знання сучасних методик навчання фізики, особливостей профільних програм, психолого-педагогічних характеристик старшокласників.

2. Операційно-діяльнісний компонент – уміння реалізовувати різні освітні технології, організовувати експериментальну, проектну та дослідницьку діяльність.

3. Рефлексивний компонент – здатність до аналізу власної педагогічної діяльності, корекції методичних рішень, самоосвіти та професійного зростання.

4. Ціннісно-мотиваційний компонент – усвідомлення значущості фізики як профільного предмета та орієнтація на розвиток особистості учня.

Удосконалення методичної складової професійної компетентності вчителя фізики в умовах профільної старшої школи потребує системного оновлення змісту та організації його професійної підготовки. Насамперед ідеться про модернізацію навчальних програм із методики навчання фізики з урахуванням профільної диференціації, рівневої складності навчального матеріалу та орієнтації на освітні й професійні запити старшокласників.

Важливим напрямом є посилення практико-орієнтованої складової методичної підготовки, що передбачає розширення можливостей педагогічної практики, моделювання професійних ситуацій, аналіз і проектування фрагментів уроків та навчальних модулів для різних профілів навчання. Особлива увага має приділятися формуванню вмінь організовувати навчальний фізичний експеримент як ключовий метод пізнання, зокрема через інтеграцію реального та віртуального експерименту, використання цифрових лабораторій, симуляцій і онлайн-платформ.

Актуальним напрямом удосконалення методичної підготовки є розвиток здатності вчителя фізики до впровадження STEM-орієнтованого та міжпредметного навчання, що забезпечує формування в учнів цілісного

наукового світогляду та прикладного розуміння фізичних явищ. Це передбачає оволодіння методиками проєктної та дослідницької діяльності, інтеграції фізики з математикою, інформатикою, хімією, технологіями, а також використання контекстних і прикладних задач професійного спрямування.

Окремої уваги потребує формування здатності застосовувати формувальне оцінювання, розробляти критерії оцінювання результатів експериментальної та проєктної діяльності учнів, здійснювати рефлексію та корекцію навчального процесу відповідно до освітніх результатів.

Таким чином, удосконалення методичної підготовки вчителя фізики має здійснюватися на засадах компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, що забезпечить його готовність до ефективної професійної діяльності в умовах трансформації профільної старшої школи.

Методична складова професійної компетентності вчителя фізики є ключовим чинником забезпечення якості профільної природничо-наукової освіти в старшій школі. Вона визначає готовність педагога до реалізації сучасних освітніх завдань, зумовлених трансформацією змісту та структури профільного навчання. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розроблення моделей формування та оцінювання методичної компетентності вчителя фізики в умовах профільної старшої школи.

#### **Список використаних джерел**

1. Каленик М. В. Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізики. *РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. Кропивницький*, 2016. Вип. 10, ч. 1. С. 141–147
2. Ліпінський, Федчишин формування методичної компетентності майбутнього вчителя фізики ОП (Фізика, англійська мова) *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи : матеріали XV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Тернопіль, 10 квітня, 2025 р.* Тернопіль : ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2025. С. 218-220.

**Наталія ХУДА**  
викладач кафедри англійської філології  
та методики навчання англійської мови,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
khuda.natalia@gmail.com

## **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ПРОФІЛІЗАЦІЇ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

Сучасний етап реформування загальної середньої освіти в Україні характеризується активною трансформацією старшої школи та впровадженням профільного навчання. У цих умовах зростає роль вчителя як носія професійної компетентності, здатного забезпечити ефективну реалізацію компетентнісного підходу в освітньому процесі [1, с. 6]. Профільне навчання передбачає орієнтацію освітнього процесу на формування ключових компетентностей, що відповідають як академічним, так і соціально-професійним потребам учнів [4, с. 45].

Професійна компетентність вчителя англійської мови розглядається як багатокомпонентне утворення, що включає предметну, методичну, комунікативну, цифрову та соціальну складові. У профільній старшій школі ці складові набувають особливого значення, оскільки навчання іноземної мови орієнтується не лише на загальноосвітні цілі, а й на підготовку учнів до подальшої академічної та професійної діяльності. Предметна компетентність забезпечує глибоке знання англійської мови та розуміння її структури; методична – здатність організувати навчальний процес з урахуванням профільних напрямів; комунікативна – уміння формувати ефективно спілкування класу англійською; цифрова – використання сучасних інформаційних та онлайн-ресурсів; соціальна – розвиток в учнів емоційної, міжособистісної та соціальної компетентності [2, с. 12; 4, с. 47].

Ключовим аспектом професійної компетентності є здатність адаптувати зміст навчання до профільних напрямів. Це передбачає використання профільно орієнтованих навчальних матеріалів, автентичних текстів, тематик та мовленнєвих ситуацій, які відповідають освітнім і професійним потребам старшокласників. Такий підхід підвищує мотивацію учнів та сприяє формуванню як ключових, так і предметних компетентностей [2, с. 15].

Методична гнучкість вчителя є важливою складовою професійної компетентності. Умови профільної школи вимагають застосування активних та інтерактивних методів навчання, таких як проектна діяльність, дискусії, дебати, кейс-метод, а також елементи інтегрованого навчання. Ці підходи забезпечують розвиток критичного мислення, автономності та комунікативних умінь учнів. Дослідження показують, що активні методи сприяють формуванню стійкого інтересу до навчання та підвищенню рівня навчальних досягнень у старшій профільній школі [3, с. 78; 4, с. 50].

Цифрова складова професійної компетентності передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій, онлайн-платформ та цифрових освітніх ресурсів. Це розширює можливості диференціації та індивідуалізації навчання, що є особливо актуальним у профільній старшій школі. Водночас реалізація цифрових підходів потребує від вчителя постійного професійного саморозвитку та готовності до впровадження інновацій у навчальний процес [3, с. 80].

Соціальна складова компетентності визначає здатність вчителя формувати сприятливий психологічний клімат у класі, підтримувати емоційну та соціальну зрілість учнів, а також виховувати толерантність та критичне мислення. У сучасних умовах профілізації старшої школи соціальна компетентність стає важливим чинником успішної реалізації освітніх цілей [4, с. 52].

Таким чином, професійна компетентність вчителя англійської мови в умовах профілізації старшої школи є динамічним явищем, яке постійно розвивається під впливом освітніх реформ та суспільних запитів. Розвиток компетентності забезпечує ефективну реалізацію профільного навчання та сприяє підготовці випускників, здатних до самореалізації у сучасному світі.

#### **Список використаних джерел**

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Київ: МОН України, 2016. 40 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Пошетун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: теорія і практика. Київ: Педагогічна думка, 2018. 176 с.
4. Шевчук І. П., Коваленко Т. М. Професійна компетентність учителя в умовах профільного навчання: теорія та практика. Київ: Академвидав, 2020. 128 с.

**Ірина ШУЛЬГА**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка  
ira.shulha@tnpu.edu.ua

## **ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сучасні реформи в системі загальної середньої освіти, зумовлені запровадженням Концепції Нової української школи, передбачають підвищення вимог до професійної компетентності вчителя. Особливої актуальності це питання набуває у контексті нового Державного стандарту профільної середньої освіти, який набуде чинності з 1 вересня 2027 року. Як зазначено у документі, профільна середня освіта ґрунтується на принципах «забезпечення рівного доступу до освіти кожного здобувача освіти без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу на засадах інклюзивності та безбар'єрності; створення безпечного, вільного від насильства і булінгу (цькування) освітнього середовища, в якому забезпечено атмосферу довіри» [1].

Формування інклюзивної компетентності вчителя узгоджується й з основними положеннями та вимогами міжнародної освітньої політики, яка передбачає забезпечення рівного доступу до якісних освітніх послуг для всіх здобувачів та включення осіб з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього простору. Це підкреслює інтеграцію національної освітньої системи до міжнародної спільноти.

Хоча активне впровадження інклюзивної освіти розпочалось у 2017 році після прийняття Закону України «Про освіту», аналіз релевантних наукових досліджень (В. Засенко, А. Колупаєва, Е. Данілавічуте, О. Казачінер, Л. Прохоренко, Н. Софій, О. Таранченко, З. Удич, М. Чайковський, З. Шевців та інші) підтверджує, що сьогодні вчителі часто стикаються із труднощами при її реалізації. Це зумовлено браком знань і вмінь, необхідних для роботи в нових умовах; психологічною та емоційною неготовністю; нерозумінням змісту інклюзивних цінностей; відсутністю необхідних ресурсів тощо.

Цілком погоджуємось із думкою вчених і розглядаємо інклюзивну компетентність вчителя як невід'ємну складову професійної компетентності, що охоплює спеціальні знання, уміння та навички, а також особистісно значущі якості та ціннісні орієнтації, необхідні для реалізації інклюзивної освіти та формування інклюзивного освітнього середовища. Інклюзивна компетентність передбачає формування у сучасного вчителя здатності працювати з різними категоріями здобувачів освіти, у тому числі з особами, які мають особливі освітні потреби, що водночас дає змогу формувати

індивідуальну освітню траєкторію, орієнтуючись на можливості, потреби, здібності та інтереси кожного здобувача.

Сформованість інклюзивної компетентності залежить від системної роботи з підготовки та перепідготовки педагогів, що передбачає різні формати підвищення кваліфікації (стажування, тренінги, курси, майстер-класи, вебінари тощо); методичний супровід та забезпечення вчителів усіма необхідними ресурсами.

Таким чином, ми окреслили перспективний напрям подальших наукових досліджень, що охоплює обґрунтування педагогічних умов формування інклюзивної компетентності вчителів, які базуються на принципах Державного стандарту профільної середньої освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти: Постанова КМУ від 25.07.2024 р. № 851. URL : [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF?find=1&text=%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7#w1\\_1](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF?find=1&text=%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%BB%D1%8E%D0%B7#w1_1)

# ДОСВІД ПЛОТУВАННЯ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВИМІРІ РЕЗУЛЬТАТІВ, ВИКЛИКІВ І ДІЄВИХ ПРАКТИК

---

**Галина БАЛАБАН**  
учитель української мови та літератури,  
основ медіаграмотності,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» імені І.Франка  
rozalilia43@gmail.com

## **МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК СТРАТЕГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ У ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ**

У сучасну епоху, яку дослідники часто називають «ерою постправди» або «інформаційним антропоценом», здатність орієнтуватися в медіапросторі перестає бути просто додатковою навичкою. Для учнів профільної школи (10 - 12 класи) медіаграмотність стає інтелектуальним імунітетом, що визначає не лише успішність навчання, а й життєздатність майбутнього громадянина у глобалізованому світі. Стратегічна компетентність медіаграмотності полягає в активному та свідомому використанні медіа як інструмента для досягнення власних цілей. Це не просто споживання медіаінформації, а стратегічне керування медіапотоком для персонального та професійного зростання.

Упровадження медіаграмотності в освітній процес сучасної української школи не є випадковим чи факультативним кроком. Це чітка вимога, закріплена у Законі України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту», а також Державному стандарті профільної середньої освіти, затвердженому Кабінетом Міністрів України. Згідно з документом, інформаційно-комунікаційна компетентність та критичне мислення є одними з ключових «наскрізних вмінь». Стандарт передбачає, що випускник профільної школи має не лише технічно володіти цифровими інструментами, а й аналізувати, порівнювати та критично оцінювати інформацію з різних джерел, визначати маніпулятивні технології та пропаганду, розуміти етичні та правові норми взаємодії в цифровому середовищі, створювати власний медіаконтент, усвідомлюючи відповідальність за його поширення [1].

Особливість профільної школи полягає у диференціації навчання. Медіаграмотність у цьому контексті набуває специфічних рис залежно від обраного учнем напрямку. У гуманітарному профілі акцент зміщується на аналіз дискурсу, вивчення семіотики медіатекстів та історію пропаганди. Учні вчаться декодувати наративи тексту та розпізнавати приховані сенси в політичних та культурних повідомленнях (наприклад, «мова ворожнечі», емоційне забарвлення), виконують фактчекінг першоджерел та їх верифікацію в умовах інформаційної війни. У математичному та природничому профілі медіаграмотність тісно переплітається із грамотністю щодо даних. Важливим

стає вміння розпізнавати маніпуляції зі статистикою, графіками та результатами наукових досліджень. У технологічному профілі увага зосереджується на алгоритмах соціальних мереж, роботі штучного інтелекту (AI) та кібербезпеці [4].

В умовах повномасштабної інформаційної агресії медіаграмотність набуває безпекового виміру. Профільна школа має стати платформою для опанування інструментів фактчекінгу. Учні мають оволодіти алгоритмами верифікації контенту: перевірка джерел, пошук першоджерела зображення, аналіз метаданих та ідентифікація «ботів».

Ключові аспекти стратегічної медіаграмотності у профільній школі знаходять свій вияв у критичному мисленні (здатність розпізнавати фейки, маніпуляції, упередженість та штучні конструкції медіа, ставити під сумнів інформацію та її джерела), виборі стратегій (визначення найкращих способів пошуку, відбору та організації інформації для конкретних завдань (навчання, робота, особисті потреби), створенні медіа (вміння не лише споживати, а й ефективно створювати та поширювати власні медіаповідомлення, розуміючи їхній вплив), розумінні медіаконструктив: усвідомлення того, що будь-який медіапродукт є результатом вибору та конструювання, а не об'єктивної реальності, а також у цілеспрямованому використанні різних медіа для розв'язання проблем, саморозвитку та взаємодії у суспільстві [2, 3].

Таким чином, це вміння бути не пасивним споживачем, а активним, компетентним навігатором і творцем у медіапросторі.

Однак медіа грамотність – це не лише про захист. Це також про культуру самовираження. Формуючи «цифровий слід», старшокласники повинні розуміти принципи академічної доброчесності та авторського права, що є критично важливим для їхньої подальшої університетської освіти.

Отже, інтеграція медіаграмотності у профільну школу – це інвестиція у стабільність демократичного суспільства. Виконуючи вимоги Державного стандарту, учителі не просто передають знання, а формують світоглядну позицію. Випускник профільної школи – це не об'єкт інформаційного впливу, а свідомий суб'єкт, здатний до автономного мислення в умовах надлишкового та часто токсичного інформаційного шуму.

### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт профільної середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.12.2025).

2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / За ред. Л. А. Найдьонові, Н. І. Череповської. К. : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2016. 16 с.

3. Почепцов Г. Г. Сучасні інформаційні війни. К. : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2015. 497 с.

4. Медіаграмотність та критичне мислення в закладах загальної середньої освіти: посібник для вчителя / за ред. В. Ф. Іванова. К. : ЦВП, АУП, 2017. 197 с.

**Зоряна ГРАБОВСЬКА**  
учитель французької мови,  
заступник директора,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
z.hrabovska@gimnasium.te.ua

## **ДРУГА ІНОЗЕМНА МОВА В БАГАТОПРОФІЛЬНОМУ ЛІЦЕЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСОБИСТОСТІ ТА ПОТРЕБА СЬОГОДЕННЯ**

Соціальні виклики й суспільні зміни, зумовлені як процесами глобалізації та інтеграції сучасного світу, так і активною, часто вимушеною внаслідок воєнних, економічних, політичних подій, міграцією населення, появою нових можливостей для навчання та працевлаштування, ставлять перед українською освітою, зокрема і профільною, завдання сформуванню полікультурну особистість, яка б могла успішно реалізувати себе і в Україні, і за її межами.

У науковій літературі існує декілька трактувань поняття «полікультурна особистість». Так, за Л. Кругленко, це «особистість із системою освітніх принципів та цінностей (толерантністю, плюралізмом, рівністю прав та можливостей тощо)» [1, с. 240]. Дослідниця І. Омелянчук вважає полікультурною «особистість, що володіє вміннями та навичками успішної взаємодії з представниками іншої держави та культури, осмислення картин світу іншої соціокультури, готовність до вирішення конфліктів, що виникають у процесі спілкування, позитивне ставлення до мови, що вивчається, та її носіїв» [2]. А на думку Т. Сніци, це сформованість «уявлення про різносторонні процеси культурного обміну, багатогранність культури кожного окремого народу, розвиток здатності до міжкультурної взаємодії, емпатії, толерантності, залагоджувати або попереджати конфлікти, що можуть виникати у ситуаціях культурних перетинань» [3, с. 143].

Як бачимо, науковиці, даючи дефініцію поняття «полікультурна особистість», насамперед звертають увагу на міжкультурну комунікацію, тобто вміння ефективно спілкуватися з представниками різних культур. І в цьому процесі надважливу роль відіграє знання однієї чи двох іноземних мов, що в умовах постійного розвитку міжнародної співпраці стає необхідністю сучасного життя.

Особливості опанування іноземними мовами в профільних закладах освіти України визначені в Державному стандарті профільної середньої освіти [4] та Концептуальних засадах мовно-літературної освітньої галузі (Іншомовна освіта), де, зокрема, сказано, що одним із завдань іншомовної освіти є «формування багатомовної особистості – мобільної, гнучкої, відкритої до культурного розмаїття та здатної ефективно взаємодіяти у глобалізованому світі» [5, с. 2].

У Тернопільському академічному ліцеї «Українська гімназія» ім. І.Франка учням пропонують вивчати не лише одну, обов'язкову, англійську мову, а й другу, на вибір, – французьку або німецьку, розуміючи, що «друга іноземна мова – це не лише додатковий засіб комунікації, а й ефективний спосіб самовираження, розвитку критичного мислення та побудови академічної й професійної ідентичності» [5, с. 2].

Починається опанування другої іноземної мови з п'ятого класу, і до дев'ятого класу її вивчають усі учні, без винятку.

У старшій школі вивчення другої іноземної мови залежить від профілю, який обрав учень чи учениця в межах одного з трьох тематичних кластерів: мовно-літературного, суспільно-гуманітарного чи STEM. Так, у класі, де профільними предметами є українська мова та література, учням пропонується вивчати французьку мову як курс за вибором у межах профілю. І так як на її вивчення відводиться лише одна година на тиждень, викладання здійснюється на базовому загальноосвітньому рівні відповідно до визначеного навчального плану та навчальної програми з іноземних мов (рівень стандарту) для 10-11 класів загальноосвітніх шкіл, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки № 1407 від 23 жовтня 2017 року [6].

Для учнів, що навчаються у класах історичного, природничого, математичного, інформаційно-технологічного профілів, друга іноземна мова (французька) входить до позапрофільних предметів для розвитку компетентностей, що не охоплені вибраним ними профілем навчання. Для таких ліцеїстів було запропоновано курс вільного вибору «З французькою навколо світу» за авторською програмою (автор – Грабовська З.Я.), що не лише доповнює основну мовну підготовку здобувачів освіти, а й глибше знайомить їх з історією, культурою, географією, особливостями соціуму франкомовних країн різних континентів (Франції, Бельгії, Швейцарії, Канади та ін.), що також сприяє формуванню полікультурної особистості та відповідає потребам сьогодення.

Отже, як показує досвід, вивчення другої іноземної мови є важливою складовою освітнього процесу в багатопрофільному ліцеї, адже дає можливість здобувачам освіти розвинути мовні навички, розширити світогляд, удосконалити інтелектуальні й соціальні вміння продуктивної взаємодії з носіями інших культур, підвищити інтерес до міжкультурної взаємодії та сформувати ціннісне ставлення до культурного різноманіття як неодмінної умови успішної життєдіяльності в сучасному полікультурному світі.

### **Список використаних джерел**

1. Кругленко Л. Тезаурус полікультурної освіти: проблеми формування у вітчизняному науковому дискурсі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 32(1). С. 237-241. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd\\_2020\\_32\(1\)\\_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2020_32(1)_39) (дата звернення: 28.12.2025).

2. Омелянчук І.І. Сутність поняття «полікультурність» як основоположного компоненту в структурі міжкультурної комунікації. *Вісник*

*психології і педагогіки*. URL: <https://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення: 28.12.2025).

3. Сніца Т. Виховання полікультурної особистості у процесі вивчення іноземної мови (на прикладі підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників). *Молодь і ринок*. 2022. № 5 (203). С. 142–147. URL: <http://mir.dsru.edu.ua/article/view/264723> (дата звернення: 28.12.2025).

4. Державний стандарт профільної середньої освіти. URL: <https://www.knni.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennia-derzhavnoho-standartu-profilnoi-serednoi-osvity-851-250724> (дата звернення: 27.12.2025).

5. Концептуальні засади мовно-літературної освітньої галузі (Іншомовна освіта). URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/novynuposylannia/konceptualni-zasadi-movno-literaturnoyi-osvitnoyi-galuzi-insomovna-osvita.pdf> (дата звернення: 27.12.2025).

6. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10-11 класи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення: 27.12.2025).

**Олександра ГРАБОВСЬКА**  
учитель української мови і літератури,  
викладач курсу «Пишемо есе»,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
o.hrabovska@gimnasium.te.ua

## **КУРС ЗА ВИБОРОМ «ПИШЕМО ЕСЕ» В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ІЗ ДОСВІДУ ВПРОВАДЖЕННЯ**

У сучасному швидкозмінному світі, коли успішна самореалізація особистості залежить не тільки і не стільки від конкретних знань, умінь і навичок, скільки від їх практичного застосування в житті, у ситуаціях, що вимагають критичного чи креативного мислення та нових підходів до сприйняття й поширення інформації, особливої ваги набуває модернізація мовної освіти, що відбувається в рамках реформування профільної середньої школи.

Своєрідним каталізатором необхідності змін в українській освіті в умовах сучасних викликів (війна, технологічний прогрес, євроінтеграція) стали результати PISA – «міжнародного дослідження якості освіти, спрямованого на оцінювання здатності 15-річного учнівства застосовувати знання й уміння з читання, математики та природничо-наукових дисциплін у реальних життєвих контекстах»[1], до якого Україна долучилася в 2018 та 2022 роках. Вони засвідчили, зокрема, посередній рівень читацької грамотності українських підлітків і підліток, з яких 25,9 % у 2018 р. і 41% у 2022 р. не досягли навіть базового рівня [1].

Одним із шляхів вирішення проблеми стало створення «Національного проєкту: пишемо есе» — «інноваційного навчання письма для вчителів та учнів, що сприяє розвитку критичного мислення, навичок письма та читацької грамотності українських школярів [2].

Ініціатори курсу, команда авторів, тренерів, менторів з ГО «Смарт освіта» і ГО «Вчися» розробляли його впродовж чотирьох років: спочатку тривало дослідження та адаптація різних практик письма з американського, європейського та українського простору, потім напрацювання власних методичних матеріалів, навчання педагогів-амбасадорів проєкту, пілотування і як результат – повноцінний курс за вибором за модельною навчальною програмою «Пишемо есе. 10 клас. Основний/ поглиблений рівень» для закладів загальної середньої освіти (авторки Байдаченко Т.С., Молодик К.Ю., Сітькова І.М., Титиш Г.Й.), якій надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ №1192 від 28.08.2025 р.) [3].

Тернопільський академічний ліцей «Українська гімназія» ім. І.Франка доєднався до реалізації проєкту в 2024 році. Понад 80 учнів та учениць ліцею разом з учителькою Грабовською О.М., що, пройшовши відбір, єдиною з

Тернопільщини стала учасницею п'ятиденного навчання-тренінгу в Києві, упродовж 2024-2025 навчального року пілотували проєкт.

Варто зазначити, що, незважаючи на різний формат (у 8-Б класі – спецкурс, у 10-Б і 10-Г класах гуманітарного профілю – курс за вибором), різну кількість годин, відведених на опрацювання дев'яти модулів курсу (35 та 17 годин на рік відповідно), різний віковий склад, ліцеїсти та ліцеїстки із зацікавленням виконували запропоновані в посібниках – «робочих аркушах», отриманих від творців проєкту, завдання: вчилися працювати з текстом, відрізняти судження від фактів, обирати докази з текстів, формулювати власні коментарі до прочитаного, писати аргументовано, структуровано, логічно та чітко, поєднуючи усвідомлене читання публіцистичних текстів із подальшим письмом.

Пілотування завершилося написанням фінального есе та тестуванням, спеціально розробленим працівниками УЦОЯО, яке засвідчило суттєвий прогрес учнів та учениць у вмінні добирати докази з джерел на підтвердження своїх тез, структурувати текст, логічно та аргументовано письмово формулювати думку, долати страх «чистого аркуша».

У 2025-2026 навчальному році «Пишемо есе» викладається в ліцеї, що є амбасадором профільної реформи, як курс за вибором у межах профілю «Українська мова і література». Він розрахований на 70 годин на рік і складається з чотирьох предметних модулів, у які входять теми з написання вільного та аргументативного есе, аналізу публіцистичних та художніх текстів, практичної риторики, ораторського мистецтва, критичного аналізу джерел тощо.

Автори програми підготували і методичне забезпечення курсу (календарно-тематичне планування, конспекти уроків для вчительства, робочі аркуші для учнівства, тексти підсумкових контрольних робіт за групами результатів, презентації), що значно підвищує ефективність навчання.

Як зазначає одна з авторок, керівниця проєкту та співзасновниця ГО «Вчися» Г.Титиш, «Пишемо есе» варто пропонувати в багатопрофільному ліцеї і як курс «вільного вибору», адже він «підійде учнівству будь-якого профілю. Писати сильні есе важливо не лише для учнів та учениць, які обирають гуманітарний профіль, але й тих, хто навчається на математичному чи природничому. Важливо всім навчитися працювати з публіцистикою, ефективно добирати аргументи й докази, а також логічно структурувати свої тексти» [4].

Учні та учениці, які вивчають курс, відзначають його актуальність, практичну спрямованість, структурованість і оформлення робочих аркушів, інтегрованість письмової практики та мовних знань; багато з них висловлюють бажання продовжити вивчення курсу в 11 класі.

Курс «Пишемо есе» відкриває нові можливості і для професійного зростання педагогів, для яких систематично проводять супервізії, знайомлячи з новими методиками та інструментами письма, зокрема розробленими і наданими американською організацією National Writing Project (NWP),

онлайн-зустрічі з експертами, письменниками, психологами, тренінги від амбасадорів тощо.

Таким чином, досвід пілотування і впровадження курсу «Пишемо есе» показав, що, зважаючи на мету та змістове наповнення, він цілком відповідає сучасним комунікативним запитам і, безсумнівно, буде одним із найбільш затребуваних в контексті реформування профільної середньої школи.

### Список використаних джерел

1. Результати міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022. URL: [https://mon.gov.ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-pisa-2022?\\_\\_cf\\_chl\\_tk=V2](https://mon.gov.ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-pisa-2022?__cf_chl_tk=V2) (дата звернення: 27.12.2025).

2. «Пишемо есе»: національний проєкт іде до шкіл. *Освіторія*. URL: <https://osvitoria.media/news/pyshemo-ese-natsionalnyj-proyekt-ide-do-shkil/> (дата звернення: 27.12.2025).

3. Байдаченко Т.С., Молодик К.Ю., Сітькова І.М., Титиш Г.Й. Модельна навчальна програма «Пишемо есе. 10 клас. Основний/поглиблений рівень для закладів загальної середньої освіти. С.1-46. URL: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://essay.vchysia.org.ua/wp-content/uploads/2025/10/modelna-navchalna-programa-pyshemo-ese.-10-klas> (дата звернення: 27.12.2025).

4. Бортняк К., Троян І. Курс для старшокласників із написання есе від ГО «Вчися» отримав гриф МОН. *Вчися. Медіа*. URL: <https://vchysia.media/news/kurs-dlia-starshoklasnykiv-iz-napysannia-ese-vid-ho-vchysia-otrymav-hryf-mon> (дата звернення: 28.12.2025).

**Юлія ГРЕГОРАЩУК**

кандидат педагогічних наук, вчитель,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
hrehorashchuk@gmail.com

## **ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ ЗА ВИБОРОМ «ENGLISH FOR TRAVEL» В УМОВАХ ПЕРЕДПІЛОТУВАННЯ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

У першому семестрі 2025–2026 навчального року Тернопільський академічний ліцей «Українська гімназія» імені Івана Франка взяв участь у передпілотуванні профільної середньої освіти, упровадження якої заплановано з 2027 року, що зумовлює *актуальність* осмислення практичного досвіду реалізації курсів за вибором. У межах цієї роботи в закладі було розроблено курси для учнів старших класів, спрямовані на розширення їхніх освітніх можливостей та формування практично орієнтованих компетентностей.

Організація навчання в 10-х класах здійснювалася за багатопрофільною моделлю, у межах якої поряд із профільними обов'язковими дисциплінами учням були запропоновані курси за вибором як важливий компонент індивідуальної освітньої траєкторії та усвідомленого освітнього вибору.

Одним із таких курсів став курс за вибором «English for Travel», який обрали учні 10-х класів. Його зміст був спрямований на практичне використання англійської мови в типових ситуаціях, пов'язаних із подорожами та міжкультурною взаємодією, що відповідало завданням профільної школи щодо прикладної спрямованості навчання.

**Метою дослідження** є узагальнення досвіду впровадження цього курсу, аналіз особливостей організації навчання та окреслення підходів до подальшого розвитку курсів за вибором у старшій профільній школі.

Програма «English for Travel» була розроблена з розрахунку на 36 навчальних годин і ґрунтувалася на ситуативно-діяльнісному та тематично орієнтованому підходах. Зміст курсу передбачав поєднання різних видів мовленнєвої діяльності та був спрямований на активне залучення учнів до роботи з навчальним матеріалом.

Водночас реалізація курсу відбувалася в умовах передпілотування профільної середньої освіти та обмеженого часового ресурсу – 17 навчальних годин (1 година на тиждень). Це зумовило необхідність адаптації та оптимізації навчального матеріалу з метою збереження цілісності курсу та досягнення запланованих освітніх результатів.

Додатковою організаційною особливістю стало те, що курс обрали значна кількість учнів (близько 30 осіб). За таких умов можливості систематичної усної комунікативної практики в межах кожного заняття були певною мірою обмежені, що впливало на розподіл навчального часу між різними видами мовленнєвої діяльності, зокрема говорінням, аудіюванням, читанням і роботою з відеоматеріалами.

Окремої уваги потребував рівень мовної підготовки учнів, який, попри загальну відповідність рівню В1–В2, залишався неоднорідним. Це

зумовлювало необхідність варіативності завдань, гнучкого темпу роботи та добору таких форм навчальної діяльності, які забезпечували залучення всіх учнів незалежно від рівня сформованості їхніх мовленнєвих умінь.

З огляду на зазначені умови в організації занять пріоритет надавався таким форматам роботи, які дозволяли максимально ефективно використати обмежений навчальний час і забезпечити залучення учнів до активної навчальної діяльності. Основна увага зосереджувалася на індивідуальній роботі та фронтальних формах організації навчання, що давало змогу системно опрацювати зміст курсу й підтримувати єдиний темп роботи в групі.

Окремою особливістю реалізації курсу стало опрацювання значного обсягу спеціалізованої лексики сфери подорожей і туризму, яка, попри достатній загальний рівень володіння англійською мовою, була для учнів новою. Це потребувало додаткової уваги до семантизації, закріплення та контекстуального використання лексичних одиниць через роботу з навчальними й автентичними текстами та виконання вправ у межах мовленнєвих завдань, що забезпечувало послідовність і логічність опрацювання матеріалу.

Оцінювання навчальних досягнень учнів у межах курсу здійснювалося комплексно та включало як усні відповіді під час занять, так і два тематичні тести протягом семестру, спрямовані на перевірку рівня сформованості лексичної компетентності з опрацьованих тем. Тестові завдання охоплювали роботу з термінами сфери подорожей і туризму, зокрема розпізнавання лексичних одиниць у контексті, співвіднесення понять із визначеннями, заповнення пропусків у тематичних текстах, а також завдання з вибором правильної відповіді.

Результати тестування засвідчили, що учні загалом успішно справлялися із завданнями на розуміння та використання лексики в контексті, водночас складнішим виявилось відтворення точних дефініцій окремих термінів. Це свідчить про потребу в цілеспрямованій роботі з формування глибшого розуміння професійно орієнтованої лексики, зокрема через її систематизацію та багаторазове використання в різних мовленнєвих ситуаціях.

Досвід реалізації курсу за вибором «English for Travel» в умовах передпілотування профільної середньої освіти дає підстави для формулювання низки рекомендацій, які можуть бути враховані закладами освіти під час упровадження аналогічних курсів у старшій профільній школі.

*1. Варіативність обсягу та змістового наповнення курсів за вибором.* Під час упровадження курсів за вибором доцільно передбачати можливість адаптації їхнього обсягу та змістового наповнення відповідно до умов реалізації. Зокрема, курси з вираженою комунікативною спрямованістю можуть ефективно реалізовуватися як у розширеному форматі, так і в скороченому обсязі, за умови відповідного ущільнення змісту, добору пріоритетних тем і чіткого визначення очікуваних результатів навчання.

*2. Гнучкий підхід до організації роботи з чисельними групами.* За умов значної кількості учнів у групі реалізація комунікативної складової курсу може потребувати варіативних організаційних рішень, не обов'язково пов'язаних зі зменшенням чисельності групи. Доцільним є використання гнучких форматів роботи (парна й групова робота, ротація завдань, асинхронні

елементи, чергування видів діяльності), що дозволяють забезпечити активне мовленнєве залучення учнів у межах наявного навчального часу.

3. *Урахування неоднорідності мовної підготовки учнів.* Навіть за формальної відповідності рівню B1–B2 учнівські групи залишаються різнорівневими, що є типовим для профільної школи. У зв'язку з цим доцільно передбачати варіативність завдань, диференціацію навчального матеріалу та гнучкий темп роботи в межах одного заняття, що дозволяє забезпечити залучення всіх учнів і підтримати їхню навчальну мотивацію без зниження загального рівня вимог.

4. *Системна робота з професійно орієнтованою лексикою.* Засвоєння спеціалізованої лексики сфери подорожей і туризму доцільно супроводжувати систематичною роботою з дефініціями, контекстуальним використанням термінів і повторюваністю лексичних одиниць у різних мовленнєвих ситуаціях. Такий підхід сприяє не лише запам'ятовуванню лексики, а й формуванню глибшого розуміння її функціонального використання в реальних комунікативних контекстах.

5. *Комплексний підхід до оцінювання навчальних досягнень.* Оцінювання доцільно здійснювати з урахуванням різних аспектів мовної компетентності, поєднуючи усні відповіді, тестові завдання та практико-орієнтовані види діяльності, що дозволяє отримати більш повну картину сформованості мовленнєвих умінь учнів.

Досвід реалізації курсу за вибором «English for Travel» в умовах передпілотування профільної середньої освіти підтвердив доцільність упровадження практично орієнтованих мовних курсів як складника профільної школи та засвідчив їхню актуальність для учнів старших класів.

У процесі впровадження курсу було виявлено низку організаційних особливостей, пов'язаних із форматом занять, чисельністю груп, різнорівневістю мовної підготовки учнів і специфікою засвоєння тематичної лексики. Узагальнення цього досвіду дало змогу сформулювати рекомендації, спрямовані на вдосконалення організації курсів за вибором у профільній середній школі.

Отримані результати свідчать про потенціал передпілотування як етапу апробації та корекції освітніх рішень з урахуванням реальних умов закладу освіти та можуть бути використані іншими школами під час планування курсів за вибором.

#### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 23.12.2025).

2. Концепція реалізації профільної середньої освіти (10–12 класи). Київ : Міністерство освіти і науки України, 2018.

3. Грегорашук Ю. В. Навчальна програма курсу за вибором «English for Travel» для учнів 10 класу. Тернопіль, 2025.

4. Evans V., Dooley J., Garza V. Career paths: Tourism. Newbury: Express Publishing, 2011. 115 p.

**Галина ДВОРНИЦЬКА**  
учитель фізики та астрономії,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
g.dvornitska@gmail.com

## **НАВЧАЛЬНІ ПРОЄКТИ З ФІЗИКИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПЛОТНОМУ ЛІЦЕЇ**

Реформування старшої школи в Україні передбачає перехід до профільної середньої освіти, зорієнтованої на індивідуальні освітні траєкторії учнів, розвиток ключових і предметних компетентностей, а також підготовку здобувачів освіти до усвідомленого професійного вибору[1; 2]. В умовах пілотування профільної школи особливої актуальності набуває впровадження таких форм організації навчання, які поєднують теоретичну підготовку з практичною діяльністю. Однією з ефективних форм реалізації профільної освіти з фізики є навчальні проєкти[1].

Навчальні проєкти з фізики у пілотному ліцеї розглядаються як складова освітнього процесу, що сприяє формуванню критичного мислення, дослідницьких, інформаційно-цифрових, інженерних та комунікативних компетентностей учнів[3, с.15-18]. Проєктна діяльність забезпечує інтеграцію знань з фізики, математики, інформатики, технологій, що відповідає ідеям STEM-освіти та концепції Нової української школи[2; 4].

Проєкти активно впроваджуються в процесі пілотування профільної освіти в ліцеї як під час уроків фізики, так і в позаурочній діяльності. Тематика проєктів зорієнтована на розв'язання реальних прикладних завдань і висвітлення актуальних науково-технічних проблем, зокрема питань енергоефективності і ресурсозбереження (теплові втрати будівель, оптимізація споживання електроенергії в побуті та закладах освіти), відновлювані та альтернативні джерела енергії (сонячні панелі, вітрові електростанції, акумуляування енергії, порівняння ефективності різних джерел живлення), екологічні проблеми та сталий розвиток (зменшення викидів парникових газів, вплив шуму й вібрацій на довкілля, фізичні методи моніторингу стану навколишнього середовища), цифрові та вимірювальні технології (використання датчиків, смартфонів і мікроконтролерів для вимірювання фізичних величин, аналіз експериментальних даних)[5; 8].

Особливе місце посідають учнівські інженерно-дослідницькі проєкти з використанням мікроконтролерних платформ. Зокрема, реалізовано проєкт «Застосування мікроконтролерів у побуті на прикладі терморегулятора, контрольованого через інтернет». Під час роботи над проєктом учні досліджували теплові процеси, принципи роботи температурних датчиків, алгоритми автоматичного керування та передавання даних через мережу Інтернет[6, с.11-13; 7].

Учні створили діючу модель автоматичної системи терморегуляції з мікроконтролером Arduino та датчиком температури (рис.1). В ході роботи вони досліджували залежність температури від потужності нагрівача, програмували порогові значення та тестували систему. Проєкт сприяв розвитку інженерного мислення та навичок міждисциплінарної інтеграції.

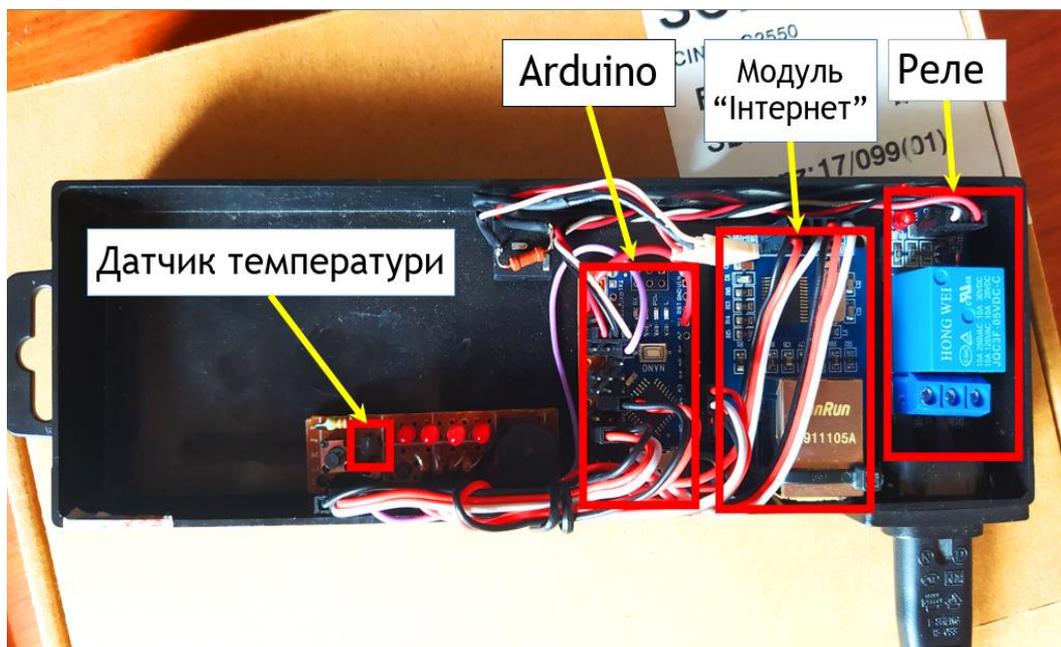


Рис. 1. Модель вбудованої системи терморегуляції

На уроках фізики STEM-підхід реалізується через створення навчальних ситуацій, що потребують самостійного пошуку рішень. Наприклад, учні розробляють власні моделі технічних пристроїв, проводять експерименти, аналізують результати вимірювань та роблять висновки. Такі завдання формують у школярів навички наукового мислення, творчість, відповідальність за результати своєї роботи[5; 8].

Значна увага приділяється застосуванню сучасних цифрових вимірювальних засобів, що сприяє формуванню в учнів дослідницьких компетентностей і практичного розуміння фізичних явищ[6, с.12-14]. Такий підхід підвищує навчальну мотивацію старшокласників і сприяє усвідомленню практичної значущості фізики.

Навчальний проєкт «Вимірювання прискорення за допомогою смартфона» спрямований на формування в учнів практичних умінь дослідження механічного руху з використанням сучасних цифрових технологій. У межах проєкту смартфон розглядається як універсальний вимірювальний прилад, оснащений вбудованими датчиками прискорення (акселерометрами), що дає змогу здійснювати експериментальні дослідження з механіки в навчальному середовищі та поза ним (рис. 2.) [6].



Рис.2. Вимірювання прискорення за допомогою смартфона

Учні використовували акселерометр смартфона для дослідження руху по похилій площині та під час інших видів руху. Додаток Phyrphox дозволяє отримувати дані у вигляді графіків, порівнювати з теоретичними розрахунками, що сприяє розвитку аналітичних умінь та цифрової грамотності [6].

Цифрові інструменти забезпечують наочність експериментів, індивідуалізацію навчання та можливість виконання практичних завдань поза кабінетом фізики. Значний інтерес в учнів викликає проектна діяльність із використанням платформи Arduino IDE з датчиками руху, температури та вологості, де учні можуть здійснювати вимірювання фізичних величин, аналізувати експериментальні дані.

Реалізація навчальних проєктів передбачає поетапну роботу: постановку проблеми, формулювання мети та завдань, планування дослідження, виконання експериментальної або модельної частини, аналіз отриманих результатів та їх представлення. Важливим елементом є використання цифрових технологій: онлайн-симуляторів, мобільних застосунків для вимірювань, табличних процесорів для обробки даних, презентаційних інструментів для захисту проєктів. Використання симуляторів PhET, GeoGebra розширює межі експериментальної діяльності та підвищує мотивацію учнів [4].

Досвід пілотування профільної освіти показує, що навчальні проєкти сприяють розвитку самостійності учнів, уміння працювати в команді, критично мислити та аргументовано презентувати результати власної діяльності. Учні демонструють вищий рівень зацікавленості предметом, покращення результатів навчальних досягнень, готовність до участі в конкурсах, науково-дослідницьких проєктах та олімпіадах [1; 3].

Разом з тим у процесі впровадження проєктної діяльності виявлено низку викликів, зокрема: обмеженість навчального часу, різний рівень підготовки учнів, потребу в методичному супроводі та матеріально-технічному забезпеченні. Подолання цих викликів можливе шляхом гнучкого планування навчального процесу, міжпредметної інтеграції та підвищення професійної компетентності вчителя [3].

Отже, навчальні проєкти з фізики є ефективним інструментом реалізації профільної освіти в умовах пілотування старшої школи. Вони забезпечують практичну спрямованість навчання, сприяють формуванню ключових і предметних компетентностей та відповідають сучасним освітнім викликам[1].

Результати проєктної діяльності засвідчують зростання пізнавального інтересу учнів до фізики, підвищення рівня сформованості дослідницьких умінь, уміння працювати в команді.

### Список використаних джерел

1. Кремень В. Г., Топузов О. М., Ляшенко О. І., Засекіна Т. М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник НАПН України*. 2023. Т. 5, № 2. С. 1–8.
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». К., 2016.
3. Засекіна Т. М. Проєктна діяльність як засіб формування предметних компетентностей учнів з фізики. К., 2020.
4. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти в закладах загальної середньої освіти. Київ, 2019.
5. Воробйова Т. В. STEM-освіта: нові підходи до викладання природничих дисциплін. Київ : Освіта України, 2022.
6. Кух А. М., Головка М. М. Інноваційні методики навчання фізики в умовах цифровізації освіти. *Фізика та астрономія в школі*. 2023. № 4. С. 10-14
7. Arduino Education. URL: <https://www.arduino.cc/education> (дата звернення: 15.12.2025).
8. Сучасні підходи до STEM-навчання в новій українській школі / за ред. Л. Гриневич. Київ : ІОЦ НУШ, 2021.

**Тарас ЗАВОДЕЦЬКИЙ**  
вчитель історії, правознавства та  
громадянської освіти,  
заступник директора з начально-виховної роботи,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
zavik7776@gmail.com

## **ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ЗА ВИБОРОМ «МІФИ РАДЯНСЬКОЇ ПРОПАГАНДИ»**

Реформа профільної середньої освіти актуалізувала потребу переосмислення змісту гуманітарних предметів і методів їх викладання. Особливе місце в цьому процесі займає робота зі складними й чутливими темами тоталітарного минулого, зокрема аналіз радянської пропаганди, культу особи, цензури, маніпуляції цінностями та свідомістю мас. Участь в проєкті МОН України «Передпілот НУШ», дала змогу зрозуміти, що такі теми є водночас потужним інструментом формування ключових компетентностей і джерелом низки педагогічних та психологічних викликів [1; 2].

У процесі реалізації курсу за вибором «Міфи радянської пропаганди», побудованого на матеріалах онлайн-підручника *«Тоталітарна пропаганда. Уроки української історії ХХ–ХХІ ст.»*, було виявлено, що ліцеїсти історичного профілю активно реагують на зміст, пов'язаний із тоталітарними практиками. Аналіз пропагандистських плакатів, промов диктаторів, механізмів цензури та діяльності агентів пропаганди викликає сильні емоційні реакції: обурення, тривогу, шок, а інколи – захисне заперечення або іронічне дистанціювання [4].

Одним із ключових педагогічних викликів є необхідність поєднання академічної об'єктивності з емоційною безпекою ліцеїстів. Під час вивчення тем тоталітарного минулого вчитель виступає не лише носієм знань, а й модератором складного діалогу, який потребує чітких рамок, довіри та рефлексії. Практика показала, що без спеціально організованих етапів обговорення й осмислення матеріалу існує ризик поверхневого сприйняття тем або, навпаки, емоційного перенасичення.

Викликом також стало зіткнення ліцеїстів із суперечливими сімейними наративами про радянське минуле. Домашні випереджальні завдання, пов'язані зі збиранням усних свідчень, інколи відкривали конфлікт між особистим досвідом родин і науково обґрунтованими історичними фактами. Це вимагало від учителя особливої делікатності, наголошення на різниці між пам'яттю, інтерпретацією та історичним фактом.

Водночас впровадження курсу засвідчило і позитивний результат: за умови правильно підібраних методів (дискусії, аналіз конкретних випадків, рефлексивні вправи, робота з візуальними джерелами) складні теми стають дієвим засобом розвитку критичного мислення, громадянської

відповідальності та інформаційної стійкості ліцеїстів. Учасники освітнього процесу поступово переходять від емоційної реакції до усвідомленого аналізу, вчаться відокремлювати факти від пропагандистських суджень і бачити спадковість тоталітарних наративів у сучасному інформаційному просторі.

Отже, досвід впровадження курсу показує, що робота зі складними темами тоталітарного минулого є необхідною умовою досягнення результатів профільного навчання. Вона потребує від учителя нових ролей, методичної гнучкості та уваги до психологічного стану учнів, але водночас відкриває значний потенціал для формування свідомого, критично мислячого громадянина.

### **Список використаних джерел**

1. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30 лип. 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 30.12.2025).

2. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII (зі змін.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 30.12.2025).

3. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX (зі змін.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 30.12.2025).

4. Тоталітарна пропаганда. Уроки української історії XX–XXI ст.: посібник для вчителів та учнів старших класів / П. Кендзьор, Л. Махун, Е. Ситник; за ред. П. Кендзьора. Київ, 2024. 68 с.

**Алла КОЛОДІЙ**

заступник директора з навчально-виховної роботи,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
a.kolodii@gimnasium.te.ua

## **АВТОРСЬКА НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА «МИСТЕЦТВО ПУБЛІЧНИХ ВИСТУПІВ» У КОНТЕКСТІ ПІЛОТУВАННЯ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Реалізація профільної середньої освіти в умовах пілотування актуалізує потребу в оновленні змісту навчання, впровадженні гнучких освітніх траєкторій та розширенні спектра освітніх компонентів, спрямованих на формування ключових і наскрізних компетентностей здобувачів освіти. Особливого значення в цьому контексті набуває комунікативна компетентність, що забезпечує здатність ефективно взаємодіяти в різних соціальних і професійних ситуаціях, аргументовано відстоювати власну позицію, здійснювати усну та публічну самопрезентацію, брати участь у суспільному діалозі [1; 2].

В умовах сучасних освітніх трансформацій уміння публічно висловлювати думки, працювати з аудиторією, використовувати мовні та позамовні засоби впливу є важливою складовою підготовки учнів до подальшого навчання, професійної діяльності та активної громадянської участі. Саме тому розвиток культури мовлення й навичок публічного виступу розглядається як необхідний елемент профільної підготовки старшокласників.

У контексті реалізації Державного стандарту профільної середньої освіти та Концепції «Нова українська школа» зростає роль курсів за вибором, які забезпечують варіативність змісту освіти, сприяють індивідуалізації навчання та усвідомленому професійному самовизначенню здобувачів освіти [2; 3]. Метою цих тез є представлення педагогічного потенціалу авторської навчальної програми курсу за вибором «Мистецтво публічних виступів» як ефективного засобу формування комунікативної компетентності учнів у закладах, що здійснюють пілотування профільної середньої освіти.

Авторська програма розроблена на засадах компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів з урахуванням вимог чинної нормативно-правової бази у сфері загальної середньої освіти [1; 2]. Вона адресована учням 10 класу академічного ліцею та може бути інтегрована в освітній процес різних профілів навчання як міждисциплінарний освітній компонент. Структура програми охоплює п'ять тематичних розділів, що забезпечують поетапне формування теоретичних знань, практичних умінь і навичок у сфері публічної комунікації.

Зміст курсу спрямований на розвиток ораторської майстерності, мовленнєвої техніки, логіки та культури мовлення, умінь аргументації й переконання, використання невербальних засобів комунікації, а також

подолання психологічних бар'єрів під час публічного виступу [4; 5]. Особливу увагу приділено формуванню навичок підготовки різних типів публічних промов – інформаційних, переконувальних, імпровізаційних, презентаційних.

Змістово-процесуальні компоненти програми передбачають поєднання планування виступу, мовного оформлення тексту, публічного проголошення з подальшим аналізом результатів та рефлексією. Практична спрямованість курсу реалізується через тренінгові заняття, рольові та ситуаційні ігри, проєктну діяльність, аналіз відеовиступів, взаємооцінювання й самоаналіз. Такі форми роботи відповідають сучасним викликам профільного навчання та сприяють розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту й уміння працювати в команді [6; 7].

Очікуваними результатами реалізації курсу є сформованість у здобувачів освіти системних знань про види та жанри публічного мовлення, умінь самостійно готувати й виголошувати промови різної складності, а також розвиток комунікативної впевненості, відповідальності за власне мовлення й готовності до публічної взаємодії. Педагогічними умовами ефективного впровадження програми визначено поєднання теоретичної підготовки з регулярними практичними тренуваннями, застосування інтерактивних методів навчання та створення сприятливого психологічного клімату в освітньому середовищі.

Отже, авторська навчальна програма курсу за вибором «Мистецтво публічних виступів» відповідає завданням профільної середньої освіти, має виражену практичну спрямованість, є ефективним інструментом формування комунікативної компетентності здобувачів освіти та може бути рекомендована до використання в умовах пілотування профільної школи.

### Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898.
2. Державний стандарт профільної середньої освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 25.07.2024 № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.12.2025).
3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа».
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2018.
5. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2019.
6. Коваль Г. П. Культура публічного мовлення як складник професійної компетентності особистості. *Педагогічні науки*. 2020. № 2. С. 45–52.
7. Сисоєва С. О. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: теорія і практика. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2021. № 3.

**Наталія МОСКАЛЮК**

кандидат педагогічних наук  
доцент кафедри ботаніки та зоології,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет ім. В. Гнатюка  
moskalyuk@chem-bio.com.ua

**Оксана БОДНАР**

доктор біологічних наук, професор,  
декан хіміко-біологічного факультету,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет ім. В. Гнатюка  
bodnar@chem-bio.com.ua

## **НАУКОВО-ПРАКТИЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ЛЦЕЇВ ЯК РЕСУРС ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПРИРОДНИЧОГО СПРЯМУВАННЯ**

Реалізація концепції «Нової української школи» на етапі профільної середньої освіти передбачає кардинальну зміну підходів до професійної орієнтації [1; 2]. Виклики пілотування старшої школи полягають не лише в оновленні змісту програм, а й у створенні дієвого механізму «спробувати професію на дотик». Найбільш перспективною моделлю такої роботи є мережева взаємодія між закладами загальної середньої освіти та університетськими науковими центрами.

Профорієнтаційна робота в межах природничого профілю має базуватися на принципах академічної візуалізації та практичного експерименту. Використання бази наукових підрозділів (музеїв, гербаріїв, лабораторій) дозволяє трансформувати абстрактні знання у професійні компетенції.

В умовах впровадження профільної середньої освіти хіміко-біологічний факультет Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка є не лише місцем навчання студентів, а стає важливим ресурсним центром для закладів загальної середньої освіти. Профорієнтаційна стратегія факультету спрямована на подолання розриву між шкільною теорією та науково-практичною діяльністю через низку цільових заходів:

➤ *Дні відкритих дверей.* Замість формальних стендів і виступів факультет пропонує учням «занурення» в освітній процес: серії екскурсій до зоологічного музею, гербарію, навчальних лабораторій, де вони ознайомлюються з унікальними науковими об'єктами, що недоступні в межах школи.

➤ *Лабораторні інтенсиви.* На базі навчальних (лабораторія експериментальної біології, центр анатомії і фізіології людини, лабораторія морфології та систематики рослин – «Гербарій») і наукових (фізіології рослин і мікробіології, екології та біотехнології, екотоксикології та біомоніторингу,

порівняльної біохімії і молекулярної біології, екологічного моніторингу та комп'ютерного моделювання довкілля, екологічної біохімії, хімії ненасичених сполук, хімії навколишнього середовища та біоіндикації, прикладної ботаніки та фітотехнологій) лабораторій факультет організовує для старшокласників практичні заняття. Це дозволяє учням за участю та під керівництвом науковців працювати з професійним інструментарієм, опанувати методики та проводити складні біологічні дослідження та хімічні експерименти.

➤ *Гостьові лекторії та «мобільні лабораторії».* Факультет виступає ініціатором взаємодії, проводячи демонстраційні заходи безпосередньо в школах-партнерах, що стимулює інтерес до природничих дисциплін у ширшого кола учнів.

➤ *Профорієнтаційний нетворкінг* – Заочна академічна природнича школа, Літня школа. Спільна робота викладачів факультету та вчителів шкіл дозволяє адаптувати зміст профільних предметів до актуальних вимог ринку праці та наукових трендів.

➤ *Науково-дослідницькі роботи та менторський супровід для учнів-членів Малої академії наук.* Факультет ініціює залучення учнів профільних класів до виконання наукових проєктів дослідницького характеру під керівництвом викладачів і молодих науковців. Така співпраця передбачає формування дослідницького запиту, планування експерименту, роботу з результатами та їх представлення у форматі постерів, презентацій або доповідей на учнівських наукових конференціях («Перші кроки у науку»). Менторський супровід дозволяє учням усвідомити специфіку наукової діяльності, розвинути навички критичного мислення та академічної доброчесності, що є ключовими для свідомого професійного вибору.

Така активна позиція факультету дозволяє закладам середньої освіти ефективно вирішувати завдання профілізації, а учням – отримати об'єктивне уявлення про майбутню професію, спираючись на реальний досвід, здобутий у стінах вищої школи.

### **Список використаних джерел**

1. Закон України «Про освіту» від 5.09.2017 р. № 2145-VIII (2017) : *Законодавство України : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 2.01.2026).

2. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р. *Законодавство України : офіц. вебпортал / Верховна Рада України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p> (дата звернення: 2.01.2026).

**Наталія МОСКАЛЮК**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри ботаніки та зоології,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет ім. В. Гнатюка  
natalen29@gmail.com

**Ольга СПІЛЬНІЧЕНКО**

викладач хімії,  
Галицький фаховий коледж ім. В. Чорновола  
spilnichenko.o@gmail.com

## **КЛУБ МОЛОДОГО ВІНАХІДНИКА ЯК ОСЕРЕДОК ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ: РЕЗУЛЬТАТИ, ВИКЛИКИ ТА ЕФЕКТИВНІ ПРАКТИКИ**

Реформа середньої освіти згідно з концепцією НУШ охоплює всі ланки навчання. Особлива увага в цих змінах приділяється фінальному етапу – профільній середній освіті, де закладаються основи майбутньої професії учнів. Профільна середня освіта – це третій вищий рівень повної загальної середньої освіти, на якому завершується реалізація її мети, визначеної законами України «Про освіту» і «Про повну загальну середню освіту» [1; 2]. Стратегічна роль профільного навчання полягає у формуванні інтелектуального капіталу держави. Забезпечуючи індивідуальну освітню траєкторію для кожного учня – відповідно до його нахилів та інтересів – школа готує молодь до свідомого вибору професії та успішного життя в сучасному суспільстві. Така модель дозволяє створити мережу спеціалізованих ліцеїв та коледжів, де кожен випускник отримує не просто атестат, а готову траєкторію успіху [3].

В умовах стрімкого розвитку науки, технологій та інновацій зростає значення позашкільних і позааудиторних освітніх осередків, які доповнюють формальну освіту та сприяють ранній професійній орієнтації молоді. Однією з таких ефективних форм є Клуб молодого винахідника (КМВ), який виступає середовищем, у якому учні мають можливість поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю, розвивати дослідницькі навички, критичне мислення та креативність, що є ключовими компетентностями ХХІ століття.

**Метою** даної публікації є висвітлення значення позашкільних осередків типу Клубу молодого винахідника у підготовці майбутньої інтелектуальної еліти держави та нівелюванні розриву між загальноосвітніми стандартами й індивідуальними пізнавальними запитами здобувачів профільної освіти.

У процесі вивчення природничих дисциплін провідне місце посідає експеримент – як за своїм змістом, так і за способом його реалізації. Наукове пізнання неможливе без дослідника – людини, яка ще не володіє готовими відповідями, але прагне відкрити нове й невідоме. Справжні відкриття здійснюються тими, хто професійно працює на межі вже відомого та того, що лише очікує на своє осмислення. В НУШ дослідження часто стає стартовою

точкою. Учні отримують завдання-виклик і самі шукають шлях вирішення через експеримент. Експерименти роблять навчання «ближчим» до життя, а учні вчаться проходити повний цикл наукового дослідження, активно здійснюється міжпредметна інтеграція (STEM-підхід).

Проєкт «Клуб молодого винахідника» було започатковано у 2002 році з ініціативи вчителя географії Януша Ласки за підтримки Клодзького освітнього співтовариства (Польща). Основною метою проєкту стало створення умов для підтримки учнів, учителів і викладачів у процесі проведення позакласних занять, під час яких здійснюються експерименти та наукові дослідження. Діяльність КМВ спрямована на поглиблення знань про природу й навколишній світ, формування інтересу до експериментальної діяльності, а також популяризацію серед молоді ідеї самостійного здобуття знань і розвитку дослідницької культури [4].

Упродовж 2002–2005 років проєкт реалізовувався Клодзькою освітньою спільнотою в межах програми «Рівні можливості», яку підтримували Польсько-американський фонд свободи та Польський фонд дітей і молоді [4]. У результаті на території Польщі було створено десятки Клубів молодих першовідкривачів.

Починаючи з 2009 року, координацію діяльності Клубів молодих першовідкривачів взяв на себе Науковий центр Коперника (Польща). У 2012 році Центр науки Коперник уклав угоду з Польсько-американським фондом свободи, що дало змогу спрямувати зусилля на подальший розвиток і популяризацію ініціативи клубів. Угода, підписана директором Наукового центру Коперника Робертом Фірггофером та президентом PAFW Єжи Козьмінським, стала результатом багаторічної партнерської співпраці між двома інституціями, діяльність яких зосереджена на розвитку сучасної освіти та забезпеченні рівних освітніх можливостей для молоді. У 2020 році впроваджено проєкт «Клуб молодого винахідника» на території України.

У Клубі молодого винахідника діти самі обирають, що їм цікаво, і роблять власні відкриття замість нудного зазубрювання теорії. Ми вчимо їх не боятися помилок, адже кожна невдача – це шлях до розв'язання задачі. Залежно від віку, юні дослідники експериментують із магнітами, рослинами чи водою, а також вивчають таємниці космосу та довкілля.

Правила роботи в клубі досить прості:

- ✓ для серйозних відкриттів не обов'язково мати професійну лабораторію чи великі бюджети. Усе необхідне для експериментів уже під рукою: на кухні, в гаражі чи просто під час прогулянки в саду;
- ✓ створити Клуб винахідників можна будь-де – від дитячого садка у маленькому селі до великої міської школи. Це рух, що існує незалежно від офіційних навчальних планів;
- ✓ керівником Клубу може стати будь-хто – вчитель, батьки чи аніматор, люди, які відмовляються від готових шаблонів і дають дітям простір для власних відкриттів.

Завдяки формату КМВ, педагоги отримують можливість вийти за межі стандартної шкільної програми та втілювати сміливі освітні ідеї. Участь у проєкті КМВ відкриває низку нових можливостей як для вихованців, так і для їхніх наставників:

- ✓ в основі роботи КМВ лежить реальне партнерство, взаємна зацікавленість і спільне прагнення розгадати наукові таємниці створюють атмосферу довіри, яка виходить далеко за межі звичних освітніх гасел;

- ✓ хоча клуби працюють у позаурочний час, вони часто стають каталізаторами змін у самій школі. Дослідницький підхід поступово проникає на уроки, дозволяючи вчителям успішно інтегрувати експериментальний метод у стандартну навчальну програму;

- ✓ самотійність дарує дітям позитивні емоції – вони не просто отримують досвід, а глибше розуміють суть речей. Як справжні дослідники, вони вчать не боятися невідомого та сміливо ставити найскладніші питання. У КМВ немає оцінок чи поділу на «сильних» і «слабких», тут кожен стає впевненим, ініціативним і відкритим до нових знань. Єдина перепустка до клубу – це допитливість і безліч запитань у голові.

Експериментальна діяльність у КМВ будується на кількох ключових принципах. Досліди мають бути:

- ✓ доступними, безпечними і адаптованими до віку та навичок дітей, з можливістю самотійного виконання в групі;

- ✓ інтригуючими, що провокують запитання та мають «відкриту формулу» (можливість змінювати умови та проводити дослідження в різних варіантах);

- ✓ мотивуючими: кожен дослід – це не фінал, а точка старту для нових гіпотез.

Мета таких занять – навчити дитину самотійно шукати закономірності навколишнього світу. Лише через точне спостереження, формулювання висновків та перевірку власних гіпотез формується справжнє критичне мислення. У КМВ не існує помилок – є лише досвід та нові спроби, що наближають до істини. Такий підхід дозволяє їм відчути себе маленькими науковцями, що підвищує мотивацію до вивчення природничих дисциплін.

Навички проведення експериментів, вміння ставити запитання та робити висновки мають значно глибше значення, ніж просто наука. Клуб молодого винахідника формує універсальні якості, які сьогодні найбільше цінують роботодавці, а саме: командна робота та розв'язання складних проблем; ефективне управління ресурсами та часом; критичне мислення та вільне володіння інструментами; здатність швидко опановувати нову інформацію. Учасники КМВ вчать зустрічати виклики з мужністю та рішучістю, стають креативними лідерами, які не бояться невдач, а сприймають кожен помилку як цінний досвід на шляху до мети, що формує впевненість у собі та справжнє почуття власної гідності.

У сучасному інформаційному світі роль інтелекту та креативності зростає як ніколи, адже сьгоднішні допитливі діти – це майбутня еліта країни:

успішні бізнесмени, видатні вчені та впливові лідери. Інвестуючи в їхній розвиток зараз, ми створюємо фундамент для добробуту всієї держави та формуємо її міжнародний авторитет.

#### **Список використаних джерел**

1. Закон України «Про освіту» від 5.09.2017 р. № 2145-VIII (2017) : *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верхов. Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.12.2025).

2. Кремень В.Г., Топузов О.М., Ляшенко О.І., Засекіна Т.М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2023, № 5(2). С. 1–8. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5201> (дата звернення: 20.12.2025).

3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р. *Законодавство України* : офіц. вебпортал / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p> (дата звернення: 20.12.2025).

4. Klub Młodego Odkrywcy : офіц. сайт. *Centrum Nauki Kopernik*. URL: <https://www.kopernik.org.pl/edukacja/klub-mlodego-odkrywcy> (дата звернення: 20.12.2025).

## **ПЛАВАННЯ ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ПРОФІЛЬНІЙ СЕРЕДНІЙ ОСВІТІ**

Фізичне виховання – важливий засіб соціального, духовного та фізичного розвитку учнівської молоді, що сприяє формуванню основних компетентностей, необхідних для їх життєвої стійкості, самостійності, відповідальності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху, трудової діяльності та самореалізації. Воно розвиває свідоме ставлення до здорового способу життя та вміння підтримувати його впродовж усього життя. Активізація фізкультурно – оздоровчої діяльності учнів, через впровадження у навчальний процес плавання як рухової активності з професійною орієнтацією учнів, та впровадження рухової активності в повсякденне життя, сприяє вихованню фізично, психічно і духовно здорового громадянина держави.

Плавання є не тільки одним з найпопулярніших видів спорту, масових форм оздоровлення і відпочинку людей у всьому світі, але і життєво необхідною навичкою. Також даний вид спорту є одним із засобів фізичного виховання, гігієни, всебічного розвитку та зміцнення здоров'я учня, загартування організму, запобігання травматизму. Вода загартовує організм, в результаті чого підвищується опірність організму до простудних захворювань. Малорухливий спосіб життя здійснює негативний вплив на організм, а плавання як вид рухової активності особливо актуальний у навчальному процесі учнівської молоді. Плавання вважається одним із найбезпечніших видів спорту, адже вода пом'якшує удари та знижує ризик травм, на відміну від контактних видів, які в основному вивчаються на уроках фізичної культури в школах [5, с. 173].

Плавання здійснює корисний вплив на все тіло людини наприклад:

- задіює всі групи м'язів тіла, формує гарну поставу, зміцнює зв'язки, допомагає при проблемах зі спиною завдяки розвантаженню хребта;
- збільшує об'єм і силу легень, покращує дихальну функцію;
- ефективно спалює калорії, сприяє схудненню;
- покращує терморегуляцію організму та зміцнює імунітет;
- зменшує стрес за допомогою ритмічних рухів у воді сприяє розслабленню, вивільняючи ендорфіни, покращуючи настрій та знижує тривожність;
- покращує уважність та зосередженість, що особливо актуально для навчального процесу дітей;

- створює низьке навантаження на суглоби, але дає достатній тренувальний ефект на весь організм.

Через плавання є можливість реалізувати визначені ціннісні орієнтири, ключові компетентності та наскрізні уміння учнів та учениць, і закласти основу для подальшого впровадження освітньої галузі фізичної культури Державного стандарту профільної середньої освіти [3, с. 15]. Що передбачає: академічне – профільне навчання на основі поєднання змісту освіти і поглибленого вивчення окремих навчальних предметів та інтегрованих курсів з урахуванням здібностей та освітніх потреб здобувачів освіти, а також розвиток особистості здобувачів освіти шляхом утвердження у них української національної та громадянської ідентичності та формування компетентностей, необхідних для їх життєвої стійкості, самостійності, оборонної свідомості, патріотизму, свідомого вибору подальшого життєвого шляху, освіти протягом життя, трудової діяльності та самореалізації. Саме тому в Тернопільському академічному ліцеї «Українська гімназія» ім. І.Франка планується впровадження плавання як вибіркового освітнього компоненту, що реалізується поза профілем закладу освіти.

Гармонійний фізичний розвиток особистості здобувача освіти, підвищення функціональних можливостей організму, вдосконалення життєво необхідних рухових умінь і навичок [2, с. 8], розширення рухового досвіду через формування стійкої мотивації до збереження і зміцнення здоров'я, формування знань, вміння і навичок здорового способу життя, дотримання особистої гігієни, загартування організму, запобігання травматизму. Розвивати свідоме ставлення до здорового способу життя, вміння підтримувати його впродовж усього життя.

Плавання спрямоване на досягнення загальної мети профільної середньої освіти: розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їхньої соціалізації та громадянської активності [4, с. 2].

Плавання вважається унікальним видом спорту завдяки поєднанню координації рухів і аеробних м'язових зусиль, які необхідні під час плавання у воді [1, с. 7]. Адаптація до процесу плавання є суто індивідуальною і частково залежить від балансу між вивченням необхідних навичок на уроках та фізичною підготовкою учнів. Крім того, вік учнів в 10 -12 класах збігається з пубертатним періодом онтогенезу, який характеризується прискореним розвитком фізичних можливостей і морфофункціональних змін у серцево-судинній системі та інших системах організму. Саме тому, плавання як засіб оздоровлення учнів є унікальним і надзвичайно перспективним, який створює сприятливі навантаження для фізичного розвитку і позитивні емоції в навчальному процесі. Це дозволяє забезпечити можливість формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти та задоволення їхніх освітніх потреб.

### Список використаних джерел

1. Brooks M. *Developing Swimmers*. 1st ed., Australia: Human Kinetics, 2011. 7 p.
2. Rastovski D., Zoretic D., Durovic M. Trends in Swimming Competence Among Youth: A Repeated Cross-Sectional Study (2020–2024). *Youth*. 2025. № 5. p. 117. DOI: 10.3390/youth504011
3. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти: Постанова Каб. Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.12.2025).
4. Про затвердження типової освітньої програми для 10-12 класів закладів загальної середньої освіти, які забезпечують здобуття профільної середньої освіти за академічним спрямуванням: Наказ Міністерства освіти і науки України від 26 травня 2025 р. № 765: URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-typovoi-osvitnoi-prohramy-dlia-10-12-klasiv-zakladiv-zahalnoi-serednoi-osvity-iaki-zabezpechuiut-zdobuttia-profilnoi-serednoi-osvity-za-akademichnym-spryamuvanniam> (дата звернення: 28.12.2025).
5. Стасюк Р. М., Остапенко Ю. О., Басько В., Хоменко О. Плавання як засіб гармонійного розвитку дітей старшого віку. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. 2023. № 15. С. 172-175. DOI: 10.31392/UDU-nc.series15.2023.12(172).33

**Микола ФЕДОРУЦ**  
кандидат педагогічних наук, директор,  
Тернопільський академічний ліцей  
«Українська гімназія» ім. І.Франка  
mykolafedoruts@gmail.com

## **ДОСВІД ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО АКАДЕМІЧНОГО ЛІЦЕЮ «УКРАЇНСЬКА ГІМНАЗІЯ» ІМ. І.ФРАНКА У ПЕРЕДПІЛОТНОМУ ВПРОВАДЖЕННІ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Реформування старшої школи в Україні є одним із ключових викликів сучасної освітньої політики. Перехід до профільної середньої освіти зумовлений необхідністю забезпечити відповідність освіти запитам учнівської молоді, суспільства та ринку праці, створити умови для усвідомленого вибору подальшої освітньої й професійної траєкторії. Законодавчу основу цих змін становлять Закони України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту», а також Державний стандарт профільної середньої освіти та Концептуальні засади реформування профільної середньої освіти [2, 3, 4, 5].

У цьому контексті особливої цінності набуває практичний досвід закладів, які долучилися до передпілотного впровадження профільної школи. Саме ці заклади слугують майданчиками практичної реалізації реформи, де відбувається апробація управлінських рішень, моделей організації освітнього процесу та змістового наповнення профільного навчання.

Перехід до профільної середньої освіти в Україні ґрунтується на компетентнісному підході, ідеях індивідуалізації та диференціації навчання. Державний стандарт профільної середньої освіти визначає профіль як спосіб організації освітнього процесу, що передбачає поглиблене та професійно орієнтоване вивчення групи споріднених навчальних предметів, інтегрованих курсів або модулів [2].

Ключовою ідеєю Стандарту є створення умов для формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти, що реалізується через вибір профілю, освітніх компонентів, рівнів складності та форм навчання. Стратегічна функція старшої школи полягає в наданні учням можливості задовольнити свої освітні потреби відповідно до життєвих планів і професійних орієнтирів [1].

Підготовка Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія» імені Івана Франка до передпілоту розпочалася з участі закладу в програмі комплексного управлінського навчання. Керівництво та педагогічний колектив пройшли чотири модулі Програми для освітніх управлінців, спрямовані на формування нової місії, візії та стратегії розвитку закладу в умовах функціонування профільної школи.

Важливою складовою стала тісна співпраця з представниками Міністерства освіти і науки України (Офіс упровадження НУШ), громадськими організаціями, освітніми експертами. У ході цієї взаємодії були

напрацьовані практичні рішення опрацювання нового Державного стандарту, проведено консультації щодо створення сучасного освітнього простору та оновлення матеріально-технічної бази.

У співпраці з освітнім проектом savED «ЗМІСТ» педагоги ліцею пройшли навчання та розробили авторські навчальні програми курсів за вибором, спрямовані на поглиблення предметних компетентностей та забезпечення міждисциплінарної інтеграції.

Важливу роль у формуванні системного бачення переходу до профільної середньої освіти в Тернопільській міській територіальній громаді відіграє Комунальний методичний центр науково-освітніх інновацій та моніторингу, який упродовж кількох років здійснює цілеспрямоване проектування та впровадження Маршруту профільної освіти в закладах загальної середньої освіти громади. Такий підхід забезпечує наступність управлінських і педагогічних рішень, створює умови для усвідомленого вибору профілів навчання та формування єдиного освітнього простору громади. Тернопільський академічний ліцей «Українська гімназія» ім. І. Франка активно долучався до реалізації зазначеного Маршруту, зокрема до проведення профмайстерок, у межах яких було презентовано ефективність та якісні освітні результати фізико-математичного напрямку, а також окреслено практичні маршрути впровадження STEM-кластера в умовах профільної школи.

У 2025 році в Тернопільському академічному ліцеї «Українська гімназія» імені Івана Франка розпочато навчання у п'яти 10-х класах передпілоту профільної середньої освіти, організоване за кластерною моделлю. Освітній процес реалізується в межах трьох освітніх кластерів: мовно-літературного (українська мова і література), STEM-кластера (математика, природничі науки, ІТ) та соціально-гуманітарного (історія). Для кожного профілю розроблено навчальні плани, у яких поєднано обов'язкові предмети, профільні вибіркові курси та курси поза профілем, що забезпечує поглиблення предметних компетентностей і водночас сприяє всебічному розвитку здобувачів освіти.

Впровадження профільної освіти супроводжувалося активною комунікацією з батьками, педагогами, органами управління освітою та громадськістю. Заклад системно інформує освітню спільноту про зміни, їхні цілі та очікувані результати, що сприяє формуванню довіри та підтримки.

Окремим напрямом є співпраця з закладами вищої освіти, представниками бізнесу та виробництва. Така взаємодія розширює кругозір учнів, допомагає пов'язати навчання з реальними професійними контекстами та підсилює практичну спрямованість профільної школи.

Досвід Тернопільського академічного ліцею «Українська гімназія» ім. І. Франка засвідчує, що успішне впровадження профільної середньої освіти можливе за умови системного підходу, врахування нормативних вимог, управлінської далекоглядності та педагогічної творчості.

Отже, профільна школа є простором реального вибору для учнів, платформою для професійного зростання вчителів і центром зміцнення освітньої спільноти. Подальший розвиток закладу передбачає розширення спектра профілів, поглиблення міжгалузевої інтеграції та зміцнення партнерських мереж, що відповідає стратегічним цілям реформи старшої школи в Україні.

### Список використаних джерел

1. Кремень В. Г., Топузов О. М., Ляшенко О. І., Мальований Ю. І., Засекіна Т. М. Профільна середня освіта: концептуальні засади для Нової української школи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(2). С. 1–8.

2. Державний стандарт профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 23.12.2025).

3. Про затвердження концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї) : Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.10.2024 р. № 1451. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-reformuvannia-profilnoi-serednoi-osvity-akademichni-litsei> (дата звернення: 23.12.2025).

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. С. 380.

5. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2020. № 31. С. 226.

**Оксана ШЕВЧУК**

кандидат юридичних наук, доцент кафедри  
адміністративного права і судочинства,  
Західноукраїнський національний університет  
yashchushchak@gmail.com

## **ПРОФЕСІЙНА ОРІЄНТАЦІЯ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОГО ПРОФЕСІЙНОГО МАЙБУТНЬОГО: ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ**

Емпіричні дослідження останніх років демонструють тривожну тенденцію: значна частина дорослого населення висловлює незадоволеність своїм кар'єрним шляхом. Масштабне опитування GTI Media виявило, що переважна більшість респондентів у віковому діапазоні від 21 до 65 років вважають свій початковий професійний вибір необґрунтованим. Особливо показовим є той факт, що кожен п'ятий студент усвідомлює невідповідність обраної спеціальності власним інтересам та здібностям вже в процесі навчання [1].

Дослідники The Harris Poll встановили, що майже половина представників старшої когорти мілленіалів переконані в помилковості свого кар'єрного рішення [2]. Ця статистика вказує на системні недоліки в організації профорієнтаційної роботи, які мають глобальний характер.

Психологічні наслідки невдалого професійного вибору часто залишаються поза увагою, хоча їхній вплив на якість життя є значним. Статистичні дані фіксують сотні тисяч випадків професійно обумовленого стресу та депресивних розладів щорічно [3]. Дослідження Національного бюро реєстрації злочинності Індії виявило кореляцію між безробіттям внаслідок невдалого кар'єрного вибору та суїцидальною поведінкою, що становить 2,5% від загального числа таких випадків.

Результати експрес-дослідження, проведеного серед учасників освітнього процесу в Україні, засвідчують фрагментарність та безсистемність профорієнтаційної роботи. Керівники освітніх закладів акцентують увагу на дефіциті кваліфікованих фахівців, недостатньому часовому ресурсі та обмеженому доступі до якісних інформаційних матеріалів.

Дослідження громадської спілки "Освіторія" щодо кадрового потенціалу педагогічних працівників виявило критичну ситуацію: понад 40% учителів розглядають можливість залишення професії найближчими роками, а серед студентів педагогічних спеціальностей лише половина планує працювати за фахом. Ці дані підтверджують необхідність комплексного реформування системи професійної орієнтації.

Досвід розвинених країн демонструє альтернативні моделі організації профорієнтаційної роботи. Американська система передбачає створення індивідуального профілю учня, який містить інформацію про інтереси,

досягнення та особливості розвитку дитини. Процес професійного самопізнання розпочинається з початкової школи та продовжується впродовж усього періоду навчання [3].

У старшій школі функціонує спеціалізований курс розвитку кар'єри, який передбачає безпосередню взаємодію з представниками вищих навчальних закладів та роботодавцями. Така інтеграція освітнього простору з економічним сектором створює реалістичне уявлення про майбутні професійні можливості.

Фінансові наслідки професійного самовизначення мають значний вплив як на індивідуальному, так і на макроекономічному рівні. Дослідження підтверджують, що працівники, чия професійна діяльність відповідає їхнім здібностям та інтересам, демонструють значно вищі показники доходу протягом кар'єри [3].

Плинність кадрів через професійну неспроможність призводить до істотних втрат для компаній. За даними Gallup, лише третина працівників у США демонструють високий рівень залученості до професійної діяльності [4].

Представлені дані ілюструють відсутність прямої залежності між престижністю спеціальності та реальними перспективами працевлаштування, що підкреслює важливість індивідуального підходу в профорієнтації.

Сучасні дослідження засвідчують, що базові соціальні навички визначають до 80% професійного успіху [5]. Однак традиційна освітня система зосереджена переважно на формуванні предметних компетенцій, недооцінюючи розвиток критичного мислення, комунікативних здібностей, адаптивності та емоційного інтелекту.

Аналіз проблемного поля дозволяє сформулювати наступні рекомендації:

По-перше, необхідно впровадити систему раннього професійного супроводу з використанням вікових особливостей та ігрових форм роботи в початковій школі. По-друге, створити інститут шкільних кар'єрних радників з відповідною фаховою підготовкою. По-третє, розбудувати партнерську мережу між освітніми закладами та роботодавцями для забезпечення практичного ознайомлення з професіями.

По-четверте, інтегрувати профорієнтаційні елементи в навчальні дисципліни з акцентом на практичне застосування знань. По-п'яте, використовувати потенціал цифрових технологій для розширення доступу до професійної інформації. По-шосте, розробити систему моніторингу ефективності профорієнтаційної роботи з довгостроковими індикаторами успішності.

Результати проведеного дослідження переконливо демонструють, що якісна професійна орієнтація є не додатковою опцією, а фундаментальною необхідністю для формування конкурентоспроможного та психологічно здорового суспільства. Емпіричні дані свідчать, що інвестиції в профорієнтаційну діяльність мають значний мультиплікативний ефект як на індивідуальному, так і на суспільному рівні.

Українська освітня система володіє достатнім потенціалом для трансформації підходів до професійної орієнтації. Проте реалізація цього потенціалу вимагає системності, міжсекторальної координації та належного ресурсного забезпечення. Відтермінування необхідних змін означає втрачені можливості для тисяч молодих людей, які щороку приймають рішення про свій професійний шлях без адекватної підтримки.

### **Список використаних джерел**

1. The Shocking Cost of Making a Wrong Career Choice. PRNewswire. 2018. URL: <https://www.prnewswire.com/news-releases/the-shocking-cost-of-making-a-wrong-career-choice-613686493.html> (дата звернення: 22.12.2025)
2. Pivotal Integrated HR Solutions. How Many People Believe They Have the Wrong Careers – and Why? 2023. URL: <https://www.pivotalolutions.com/how-many-people-believe-they-have-the-wrong-careers-and-why/> (дата звернення: 23.12.2025).
3. Effects and Consequences of Wrong Career Choice. Wisestep. 2020. URL: <https://content.wisestep.com/effects-and-consequences-of-wrong-career-choice/> (дата звернення: 23.12.2025).
4. Gallup. State of the American Workplace Report. URL: [https://www.gallup.com/file/workplace/238085/Gallup\\_State\\_of\\_the\\_American\\_Workplace\\_Report.pdf](https://www.gallup.com/file/workplace/238085/Gallup_State_of_the_American_Workplace_Report.pdf)(дата звернення: 23.12.2025).
5. Federal Reserve Bank of New York. Labor Market Outcomes by Major. URL: <https://www.newyorkfed.org/research/college-labor-market>(дата звернення: 23.12.2025).

**Мирослав ШКРОБИНЕЦЬ**

директор,

Хустський багатопрофільний ліцей №1 ім. І.Магули

**Анастасія КОСТРЕЦЬ**

заступниця директора з навчально-виховної роботи,

Хустський багатопрофільний ліцей №1 ім. І.Магули

## **СТРАТЕГІЯ ТА ПРАКТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД ХУСТСЬКОГО БАГАТОПРОФІЛЬНОГО ЛІЦЕЮ №1 ІМЕНІ І. МАГУЛИ**

У статті проаналізовано практичний кейс підготовки закладу загальної середньої освіти до передпілотування реформи старшої школи. Висвітлено етапи стратегічного планування, трансформації освітнього простору та інтеграції міжнародного досвіду в український контекст.

Сьогодні старша школа в Україні проходить через докорінні зміни, мета яких – створити освіту, що відповідає інтересам молоді та реальним потребам сучасного ринку праці. Головні орієнтири цієї реформи закладені в Законах України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту», а також у новому Державному стандарті профільної освіти. Основна ідея полягає у відмові від однакового для всіх навчання на користь гнучких моделей, де панує академічна свобода. Тепер ліцей стає майданчиком, де кожен/кожна може самостійно будувати свій освітній шлях: поєднувати глибоке вивчення обраних предметів із розвитком навичок, необхідних для майбутньої професії. Яскравим прикладом такої трансформації став Хустський багатопрофільний ліцей №1 імені Івана Магули. Як один із 30 ліцеїв-амбасадорів України, заклад активно інтегрувався у професійну спільноту реформаторів, демонструючи, як теорія Нової української школи втілюється в реальну практику.

Процес підготовки ліцею до передпілотування ґрунтувався на інтенсивній взаємодії з Міністерством освіти і науки України та освітньою фундацією savED. Ключовим етапом стало комплексне управлінське навчання адміністрації, що тривало протягом чотирьох місяців у форматі стратегічних сесій. Результатом цієї роботи стало формування оновленої місії та візії закладу, що дозволило чітко окреслити напрямки розвитку в умовах функціонування профільної школи. Важливою складовою стала командна робота педагогічного колективу: щотижневі методичні зустрічі групи «Амбасадор» забезпечили платформу для дискусій та спільного напрацювання нових моделей організації освітнього процесу, що допомогло подолати консервативні бар'єри та сформувати спільноту педагогів, готових до змін.

Практична реалізація реформи у 2025/2026 навчальному році базується на кластерній моделі, що дозволяє диференціювати навчання за чотирма основними напрямками: STEM-кластером (інформатично-математичним), природничим кластером із ґрунтовним вивченням біології та хімії, а також лінгвістичним та суспільно-гуманітарним кластерами. Особливою ознакою

передпілотування в ліцеї стала апробація інтегрованих курсів, які дозволяють сформувати цілісну картину світу в здобувачів освіти. Зокрема, впроваджено інтегрований курс літератур для трьох профілів, а для учнів лінгвістичного та суспільно-гуманітарного спрямування – природничий інтегрований курс. Ключовим досягненням стало впровадження системи реального вибору: десятикласники самостійно обирають курси за вибором, що формує їхню відповідальність за власну освітню траєкторію.

Паралельно зі змістовним наповненням ліцей здійснив трансформацію освітнього простору. Згідно з рекомендаціями МОН щодо створення сучасного середовища в академічних ліцеях, було реалізовано перехід від традиційної кабінетної системи до зонування за освітніми галузями. Зокрема, було проведено перепланування, де природнича, мовно-літературна та інші галузі отримали власні локації. Це дозволило не лише покращити матеріально-технічне забезпечення конкретних напрямів, а й створити простір для професійної взаємодії вчителів та тематичного занурення учнів у профільне середовище.

Важливим чинником успіху стало вивчення міжнародного досвіду, зокрема через співпрацю з Коледжем Неті (Ірландія). Це дозволило запозичити ефективні моделі організації шкільного самоврядування та соціальної відповідальності. Прикладом успішної адаптації іноземних практик став проєкт «Різдвяний вертеп», де через творчу діяльність учні реалізували благодійну мету – збір коштів на потреби ЗСУ (придбання автомобіля) та оновлення обладнання ліцею. Така синергія навчання, міжнародного партнерства та волонтерства підтверджує, що сучасна школа в Україні здатна інтегрувати глобальні освітні тренди у національний контекст.

Досвід Хустського багатопрофільного ліцею №1 імені І. Магули переконливо доводить, що успішна реалізація реформи профільної середньої освіти можлива лише за умови системного та цілісного підходу. Ефективність передпілотування безпосередньо залежить від готовності управлінської команди до стратегічного планування, здатності педагогічного колективу до методичного переосмислення змісту навчання через апробацію інтегрованих курсів та створення реальних механізмів учнівського вибору. Важливу роль у цьому процесі відіграє фізична трансформація освітнього простору за галузевим принципом та інтеграція кращих міжнародних практик, що дозволяє перетворити ліцей на динамічну екосистему. Таким чином, поєднання академічної свободи, інноваційних моделей викладання та соціальної відповідальності створює фундамент для формування конкурентоспроможної особистості, готової до викликів сучасного суспільства.

### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт профільної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 25 липня 2024 р. № 851. *Офіційний вісник України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-2024-п>

2. Про затвердження концептуальних засад реформування профільної середньої освіти (академічні ліцеї): Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.10.2024 р. № 1451. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-reformuvannia-profilnoi-serednoi-osvity-akademichni-litsej>

3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 р. № 463-IX (із змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>

4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2023. 160 с.

5. Пілотування профільної середньої освіти: шлях до індивідуальної траєкторії. Офіційний сайт проекту «НУШ». URL: <https://nus.org.ua/>

6. savED – міжнародна благодійна організація: Проекти відновлення та розвитку освіти. URL: <https://saved.foundation/>

7. Освіта.ua: Реформа старшої профільної школи. Інформаційний освітній ресурс. URL: <https://osvita.ua/school/reform/>

Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції  
з міжнародною участю

**«ПРОФІЛЬНА СЕРЕДНЯ ОСВІТА: ВИКЛИКИ  
ПЛОТУВАННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ»**

*Збірник тез*

Підписано до друку 30.01.2026.  
Формат 60x 84/16. Гарнітура Times New Roman.  
Папір офсетний 80 г/м<sup>2</sup>. Друк офсетний.  
Ум. друк. арк. 9,07. Обл.-вид. арк. 7,95.  
Наклад 200 прим. Зам. № 09/20/2-1

Віддруковано у видавничому центрі «Вектор»  
46018, м. Тернопіль, вул. Львівська, 12,  
Тел. +38 (097) 988-53-23

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до державного реєстру видавців, виготівників  
і розповсюджувачів видавничої продукції  
серія ТР № 46 від 07 березня 2013р.  
ФОП Осадца Ю.В.