

ISSN 2786-6947

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ОДЕСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

НАША ШКОЛА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ СТУДІЇ

№ 3(11)'2025

Одеса - 2025

НАША ШКОЛА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ СТУДІЇ

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ № 3(11)'2025

ISSN 2786-6947

Журнал
зарєєстрований
5 серпня 2022р.

Свідоцтво про
державну реєстрацію
друкованого засобу
масової інформації: серія
КВ № 25190-15130 Р
від 05.08.2022

Журнал виходить
4 рази на рік.

Друкується за
рішенням вченої ради
КЗВО «Одеська академія
неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
протокол
від 19.11.2025 р. № 8

Друковані матеріали
виражають позицію
авторів, яка не завжди
поділяється редакційною
колегією.

Передрук матеріалів
здійснюється за умови
обов'язкового посилання
на журнал «Наша школа:
науково-практичні
студії».

Статті перевірені на
наявність плагіату
програмним
забезпеченням
StrikePlagiarism.com

Офіційний сайт
журналу:
<https://nashashola.odessaedu.net/>

Редакційна колегія

Задорожна Любов Кирилівна - головний редактор, кандидат філософських наук, ректор Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Балащенко Інна Валеріївна - відповідальний секретар, кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософії освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Ягоднікова Вікторія Вікторівна - заступник головного редактора, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Левчишина Оксана Михайлівна - заступник головного редактора, кандидат історичних наук, проректор з науково-педагогічної та методичної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Кузнєцова Оксана Володимирівна - заступник головного редактора, кандидат психологічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Березовська Людмила Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна).

Тобіас Бухнер професор, завідувач кафедри інклюзивної освіти Університету освіти Верхньої Австрії (м. Лінц, Австрія).

Гарачук Тетяна Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Рольф Голлоб, доктор наук, почесний професор Цюрихського університету педагогічної освіти, (м. Цюрих, Швейцарія).

Гриньова Марія Василівна, доктор філософії, завідувач відділу міжнародної співпраці та трансферу інновацій КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Гуменнікова Тамара Рудольфівна, доктор педагогічних наук, професор, директор Придунайської філії Міжрегіональної академії управління персоналом (м. Ізмаїл, Україна).

Гура Тетяна Євгенівна, доктор психологічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародної діяльності Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради (м. Запоріжжя, Україна).

Дікова-Фаворська Олена Михайлівна, доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського інституту післядипломної освіти (м. Житомир, Україна).

Канішевська Любов Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (м. Київ, Україна).

Кічук Антоніна Валеріївна, доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри загальної та практичної психології Ізмаїльського державного гуманітарного університету (м. Ізмаїл, Україна).

Кохановська Олена Вікторівна, доктор педагогічних наук, доцент, Комунальний заклад вищої освіти «Херсонська академія неперервної освіти Херсонської обласної ради» (м. Херсон, Україна)

Кузнєцова Неля Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Ян Мареш, Ph.D., завідувач кафедри психології педагогічного факультету Масариков університету (м. Брно, Чехія).

Майорський Вячеслав Віталійович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Мітельман Ігор Михайлович, кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри методики викладання і змісту освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Муковіз Олексій Павлович, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». (м. Одеса, Україна).

Немерцалов Володимир Володимирович, кандидат біологічних наук, доцент, завідувач науково-методичної лабораторії природничо-математичної освіти, доцент кафедри методики викладання та змісту освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Осіпова Тетяна Юріївна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (м. Одеса, Україна).

Сараєва Ірина Володимирівна, доктор філософії, завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Снігур Людмила Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри гуманітарних та соціально-економічних дисциплін Військової академії (м. Одеса, Україна).

Солнцева Олена Анатоліївна, доктор філософії, завідувач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Шатайло Наталія Вікторівна, кандидат педагогічних наук, завідувач науково-методичної лабораторії громадянської, історичної та мистецької освіти, старший викладач кафедри методики викладання та змісту освіти Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» (м. Одеса, Україна).

Шуляр Василь Іванович, доктор педагогічних наук, доцент, директор Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Миколаїв, Україна).

Editorial Board of the scientific journal
«Our School: Scientific and Practical Studies»

Liubov Zadorozhna, Chief Editor, Candidate of Philosophical Sciences, Rector of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Regional Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Inna Balashenko, Managing Editor, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Scientific Department of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Regional Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Viktoriia Yahodnikova, Deputy Chief Editor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical and Innovative Activities of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Oksana Levchysheva, Deputy Chief Editor, Candidate of Historical Sciences, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical and Methodological Activities of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Oksana Kuznietsova, Deputy Chief Editor, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Affairs and Social-Humanitarian Activities of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Liudmyla Berezovska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education at the State Institution «South Ukrainian K.D. Ushynsky National Pedagogical University» (Odesa, Ukraine).

Tobias Buchner, Professor, Head of the Department of Inclusive Education at the University of Education Upper Austria (Linz, Austria).

Tetiana Harachuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Rolf Gollob, Doctor of Science, Professor emeritus at the Zurich University of Teacher Education, Zurich, Switzerland

Mariia Hrynova, Doctor of Philosophy, Head of the Department of International Cooperation and Innovation Transfer of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Tamara Humenikova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Danube Branch of the Interregional Academy of Personnel Management (Izmail, Ukraine).

Tetiana Hura, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Vice-Rector for Research and International Affairs at the Municipal Institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education» of the Zaporizhzhia Regional Council (Zaporizhzhia, Ukraine).

Olena Dikova-Favorska, Doctor of Sociological Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of the Comunal Institution «Zhytomyr Regional In-Service Teachers' Training Institute» of Zhytomyr Regional Council (Zhytomyr, Ukraine).

Liubov Kanishevska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific and Experimental Work at the Institute of Educational Problems of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine).

Antonina Kichuk, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of General and Practical Psychology of the Izmail State University of Humanities (Izmail, Ukraine).

Olena Kokhanovska, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Communal Higher Educational Establishment Kherson Academy of Continuing Education of the Kherson Regional Council (Kherson, Ukraine).

Nelia Kuznietsova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Jan Mareš, Ph.D., Head of the Department of Psychology at the Faculty of Education, Masaryk University (Brno, Czech Republic).

Vyacheslav Majorsky, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy of Education of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Ihor Mitelman, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Teaching Methodology and Education Content of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Oleksiy Mukoviz, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Educational Management of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Volodymyr Nemertsalov, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Scientific and Methodological Laboratory of Natural-Mathematical Education, Associate Professor at the Department of Teaching Methodology and Education Content of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Tetiana Osypova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy of the State Institution «South Ukrainian K. D. Ushynsky National Pedagogical University» (Odesa, Ukraine).

Iryna Sarayeva, PhD, Head of the Department of Preschool and Primary Education, of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Liudmyla Snihur, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor at the Department of Humanities and Socio-Economic Disciplines at the Odesa Military Academy (Odesa, Ukraine).

Olena Solntseva, Doctor of Philosophy, Head of the Department of Psychology, Social Work, and Inclusive Education of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Nataliia Shatailo, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Scientific and Methodological Laboratory of Civic, Historical, and Art Education, Senior Lecturer at the Department of Teaching Methodology and Education Content of the Municipal Higher Education Institution «Odessa Academy of In-Service Education» (Odesa, Ukraine).

Vasyl Shuliar, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Mykolaiv Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education (Mykolaiv, Ukraine).

ЗМІСТ

Здрагат Світлана Геннадіївна КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ЕВАЛЮАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	9
Кононенко Лариса Михайлівна, Немерцалов Володимир Володимирович КОНКУРС «УЧИТЕЛЬ РОКУ-2025»: НА ШЛЯХУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗРОСТАННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ВИКЛИКІВ	13
Красножон Наталя Володимирівна ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ НУШ	21
Ніколаєва Олена Іванівна ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН: КОГНІТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ХІМІЇ	26
Сараєва Ірина Володимирівна, Скларова Вікторія Валеріївна ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ТІЛЕСНОЇ ПЕРКУСІЇ	31
Філімонюк Альона Сергіївна ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ	36
Чебаненко Наталя Олегівна, Бухтій Ольга Володимирівна «УЧИТЕЛЬ РОКУ-2025»: КРОКИ ДО УСПІХУ	44
 <i>З досвіду освітніх практик</i>	
Гергішан Юлія Володимирівна ОПОРНІ КОНСПЕКТИ ЯК ЧАСТИНА СУЧАСНОГО УРОКУ МАТЕМАТИКИ (МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ)	51
Гончарова Олена Костянтинівна, Баландіна Ірина Валеріївна ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ GYNZY У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	57
Шумілова Наталя Олександрівна ВИКОРИСТАННЯ БІБЛІЙНИХ ТЕМ, СЮЖЕТІВ, МОТИВІВ, ОБРАЗІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРАХ. ПРИТЧА ПРО БЛУДНОГО СИНА	64

CONTENTS

Svitlana Zdragat CONCEPTUALIZATION OF EVALUATION RESEARCH	9
Larysa Kononenko, Volodymyr Nemertsalov TEACHER OF THE YEAR 2025 COMPETITION: ON THE PATH TO PEDAGOGICAL GROWTH AND OVERCOMING CHALLENGES	13
Natalya Krasnozhon FORMATION OF HEALTH CARE COMPETENCE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF NUS	21
Elena Nikolaeva INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE TEACHING OF NATURAL SCIENCES: A COGNITIVE-ACTIVITY APPROACH IN CHEMISTRY TEACHING	26
Iryna Saraieva, Viktoriya Sklyarova FORMATION OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH ARTISTIC-PRODUCTIVE ACTIVITIES AND BODY PERCUSSION	31
Alona Filimoniuk FORMING THE PERSONAL COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN: PEDAGOGICAL GUIDELINES FOR TEACHER	36
Natalia Chebanenko, Olga Bukhtiy TEACHER OF THE YEAR 2025: STEPS TO SUCCESS	44
 <i>From the experience of educational practices</i>	
Yuliia Herhishan REFERENCE NOTES AS A PART OF THE MODERN MATHEMATICS LESSON: METHODOLOGICAL APPROACHES	51
Olena Honcharova, Irina Balandina PRACTICAL ASPECTS OF USING THE GYNZY INTERACTIVE WHITEBOARD IN THE WORK OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS	57
Natalia Shumilova THE USE OF BIBLICAL THEMES, PLOTS, MOTIFS, AND IMAGES IN FOREIGN AND UKRAINIAN LITERATURE. THE PARABLE OF THE PRODIGAL SON	64

УДК: 371.3:51:371.335

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344107](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344107)

Здрагат Світлана Геннадіївна

кандидат соціологічних наук,
старший викладач кафедри філософії освіти,
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-2574-1927>

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ЕВАЛЮАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. В статті розглядається інноваційний потенціал різних оцінювальних методик, визначається значущість кількісних і якісних методів оцінювання результативності освітньої діяльності на засадах евалюації, окреслюється, у методологічному плані, важливість обґрунтування методів добору вибірки евалюаційного дослідження та наголошується на значущість постановки та формування запитань до різних «зацікавлених» груп

Ключові слова: евалюація, евалюаційне дослідження, оцінювання, кількісний і якісний підхід у оцінюванні, вибірка у дослідженні

В умовах реформування освіти в Україні принципово важливим стає отримання динамічних оцінок на основі принципів та стандартів евалюації як процедури незалежної оцінки якості освіти. В освіті евалюація розглядається як сукупність заходів щодо підготовки та проведення контрольно-оцінної діяльності, отримання валідної освітньої інформації про стан об'єктів, накопичення та аналізу даних про досягнення, прогнозування розвитку освітніх систем та суб'єктів освітнього процесу (Здрагат, 2020, с.36).

Оцінювання стало основним фокусом аналізу проблем освіти в працях А. Адлера, М. Брида, К. Вайс, Д. Гопкінза, М. Екнолма, М. К. Паттона, Р. Тайлера, М. Фуллана та інших вчених. Значущих результатів у дослідженні дидактичного виміру та системи забезпечення якості роботи школи досягли польські вчені С. Качмарчик, Г. Коморовська, К. Конажевські, Л. Корпоровіч, Л. Крушевський, М. Лобоцький, Б. Немерко, Т. Тижка, Е. Толвінська-Круліковська та інші.

У рамках нашого розгляду важливо розкрити інноваційний потенціал різних оцінювальних методик, визначити значущість кількісних і якісних методів оцінювання результативності освітньої діяльності. При концептуалізації оцінювання дуже важливим правильно поставити питання до різних «зацікавлених» груп школи. Це особливо стосується обґрунтування предмета дослідження, критеріїв та дослідних запитань. Істотною є згода усіх зацікавлених на способи збору даних про їхню роботу. Процес спільної дискусії, узгоджень і можливо домовленостей є дуже значущим, а тому важливо наполегливо і послідовно працювати у таких напрямках:

- інтегрувати всю шкільну громаду, організувати співпрацю представників різних груп;
- збільшувати можливості використання результатів оцінювання різними суб'єктами процесу, що призводить до очевидного покращення якості роботи і життя школи;
- домагатися більшої мотивації та лояльності до форм роботи, що не були нав'язаними зверху;
- применшити побоювання, забезпечити більше почуття безпеки, пов'язаної з оцінюванням власних заходів завдяки чинній участі у процесі оцінювання;
- розвивати креативність у командній роботі;
- визначати саме той предмет оцінювання, який дозволить удосконалювати якість освітнього процесу;
- постійно удосконалювати професійну майстерність вчителів, створювати можливість спільного вивчення процедур, методів, створення інструментів оцінювання;
- особливу увагу звертати на організаційний розвиток школи - покращення спілкування, виникнення відповідних процедур діяльності, інформаційних каналів;
- завдяки контактам із публічною думкою формувати позитивний public relations, що дозволяє залучити до модернізаційного процесу різні групи, зокрема позашкільні (Толвінська-Круліковська, 2011, с.38).

Під час оцінювання головним є не задоволення пізнавальної цікавості, а націленість на здобуття знань, що можуть бути корисними для запровадження змін чи модифікації реалій школи. Підбір методів виконання оцінювання диктується цілями та обраним об'єктом оцінювання. Потрібно докладно визначити об'єкт, що планується піддавати процесу оцінювання. Визначення дослідної сфери, а тим самим усунення не пов'язаних з метою дослідження завдань, дозволяє детально запроектувати процес збору даних, створити можливості знаходження відповідей на поставлені запитання.

У методології суспільних наук існує два підходи (парадигми, стратегії) до проведення досліджень: кількісний і якісний.

1. Кількісний підхід характеризується тим, що в результаті реалізації дослідної процедури з'являються дані у формі чисел; процедури аналізу цих даних є статистичними процедурами. Кількісними методами досліджуються тільки масові явища на рівні школи. Для того, щоб можна було зробити висновки на підставі отриманого матеріалу про цей процес, необхідна велика кількість дослідної вибірки.

2. При якісному підході акцент робиться на контексті, у якому функціонують дослідні особи. Щоб їх зрозуміти, важливо використовувати їхню мову, влучно виявляти сутність їх очевидної поведінки, мотивів, а не жорстко йти у руслі їхніх декларувань. У цьому разі виправданою є мала вибірка; при цьому дослідження виявляється більш глибоким, ніж при кількісному підході.

Рішення про вибір дослідної стратегії приймається в залежності від мети і сфери, котрих стосується оцінювання. Однак, в рамках одного процесу оцінювання доцільно поєднувати методи, що містяться в обох стратегіях. З метою вирішення якоїсь проблеми у школі, слід розпочати з дослідження більш широкого масштабу, щоб зорієнтуватися, наскільки поширеним є явище, кого стосується, які є думки з цього приводу. При впевненості у важливості цього питання можна продовжити дослідження якісними методами, щоб дійти до глибшого вивчення (Корпорович, б.д.).

Цілком справедливо польські дослідники зазначають, що вже на етапі планування оцінювання необхідно визначитись щодо його інструментів, зосередившись при цьому на засадах ретельності, влучності і триангуляції.

1. Засада влучності орієнтує на чітке обґрунтування того, чим ми досліджуємо те, що хочемо дослідити. Тут можуть з'явитися наступні проблеми: сягаємо до реалій чи також хочемо досліджувати щось, чого немає в реальності; не є спроможними зауважити те, що є і що слід дослідити; ставимо недоречні запитання. Тобто йдеться про те, щоб представлення нашої проблеми було влучне і не мало розбіжностей з реаліями.

2. Засада ретельності визначає, чи є проект внутрішньо цілісним, чи всі здійснені заходи продумані, заплановані та чи дотримано встановлених правил під час реалізації та аналізу даних. Оскільки кількісні і якісні підходи до дослідження відрізняються між собою, то слід дбати про забезпечення ретельності і влучності. Проведене оцінювання не буде влучним, якщо дослідили не те, що хотіли. Воно також не буде ретельним, якщо не буде підстав вважати, що отримані результати є правдивими.

Ретельність і влучність у кількісних дослідженнях забезпечуються автоматизацією, стандартизацією дослідної процедури. Це означає, що підбір вибірки до оцінювання цілком обґрунтований, усі респонденти охоплені дослідженням за допомогою того ж самого інструмента, а дослідники дотримуються стандартів; аналіз отриманого матеріалу проводиться за допомогою статистичних технологій. Щодо якісних досліджень, то у разі незабезпеченості їх ретельності і влучності, існують аргументи проти правдивості їх результатів, а саме: недостатність вибірки, тобто дослідження поодиноких випадків, гнучкість інструментів, а також безпосередня зацікавленість дослідника. Розуміючи ретельність як справу зменшення випадковості на всіх етапах якісного дослідження, Кшиштоф Конажевський запропонував основні способи її досягнення: стандартизація процедури і навчання осіб, котрі проводитимуть співбесіди чи спостереження (Ковальський, 2004, с.45).

Влучності у якісних дослідженнях можна досягти шляхом: 1) перевірки автентичності дослідного матеріалу; 2) додаткових запитань щодо тієї самої теми, але інакше сформульованих; 3) доступності матеріалу для дослідних осіб із проханням оцінити його правдивість; 4) доступу матеріалу для інших співробітників із проханням про критику. Важливо, щоб оцінювач прагнув дійти до суті проблеми, гнучко реагував на ситуації, котрі мають місце в процесі дослідження, уникав суб'єктивізму при аналізі даних. Для цього він повинен мати рефлексійну свідомість, усвідомлювати, що його ставлення, погляди, уява, цінності спричиняють вплив на реальність (Ковальський, 2004, с.46).

3. Важливе значення для оцінювання має триангуляція, завданням якої є підтвердження результатів шляхом виявлення, що незалежні один від одного виміри відповідають одне одному, або принаймні не суперечать (Майлс & Губерман, 2000).

Триангуляція - це процес, котрий допомагає забезпечувати влучність у якісних дослідженнях. Її можна здійснювати шляхом: 1) використання даних із різних джерел (батьки, учні, вчителі, інші працівники школи); 2) використання різних видів даних (тексти, кількісні дані); 3) використання різних методів збору даних (спостереження, інтерв'ю, аналіз документів); 4) зміною осіб, котрі збирають дані. Ці способи можуть доповнювати один одного. Якщо, наприклад, вирішено проводити оцінювання кількісними методами і є намір реалізувати анкетування усіх учнів, слід доповнити його співбесідою з особами, які вважаються ключовими для отримання інформації про дослідну проблему. Далі, якщо в анкеті передбачені відкриті запитання, слід під час аналізу зібрати цитати (окрім кодування і звірки відповідей),

які ілюструють важливі думки на дану тему. Важливо забезпечити ефективну командну взаємодію як при опрацюванні дослідних інструментів і реалізації оцінювання, так і при аналізі його результатів (Ковальський, 2004, с. 66).

Щоб уникнути ефектів, які можуть зашкодити влучності оцінювання, М. В. Ковальський виокремлює наступні ситуації, що можуть складатися під час проведення оцінювання:

- «ефект поблажливості»: на чергові оцінки впливає загальне враження чи оцінка, яку виробив собі оцінювальник щодо даної ситуації (наприклад, оцінювальник може уникати при відвідуванні уроку тих спостережень, які могли б зіпсувати позитивний образ особи з доброю репутацією викладача);

- «ефект свіжості» - це побудова судження на підставі явища, за яким спостерігають останнім часом, і витирання з пам'яті попередніх подій;

- «ефект обережності» - це схильність до ухиляння від екстремальних спостережень, тенденція до їх згладжування;

- «анкетний ефект» - це вплив особи, яка контактує з дослідними, на тих самих дослідних (наприклад, якщо вчитель сам проводить анкетування учнів на своєму уроці, то можна припустити, що він отримає відповіді, які відрізнятимуться від тих, що отримані під час анонімного анкетування без участі вчителя.

Отже, адекватні результати в ході оцінювання можливо отримати тільки на засадах ретельності, влучності і тріангуляції.

Звернувшись до прийнятої стратегії проведення оцінювання у методологічному плані важливо обґрунтувати методи добору вибірки. Предметом оцінювання в школі можуть бути: учні, вчителі, адміністрація, батьки, майбутні роботодавці, вибрані працівники місцевих органів самоврядування, працівники управління освіти та інші. Важливо серед усіх чітко визначити саме ту групу, наприклад батьків, яку будемо досліджувати, тобто популяцію. Водночас, якщо в школі на кожному рівні є шість класів, вивчити думку кожного з батьків важко; це забирає багато часу і коштує дорого. Тому ми повинні вирішити, з ким будемо контактувати, щоб здобути потрібну інформацію. Вибір батьків для дослідження серед усіх батьків, котрі мають дітей в І-ІІІ класах, називається підбором вибірки. Вибірка тоді - є частиною підбору, вибраного з популяції. Група вибірки визначається випадковим чином. Слід використовувати методи добору вибірки, тому що дослідження, котре базується на вибірці, полегшує, пришвидшує та зменшує витрати нашої роботи

Якщо відповідно до мети оцінювання, ми вважаємо корисною інформацію, отриману в ході кількісних досліджень, потрібно вибрати для дослідження багаточисельну вибірку, скориставшись методом випадкового вибору (що уможливорює зробити статистичні висновки про всю популяцію). Якщо, навпаки, прийнято рішення проводити оцінювання якісними методами, то доцільно підібрати малочисельну вибірку. При цьому особи, запрошені до дослідження, повинні володіти інформацією по темі і мати різноманітні погляди. На підставі поглядів і характеристики дослідних осіб, за допомогою статистичних методів, можна робити висновки, які погляди поширюються на всю популяцію (Здрагат, 2024, с.45).

Щоб виконати підбір вибірки випадковим способом, потрібно мати у наявності опис дослідної популяції, враховуючи наступні умови:

- відповідності - опис повинен правильно віддзеркалювати дослідну популяцію і бути актуальним;
- достатності - опис повинен містити всі спільноти дослідної популяції;
- виключності - кожен елемент популяції повинен виступати в описі тільки один раз;
- точності - опис не може містити неіснуючі групи або тих, хто не належить до дослідної популяції;
- організованості - опис повинен бути пронумерований і доступний в одному місці.

Якщо опис не відповідає усім вимогам, виникають помилки, які можуть становити обмеження в інтерпретації результатів дослідження. В якості прикладу опису, котрий відповідає зазначеним вище засадам, на думку польських соціологів, є класний журнал, але тільки, якщо це стосується учнів. Якщо б ми хотіли підбирати для дослідження батьків на підставі списків із класних журналів, то може закрастися помилка (наприклад, батьки мають більше, ніж одну дитину в школі і фігурують у двох журналах) (Толвінська-Круліковська, 2011, с.42).

Для статистичного аналізу вибірка повинна налічувати не менше, ніж 120 осіб (випадків). Це може бути випадково підібрана вибірка або застосований не випадковий метод підбору вибірки (метод підбору типових груп, метод цільового підбору). Метод підбору типових груп застосовується у доборі груп, котрі вважаються середньостатистичними (наприклад, середньостатистичні учні, класи із середньою кількістю і результатами навчання). Такий метод часто використовують при вступних дослідженнях, де вимагається швидкість і низькі видатки, наприклад, для проведення пілотування, перевірки анкетування. Але цей метод є джерелом більших помилок, ніж метод випадкового простого вибору.

Метод підбору випадкових груп полягає у приєднанні до вибірки тих осіб, котрих «маємо під рукою». Цей метод використовується за тих самих обставин, що є у методі підбору типових груп.

Вибір респондентів у цільовому підборі визначається метою оцінювання: відшукуються ключові особи для дослідження, які можуть відповісти на питання, поставлені під час проектування дослідження. В рамках цільового підбору використовуються різні стратегії:

- пошук випадків, що максималізують змінність (наприклад, вивчаємо думку як учнів (молодших і старших класів), батьків, так і спеціалістів);
- підбір полярно протилежних груп (наприклад, підбір для оцінювання найкращих і найгірших класів із точки зору результатів навчання);
- вибір груп, які відрізняються від інших;
- пошук випадків, котрі заперечують головні домовленості (наприклад, отримавши результати анкетування, що 98% респондентів страждають від тиску на них, прагнемо вивчити думку тих 2% осіб, котрі представляють іншу точку зору).

Ці випадки можна шукати самостійно або просити респондентів про допомогу, ставлячи запитання на кшталт: «З ким ще я повинен порозмовляти? Чому саме з цією особою?», або: «Чи знаєш когось, хто має іншу/подібну точку зору на це питання?»

Підсумовуючи вищевикладене і порівнюючи досвід України з досвідом інших країн, можна зазначити що процес управління якістю освіти передбачає цілеспрямовану діяльність по реалізації цілей і координації дій усіх складових освітньої системи, її суб'єктів для досягнення запланованих результатів навчання. Інформаційне забезпечення процесу управління досягається на основі розвитку сучасних контрольно-оцінювальних систем, що забезпечують надійну, валідну і співставну інформацію про якість освіти і спираються на апарат теорії педагогічних вимірювань. Результати вимірювань складають наукову основу для розпізнавання, аналізу, функціонування, розвитку, прогнозування і удосконалення систем управління якістю освіти, тому для ефективного управління якістю освіти необхідно сформувати системний підхід, який повинен спиратися на методичні розробки в рамках евалюаційного дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Здрагат, С. Г. (2020). Розвиток школи: евалюаційний підхід. У *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічної та психологічної наук в Україні та країнах Євросоюзу: матеріали Мжнар. наук.-практ. конф.* (с. 35-40). Люблін, Польща: Maria Curie-Sklodowska University.

Здрагат, С. Г. (2024). Компетентнісний підхід в освіті: ресурс евалюації. *Наша школа: науково-практичні студії*, (2), 41-46.

Ковальський, М. В. (2004). Оцінювання, і навіщо? *Навчальний матеріал*. CODN.

Конажевскі, К. (2000). Як проводити освітні дослідження. *Практична методологія* (с. 12-13). Варшава: WSiP.

Корпорович, Л. (б. д.). *Нотатки лекцій*. Режим доступу: http://oskko.edu.pl/konferencjaoskko2010/materialy/Interakcyjna_misja_ewaluacji-Korporowicz.pdf

Майлс, М. Б., & Губерман, А. М. (2000). *Аналіз якісних даних*. Бялисток: Trans Humana.

Толвінська-Круліковська, Е. (Ред.). (2011). *Самооцінювання в школі*. Львів: Літопис.

REFERENCE

Zdrahat, S. H. (2020). Rozvytok shkoly: evaliuatsiinyi pidkhid. U Suchasni tendentsii ta faktory rozvytku pedahohichnoi ta psykholohichnoi nauk v Ukraini ta krainakh Yevrosoiuzu: materialy Mzhnar. nauk.-prakt. konf. (s. 35-40). Liublin, Polshcha: Maria Curie-Sklodovska University.

Zdrahat, S. H. (2024). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: resurs evaliuatsii. *Nasha shkola: nauково-praktychni studii*, (2), 41-46.

Kovalskyi, M. V. (2004). Otsiniuvannia, i navishcho? Navchalnyi material. CODN.

Konazhevski, K. (2000). Yak provodyty osvritni doslidzhennia. *Praktychna metodolohiia* (s. 12-13). Varshava: WSiP.

Korporovych, L. (b. d.). *Notatky lektsii*. Rezhym dostupu: http://oskko.edu.pl/konferencjaoskko2010/materialy/Interakcyjna_misja_ewaluacji-Korporowicz.pdf

Mails, M. B., & Huberman, A. M. (2000). *Analiz yakisnykh danykh*. Bialystok: Trans Humana.

Tolvinska-Krulikowska, E. (Red.). (2011). *Samoosiniuvannia v shkoli*. Lviv: Litopys.

Svitlana Zdragat,

Candidate of Sociological Sciences,

Senior Lecturer of the Department of Philosophy of Education

Municipal Higher Education Institution

«Odessa Regional Academy of In-Service Education»,

Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-2574-1927>

CONCEPTUALIZATION OF EVALUATION RESEARCH

Abstract. The article examines the innovative potential of various assessment methods, determines the significance of quantitative and qualitative methods for assessing the effectiveness of educational activities on the basis of evaluation, outlines, in methodological terms, the importance of justifying the methods of selecting samples for evaluation research, and emphasises the importance of formulating and developing questions for various 'interested' groups.

Keywords: evaluation, evaluation research, assessment, quantitative and qualitative approaches to assessment, research sampling

Дата надходження до редакції 29.08.2025

© Здрагат С. Г., 2025

УДК 372.854:371.15

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344171](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344171)

Кононенко Лариса Михайлівна,
завідувач науково-методичної лабораторії
природничо-математичної, інформатичної та STEM-освіти,
старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради»,
Одеса, Україна

Немерцалов Володимир Володимирович,
кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради»,
Одеса, Україна

КОНКУРС «УЧИТЕЛЬ РОКУ-2025»: НА ШЛЯХУ ПЕДАГОГІЧНОГО ЗРОСТАННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ВИКЛИКІВ

Анотація. У статті проаналізовано проведення першого туру всеукраїнського конкурсу «Учитель року - 2025» у номінації «Хімія» серед вчителів Одеської області. Участь у конкурсі взяли 12 вчителів хімії із 7 територіальних громад. Описано двохетапний формат першого туру, що включав п'ять випробувань: «Тестування», «Дослідження», «Практична робота» (онлайн), а також «Хімічний експеримент» та «Урок» (офлайн). Наведено приклади завдань з випробування «Тестування» та «Практична робота», а також теми уроків для випробування «Урок». Проаналізовано результати випробувань, які виявили високий рівень цифрової компетентності конкурсантів, але засвідчили проблеми з предметно-методичною компетентністю та володінням методикою і технікою хімічного експерименту. Наведено імена переможців першого туру конкурсу.

Ключові слова: «Учитель року - 2025», хімія, конкурсне випробування, педагогічна майстерність, предметно-методична компетентність, хімічний експеримент, цифрова компетентність, Нова українська школа.

«Учителем школа стоїть...»

Іван Франко

Конкурс «Учитель року» щорічно стає платформою для українських педагогів, де вони можуть продемонструвати свої професійні компетентності, креативність, інноваційність та вмотивованість. Цей захід, що ґрунтується на академічній свободі вчителя, відкриває широкі можливості для професійного зростання та творчої реалізації, адже участь у ньому є особистим вибором кожного педагога. Це не просто змагання, а унікальна нагода проявити власні професійні та особистісні якості, поділитися неординарним підходом до викладання курсу/предмету, підтверджуючи тим самим своє прагнення до саморозвитку.

Цьогоріч, згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 19.06.2024 № 881 «Про проведення всеукраїнського конкурсу «Учитель року - 2025», у конкурсних випробуваннях номінації «Хімія» взяли участь вчителі хімії Одещини.

Виявили бажання стати конкурсантами, прийняли свідоме рішення про участь у конкурсі та зареєструвалися 12 вчителів хімії з 7 громад області:

- Одеська міська територіальна громада - 6 вчителів;
- Арцизька міська територіальна громада - 1 вчитель;
- Березівська міська територіальна громада - 1 вчитель;
- Бессарабська селищна територіальна громада - 1 вчитель;
- Кубейська сільська територіальна громада - 1 вчитель;
- Кілійська міська територіальна громада - 1 вчитель;
- Курісовська сільська територіальна громада - 1 вчитель.

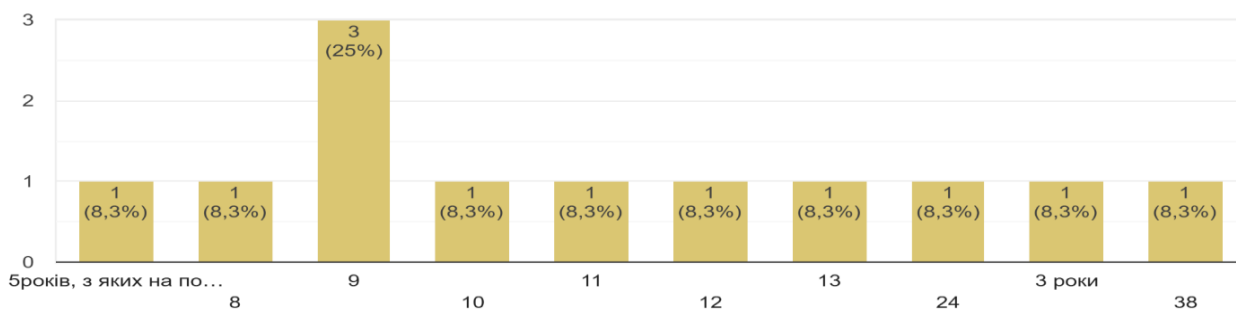
За стажем роботи та категоріями учасники конкурсу розподілилися наступним чином:

Стаж	кількість учасників	%	Категорія	кількість учасників	%
до 5 років	1	8	спеціаліст	2	17
від 5 до 10 років	6	50	друга	6	50
від 10 до 20 років	3	25	перша	3	25
понад 20 років	2	17	вища	1	8
Один учасник має звання «старший учитель».					

Рисунок 1

Педагогічний стаж

12 відповідей



Кваліфікаційна категорія

12 відповідей

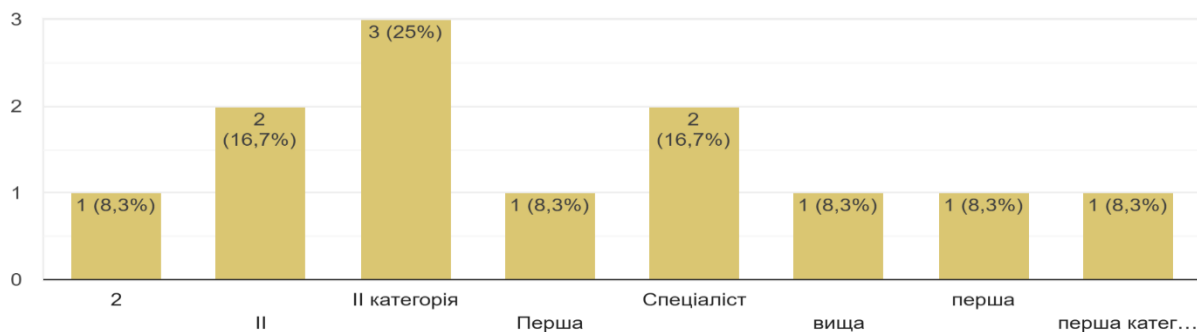


Рисунок 2

Оргкомітетом та журі конкурсу «Учитель року - 2025» було затверджено умови та порядок проведення першого туру конкурсу в номінації «Хімія» у два етапи з п'яти випробувань:

- перший етап: «Тестування», «Дослідження» та «Практична робота»;
- другий етап: «Хімічний експеримент» та «Урок».

З умовами організації та правилами проведення конкурсних випробувань учасники були ознайомлені завчасно, як і з безпечними/комфортними технічними умовами проведення випробувань в режимі онлайн. З метою забезпечення прозорості проведення конкурсу та дотримання академічної доброчесності з боку учасників та журі застосовувалися деякі правила щодо комунікації та участі конкурсантів у тих чи інших випробуваннях.

Запропоновані правила для організації та проведення конкурсу:

1. Місце роботи конкурсанта під час проведення випробувань має бути розміщене у **безпечному місці**.

2. На робочому місці конкурсанта має бути забезпечено стабільне електроживлення та доступ до Інтернету. Рекомендовано мати резервний канал доступу до Інтернету.

3. Кожен учасник конкурсу має бути забезпечений персональним робочим місцем у складі: персональний комп'ютер/ноутбук з робочою вебкамою. На комп'ютері / ноутбукі має бути встановлено програмне забезпечення, що потрібне учасникам для виконання завдань.

Рішенням журі першого туру конкурсу було ухвалено наступний формат його проведення: випробування «Тестування», «Дослідження», «Практична робота» проводяться в онлайн форматі.

На першому етапі першого туру конкурсу усі 12 учасників взяли участь у цих 3-х випробуваннях, метою яких було визначення рівня предметно-методичної компетентності конкурсантів, їх професійної компетентності, вмінь щодо організації та проведення дослідження проблеми та вмінь представляти власний педагогічний досвід через виконання завдань практичної роботи в умовах змішаного навчання.

Випробування другого етапу першого туру «Хімічний експеримент» та «Урок» за рішенням журі проведено у форматі офлайн, щоб забезпечити для учасників, відібраних відповідно до рейтингу, рівні умови доступу до обладнання та можливості організації освітнього простору зі здобувачами освіти.

З огляду на трансформації в освіті та інтеграцію базової школи в Нову українську школу, журі зосередилося на максимальній адаптації завдань для всіх випробувань. Це включало коригування як змісту, так і критеріїв оцінювання, щоб вони відповідали цілям та компетентнісному потенціалу хімічної складової природничої освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти.

Завдання випробування «Тестування» передбачало запитання з предмету «Хімія», методики його навчання, педагогіки, психології та завдання відкритого типу на розв'язування задач підвищеної складності.

Конкурсанти вирішували 38 запитань, серед яких: з вибором однієї правильної відповіді, з декількома правильними відповідями, на встановлення відповідності та завдання за покликаннями на learningapps.org. Завдання добиралися, ґрунтуючись на усталених цілях таксономії Блума, і були переважно спрямовані на розуміння, аналіз, синтез та оцінювання.

У контексті компетентнісного підходу, такі завдання не лише перевіряють предметні знання, а й розуміння їх застосування у нових ситуаціях, уміння вирішувати проблеми, критично мислити, аргументувати та творчо підходити до виконання завдань.

Розподіл балів представлено в діаграмі (Рис.3)

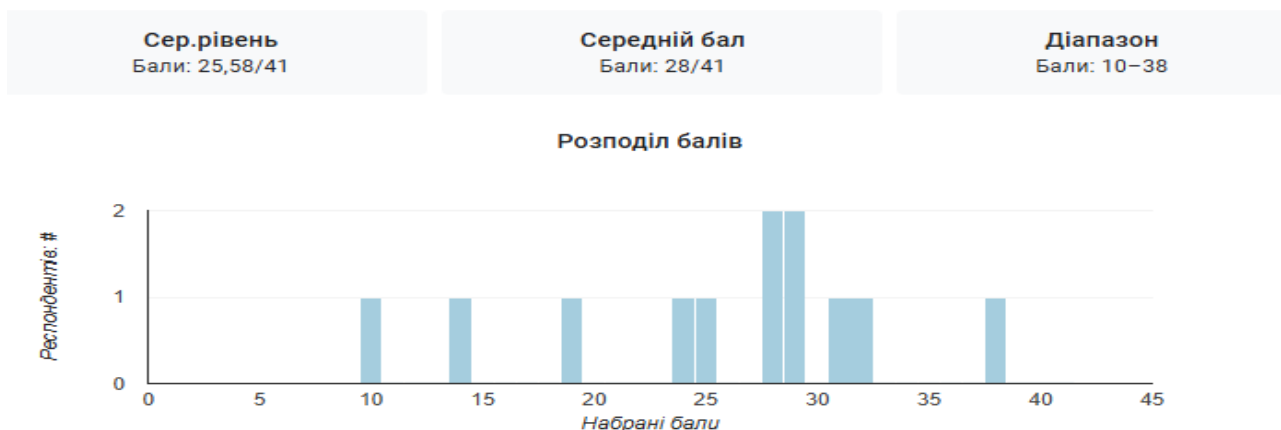


Рисунок 3

Наведемо декілька прикладів завдань конкурсного випробування «Тестування»:

Завдання з однією правильною відповіддю:

1. Компетентнісно орієнтованим навчанням передбачено, що першим етапом планування сучасного навчального заняття є: а) формулювання взаємозумовлених мети та результатів, б) створення навчального середовища відповідно до теми, в) вибір форм і методів організації діяльності учнів, г) аналіз змісту відповідної навчальної літератури.

2. На якому етапі підготовки до уроку вчитель формулює провідні положення та ідеї, визначає практичний матеріал для їхнього розкриття, аналізує зміст програм і підручників, добирає цікаві факти та нові приклади?: а) вибір форм організації навчальної діяльності, б) визначення обсягу навчального матеріалу, в) формулювання мети й завдань уроку, г) аналіз та добір засобів наочності.

3. У чому полягає сутність психологічної кризи підліткового віку?: а) у зниженні мотивації навчання, небажанні підкорятися авторитетам, прагненні визнання в групі однолітків, б) в активізації фізіологічних і психологічних процесів, які призводять до змін у здоров'ї та особистості дитини, в) у прагненні довести всьому світу, що підліток вже не дитина, г) у внутрішньому конфлікті між прагненням бути дорослим, самостійним, потребою в сепарації від значущих дорослих і неготовністю це повністю реалізувати.

4. Виведіть молекулярну формулу вуглеводню, якщо він містить 85,71% Карбону. Відносна густина даного вуглеводню за азотом становить 1. У відповіді вкажіть суму індексів виведеної вами сполуки: а) 6, б) 11, в) 5, г) 12.

5. На якій схемі зображено перекривання електронних хмар атомів у молекулі гідроген броміду? (Рис.4)

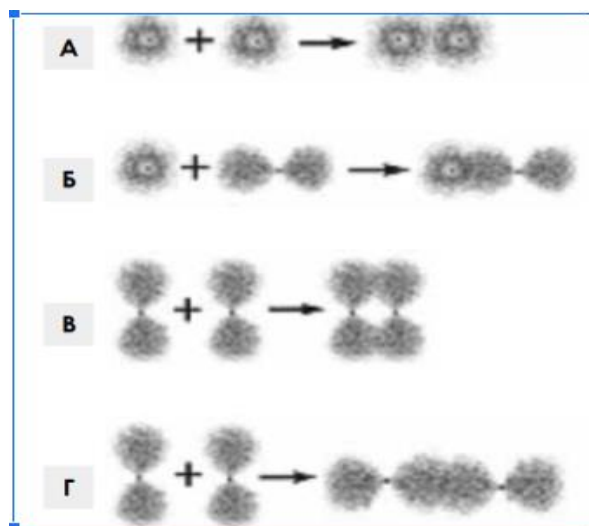


Рисунок 4

6. Розчин якої з кислот має найменше значення рН, якщо концентрації їх однакові?: а) Гіпохлоритна, б) Хлоритна, в) Хлоратна, г) Перхлоратна.

7. Укажіть чинник, що НЕ впливає на хімічну рівновагу реакції типу -

$A(г) + B(г) \rightleftharpoons 2E(г)$; $\Delta H > 0$: а) зміна тиску, б) зміна концентрації речовини А, в) зміна концентрації речовини В, г) збільшення температури.

8. Яку клавішу застосовують для виходу з програми до головного вікна й скасування деяких дій?: а) enter, б) shift, в) alt, г) esc.

Завдання з декількома правильними відповідями:

1. Уміння уникати непорозумінь охоплює:: а) уміння розпочинати розмову (невербальний та вербальний контакт), б) розуміти, що спілкування з вами завжди доречне, в) уміння висловлювати та відстоювати власну точку зору, г) уміння продовжувати розмову, «переводити в інше русло», д) не зловживати увагою та часом співрозмовника.

2. Виберіть твердження, що характеризують візуальний тип сприйняття інформації: а) опрацьовуючи новий матеріал самостійно, учень/учениця складає записи, схеми, б) учень/учениця рухається під час вивчення нового матеріалу, в) учень/учениця використовує аудіолекції/аудіодоповіді/аудіоспілкування, г) учні краще запам'ятовують інформацію, подану у вигляді діаграм/графіків/таблиць, д) учні промовляють вголос нові поняття.

3. При охолодженні 421 г насиченого при 60°C розчину калій нітрату до 20°C (розчинність калій нітрату при 60°C - 110,5 г, при 20 °C - 31,8 г на 100 г води)...: а) утворюється кристалогідрат калій нітрату,

б) випадає 157,4 г калій нітрату, в) концентрація розчину при охолодженні не змінюється, г) маса осаду, що утворюється, складає 78,7 г, д) маса охолодженого розчину після видалення осаду складає 263,6 г.

Завдання на відповідність:

1. Установіть відповідність між поняттями та їх змістом:

Поняття	Зміст
1. Емоційний інтелект	А. Здатність ефективно розбиратися в емоційній сфері людського життя: розуміти емоції і емоційне підґрунтя відносин, використовувати свої емоції для вирішення завдань, пов'язаних з відносинами та мотивацією
2. Критичне мислення	Б. Творчі можливості людини, її здатність створювати нові ідеї, концепції або рішення, які характеризуються оригінальністю та новизною
3. Рефлексія	В. Процес розгляду ідей з багатьох точок зору, відповідно до їх змістовних зв'язків та порівняння з іншими ідеями
4. Креативність	Г. Індивідуальна здатність організму зберігати нормальну працездатність під час дії стресора
5. Стресостійкість	

2. Установіть відповідність між іменними реакціями та продуктами, що утворюються під час їх перебігу:

Поняття	Зміст
1. реакція Кучерова	А. первинний амін
2. реакція Вюрца	Б. етаналь
3. реакція Коновалова	В. етан
4. реакція Габрієля	Г. 2-нітробутан

Завдання за покликанням на learningapps.org:

- <https://learningapps.org/display?v=p44fabqi325>
- <https://learningapps.org/display?v=pbhvjzdn25>
- <https://learningapps.org/display?v=pwef0g7zj25>

При правильному виконанні завдання у Google Форму конкурсант вносив отриманий ключ. Запитання, на які найчастіше відповідали неправильно (Рис.5):

Запитання	Правильні відповіді
На якому етапі підготовки до уроку вчитель формулює провідні положення та ідеї, визначає практичний матеріал для їхнього розкриття, аналізує зміст програм і підручників, добирає цікаві факти та нові приклади?	2/12
Навчання - це:	0/12
Розчин якої з кислот має найменше значення рН, якщо концентрації їх однакові?	4/12
Чому дорівнює коефіцієнт перед газуватим продуктом реакції між купрум (І) сульфідом та розбавленою нітратною кислотою?	1/12
При охолодженні 421 г насиченого при 60°C розчину калій нітрату до 20°C (розчинність калій нітрату при 60°C - 110,5 г, при 20 °C - 31,8 г на 100 г води)...	5/12
Уміння уникати непорозумінь охоплює:	0/12

Рисунок 5

Випробування виявили проблеми з рівнем предметно-методичної компетентності учасників. Це свідчить про необхідність глибшого вивчення цього аспекту професіоналізму вчителів хімії на ширшій вибірці респондентів.

Метою випробування «Дослідження» було виявлення вмінь конкурсантів організовувати дослідницько-пошукову діяльність учнів. Формат: фрагмент уроку.

Жеребкування учасників та завдань конкурсних випробувань здійснювати за допомогою програми World Wall. Для конкурсантів пропонувалися 15 кейсів. Орієнтовні критерії оцінювання: володіння методикою організації дослідницько-пошукової діяльності учнів;

- доцільність вибору методів, прийомів і форм роботи;
- спрямованість на формування ключових і предметних компетентностей, цілісності знань, цінностей;
- практична значущість для учнів очікуваних результатів дослідження;
- взаємодія учасників освітнього процесу.

Під час випробування учасники конкурсу продемонстрували відмінне володіння різноманітними онлайн-інструментами та ресурсами. Зокрема, вони активно використовували: платформи для онлайн-вікторин та навчальних ігор: Kahoot!, Wordwall, Liveworksheets, ресурси для створення візуальних матеріалів, як-то Canva, додатки та програми для моделювання: AR Book, PhET-Інтерактивні симуляції, Elements.wlonk. Онлайн-лабораторії для хімічних досліджень: Nobook, molview, MozaBook / MozaWeb та інші.

Це свідчить про високий рівень цифрової компетентності конкурсантів та готовність застосовувати сучасні технології в освітньому процесі.

Випробування «Практична робота» мало на меті визначення рівня предметно-методичної компетентності конкурсантів. Формат: письмова робота, яка складається з двох завдань: розв'язування задач із хімії та формулювання завдань для здобувачів освіти на основі наведених фактів та явищ, пропонування можливих шляхів вирішення. Орієнтовні критерії оцінювання: предметно-методична компетентність; гнучкість педагогічного мислення; володіння методикою розв'язування задач із хімії, раціональність шляхів їх розв'язку; уміння на основі наведених фактів та явищ розробляти завдання для здобувачів освіти, знаходити шляхи їх вирішення; урахування вікових особливостей учнів.

Кейс: 1. Розв'яжіть задачу.

Елементи А та Х знаходяться в суміжних періодах. Відомо, що: електрони в атомі А в основному стані розподілені по п'яти електронним підрівням; в атомі Х в основному стані, всі електрони, які беруть участь в утворенні зв'язків, є неспареними та розподілені по рівнях, що описуються різними значеннями головного квантового числа n . Молекула оксиду елемента А в найвищому ступені окиснення складається з чотирнадцяти атомів, і його справжня формула не є елементарною. Цей оксид у реакції з водою - без зміни ступенів окиснення - утворює триосновну кислоту. Число атомів, що входять до складу молекули гідриду елемента А, дорівнює числу атомів, що входять до складу молекули оксиду елемента Х у найвищому ступені окиснення.

Заповніть таблицю 1. Напишіть символи елементів А і Х - і для кожного - найвищий ступінь окиснення в хімічних сполуках і кількість неспарених електронів в атомі в основному стані.

Символ елемента	Найвищий ступінь окиснення в хімічних сполуках	Кількість неспарених електронів в атомі
Елемент А		
Елемент Х		

Таблиця 1

1.2. Зобразіть електронно-графічну діаграму так, щоб вона відображала графічне представлення електронної конфігурації катіона X^{3+} в його основному стані. Включіть номери рівнів і символи підрівнів у ваші позначення.

1.3. Заповніть таблицю 2 та запишіть рівняння реакцій: у молекулярній формі - оксид елемента А у вищому ступені окиснення з водою (реакція 1) в йонній формі - оксид елемента Х у вищому ступені окиснення з калій гідроксидом (реакція 2). Використовуйте символи А і Х

Молекулярна формула гідриду елемента А	Молекулярна формула оксиду елемента А у найвищому ступені окиснення	Молекулярна формула оксиду елемента Х у найвищому ступені окиснення

Таблиця 2

2. Сформулюйте завдання для здобувачів освіти на основі інформації, поданої нижче. Укажіть клас (класи) та тему (теми), в межах якої (яких) буде (будуть) застосовані завдання. Опишіть очікувані результати навчання, види діяльності учнів та критерії їх оцінювання.

Класифікація гірських порід за вмістом SiO_2

Залежно від вмісту SiO_2 та інших оксидів, гірські породи поділяються на наступні види:

Ультрасновні: багаті на MgO та FeO , але бідні на SiO_2 (менше ніж 45%).

Основні: містять від 45% до 55% SiO_2 , менше FeO та Al_2O_3 , але бідні на MgO та CaO .

Середньокислі: містять від 55% до 65% SiO_2 , бідні на CaO , але збагачені лугами.

Кислі: містять понад 65% SiO_2 , ще багатші на луги та бідніші, порівняно з попередніми, на CaO , MgO та FeO .

Ця класифікація є важливою для розуміння властивостей та походження гірських порід. Вміст SiO_2 є одним із ключових чинників, що впливає на мінеральний склад, структуру та фізико-хімічні властивості гірських порід.

Учасникам було запропоновано один кейс, що було доцільно та цікаво під час опрацювання членами журі зашифрованих письмових робіт!

За результатами рейтингового відбору до другого етапу першого туру конкурсу приступило 5 учасників: 4 учасника, які представляли заклади освіти міста Одеса та 1 учасниця із закладу освіти Бессарабської селищної ради

Цікаві, практико орієнтовані випробування вдалося організувати та провести в очному (офлайн) форматі. Конкурс «Хімічний експеримент», метою якого було визначення рівня володіння конкурсантами методикою та технікою хімічного експерименту. Формат: експериментальне завдання в хімічній лабораторії. Орієнтовні критерії оцінювання: володіння методикою та технікою хімічного експерименту, уміння користуватися обладнанням, приладами, інструментами; правильність виконання завдань і побудови висновків.

Під час цього випробування учасникам конкурсу пропонувалося наступне завдання:

I. Пройдіть жеребкування.

З наданої за жеребом речовини приготуйте розчин масою 100 г з масовою часткою солі 8%. Переконайтеся, що отриманий Вами розчин має задану концентрацію. Розрахуйте похибку експерименту. Скільки речовини було використано? Опишіть хід дослідження.

II. Пройдіть жеребкування.

Використовуючи наявне в лабораторії обладнання, встановіть в яких номерних пробірках містяться речовини з наданого Вам переліку. Опишіть ваш порядок дій.

Результати дослідів та спостережень внесіть у таблицю 3.

№ пробірки	1	2	3	4	5	6	7
речовина							
застосований спосіб визначення							

Таблиця 3

Запропонований алгоритм випробування мав на меті оцінити здатність учасників до креативного мислення та винахідливості в умовах обмеженого лабораторного обладнання, що є ключовим показником розвиненості інноваційної компетентності. Особливістю цього випробування була його орієнтація на вміння розробляти методичні рекомендації. Це стосувалося не лише виконання самого експерименту, лабораторної чи дослідницької роботи, а й рефлексії власної діяльності. Результати випробування виявили, що вчителі недостатньо володіють методикою та технікою хімічного експерименту. Цей аспект потребує особливої уваги при плануванні траєкторій професійного розвитку вчителів хімії.

Випробування «Урок» проводилося із здобувачами освіти Приватного закладу «Одеський ліцей «Чорноморський». Метою цього визначного конкурсного випробування було визначення рівня педагогічної майстерності конкурсантів.

Орієнтовні критерії оцінювання: педагогічна майстерність, предметнометодична компетентність, науковість, творчий підхід; спрямованість на формування цілісності знань, предметних та ключових компетентностей, цінностей; реалізація наскрізних змістових ліній; результативність і доцільність використання технологій, методів, прийомів, засобів і форм роботи; урахування вікових особливостей учнів; професійні якості вчителя; дотримання норм організації та проведення уроку.

На цьому випробуванні конкурсанти проводили наступні уроки:

7 клас. Тема уроку: Масова частка компонентів у суміші.

8 клас. Тема уроку: Стан електронів у атомі. Електронні орбіталі.

8 клас. Тема уроку: Електронні орбіталі. Енергетичні рівні та підрівні; їх заповнення електронами в атомах хімічних елементів № 1-20.

9 клас. Тема уроку: Поняття про полімери на прикладі поліетилену. Застосування поліетилену.

9 клас. Тема уроку: Поширення вуглеводнів у природі. Природний газ, нафта, кам'яне вугілля - природні джерела вуглеводнів.

Конкурсні уроки підкреслили суттєві особливості в очному форматі: високий комунікативний зв'язок з учнівською аудиторією, можливість здійснювати «живе» спілкування, яке легко змінюється від монологу, через діалог до дискусії! Це безумовно впливає на психоемоційний стан учасників освітнього процесу та емоційне забарвлення його величності - Уроку! Для уроку хімії як практико орієнтованого процесу, де постійно відбувається дослідництво, висувуються гіпотези, які слід підтверджувати/спростовувати постановкою експерименту, важливо повною мірою занурюватися в алгоритм/інструкцію проведення дослідів, формування умінь нести відповідальність за результат дослідницької діяльності. Таким чином, очний урок надає можливості щодо вибору різноманітних форм активної пізнавальної діяльності учнів на уроці, позитивно впливає на мотиваційну та рефлексивну діяльність учасників освітнього процесу.

Переможцями першого туру конкурсу стали: Шевчук Лоліта Дмитрівна (Одеський ліцей № 24 Одеської міської ради) - I місце, Тимофєєва Людмила Федорівна (Серпневський ліцей Бессарабської селищної ради Одеської області) - II місце та Короленко Вікторія Вікторівна (Одеський ліцей № 14 Одеської міської ради) - III місце.

Учителем школа стоїть! Ці натхненні слова Івана Франка саме про Учителя, який постійно вчиться сам, щоби допомагати, надихати, мотивувати вчитися своїх учнів. «Цікаво вчитися», «цікавий урок», «хочу до школи, бо...», «я такого дізнався!», «я це вмію!» - усі ці фрази дітей можливі, бо поруч Учителю! Учитель, який прагне до зростання.

Larysa Kononenko,

Head of the Scientific and Methodological Laboratory
for Natural Sciences, Mathematics, Informatics and STEM Education,
Senior Lecturer at the Department of Teaching Methods and Educational Content
Municipal Higher Education Institution
«Odessa Regional Academy of In-Service Education»,
Odesa, Ukraine

Volodymyr Nemertsalov,

Candidate of Biological Sciences (PhD),
Associate Professor, Associate Professor of the Department of Teaching Methods and Content of
Municipal Higher Education Institution
«Odessa Regional Academy of In-Service Education»,
Odesa, Ukraine

TEACHER OF THE YEAR 2025 COMPETITION: ON THE PATH TO PEDAGOGICAL GROWTH AND OVERCOMING CHALLENGES

Abstract. The article analyzes the first stage of the all-Ukrainian competition «Teacher of the Year - 2025» in the «Chemistry» nomination among teachers of the Odesa region. Twelve chemistry teachers from 7 territorial communities participated in the competition. The two-stage format of the first round is described, which included five challenges: «Testing,» «Research,» and «Practical Work» (online), as well as «Chemical Experiment» and «Lesson» (offline). Examples of tasks from the «Testing» and «Practical Work» challenges are provided, along with the lesson topics for the «Lesson» challenge. The results of the challenges are analyzed, revealing a high level of digital competence among the participants, but indicating issues with subject-methodological competence and proficiency in the methodology and technique of chemical experiment. The names of the winners of the first round of the competition are provided.

Keywords: «Teacher of the Year - 2025», chemistry, competition challenge, pedagogical excellence, subject-methodological competence, chemical experiment, digital competence, New Ukrainian School.

Дата надходження до редакції 04.08.2025

© Кононенко Л. М., Немерцалов В. В., 2025

УДК 37.014.3:373.3+613](045)

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344183](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344183)**Красножон Наталя Володимирівна,**

завідувачка науково-методичної лабораторії

соціокультурного проєктування та розвитку безпечного освітнього простору

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-1099-7695>

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ НУШ

Анотація. Єдиним способом збереження системи освіти в умовах воєнного тану, основу якої становить здоров'язбережувальна компетентність, стресостійкість. За такого підходу пріоритети державної політики дедалі більше мають бути пов'язані з формуванням здоров'язбережувальна компетентності, а збільшення бюджетних коштів на створення ефективних і безпечних в закладах загальної середньої освіти розглядатиметься як необхідна умова державного розвитку.

Формування здоров'язбережувальної компетентності передбачає комплексний вплив на різні рівні освіти в закладах загальної середньої освіти. Якість особистості виступатиме й визначатиме складники, що мають вирішальну роль для формування в учнів знань і умінь необхідних для проживання в зовнішньому середовищу.

Найчастіше дослідники у структурі цієї компетентності виділяють ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-психологічний компоненти, а також в окремих випадках - комунікативний, рефлексивний, емоційно-вольовий. Ми окреслюємо компоненти здоров'язбережувальної компетентності: когнітивний, рефлексивний, ціннісно-мотиваційний, гносеологічний, діяльнісний, комунікативний.

Основними причинами навчальних втрат періоду пандемії COVID-19 дослідниками Інституту педагогіки НАПН України визначено недосконалість інфраструктури дистанційного навчання, відсутність/недостатній рівень володіння учнями цифровими навичками, недостатню сформованість в учнів уміння вчитися, не відпрацьованість формату зворотному зв'язку з педагогом, недостатню підготовленість учителів до використання засобів та інструментів дистанційного навчання та низький рівень володіння ними цифровою компетентністю, а в батьків - до підтримки навчання дітей у нових освітніх реаліях (Топузов, Головка, Локишина, 2023)

Ключові слова: заклад загальної середньої освіти, педагогічні працівники, здоров'я, здоров'язбережувальна компетентність, професійна підготовка, концепція НУШ.

Постановка проблеми. Формування здоров'язбережувальної компетентності в умовах впровадження НУШ в закладах освіти зумовлено функціонуванням системи освіти, яка вимагає організувати освітній процес враховуючи особливості навчальної діяльності учнів в умовах війни, яку російська федерація розв'язала і веде проти України.

Насамперед, в таких умовах необхідно враховувати такі форми навчання, у закладах загальної середньої освіти, як дистанційне й змішане навчання, так як ефективна їх організація сприяє продовжувати освітній процес, робить його безперервним.

На нашу думку, необхідно враховувати місце проведення навчального процесу, їхній емоційний стан учасників навчального процесу, негативні виклики та можливість створення ефективного і безпечного освітнього середовища. Об'єктивній реалії часу розділили учасників навчального процесу на такі групи:

- ✓ учасники, які покинули місце проживання (зовнішньо чи внутрішньо переміщені особи);
- ✓ учасники, що не покидали місце проживання (перебувають на окупованих чи не окупованих територіях).

Як наслідок, маємо заподіяну шкоду як фізичному, так і соціальному, психічному та духовному здоров'ю. Через те, сформованість у педагогічних працівників знань з питань підтримки здоров'я має забезпечити всеосяжність та справедливої якісної освіти, заохочення можливості навчання протягом усього життя для всіх.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні науковці досліджують проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності в закладах освіти зокрема: серед праць цього напрямку досліджень для нас найбільший інтерес становлять ті, що присвячені формуванню здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх педагогів Н.І. Коцур, Л.П. Товкун, О.А. Ландо, Л.С. Малишева, Н.А. Побірченко.

В галузі управління закладами освіти на регіональному рівні в умовах впровадження НУШ досліджували Л.М. Калініна, П.М. Кухарчук, Н.В. Василенко, Н.Г. Протасова, Л.М. Коврігіна.

Питання розвитку здоров'язбережувальної компетентності у системі післядипломної освіти висвітлювали Є.В. Кочерга, Н.Н. Чайченко, В.М. Успенська, В.М. Федорець та ін.

Мета статті: проаналізувати підходи формування здоров'язбережувальної компетентності в умовах впровадження НУШ та визначити структуру здоров'язбережувальної компетентності в закладах освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових розробок вітчизняних науковців щодо формування здоров'язбережувальної компетентності в закладах освіти.

О. Согоконь вважає здоров'язбережувальну компетентність здобувачів вищої освіти, виділила в її структурі змістовий (система знань і уявлень про здоров'язбереження, здоровий спосіб життя), мотиваційно-ціннісний (ставлення до здоров'я, вплив на життєві плани і професійну орієнтацію), операційно-діяльнісний (ступінь включення студента в цілісну систему здорового способу життя та в систему здоров'язбереження), емоційно-вольовий (психічна сфера життєдіяльності студента) компоненти (Согоконь, с. 118).

Науковець О. Антонова також підкреслює, що «здібності й обдарованість є феноменами одного порядку в тому розумінні, що вони переходять від нижчого рівня до вищого шляхом розвитку здібностей і підкоряються законам розвитку здібностей» (Антонова, 2016, с. 94).

Аналізуючи модель освіти, розроблену О. Квочко, в якій здоров'язбережувальна компетентність складається з п'ятьох компонентів, а саме:

- ✓ когнітивного (інтелектуального): специфіковані і загальні уявлення та знання (медико-гігієнічні, психологічні, соціологічні, антропологічні, культурологічні) про людину та її організм, як у нормі, так і за наявності деяких статистично значимих для освітнього процесу патологій, про збереження здоров'я і життя, про дітей з особливими освітніми потребами, профілактику та корекцію патології в умовах освітнього процесу та поза ним; здоров'язбережувальне мислення, когнітивні установки та когнітивні схеми;

- ✓ діяльнісного: практичні вміння й навички, професійні поведінково-діяльнісні стереотипи, діяльнісні установки, практично та технологічно орієнтовані знання, досвід здоров'язбережувальної діяльності та життєвий досвід; уміння швидко й ефективно діяти в небезпечних для здоров'я й життя ситуаціях, у режимах психологічного перенасичення та когнітивної невизначеності; здатність ефективно застосовувати педагогічну майстерність для збереження та формування здоров'я;

- ✓ особистісно-психологічного: цінності, смисли, ціннісні орієнтації, мотивації, здатність до здоров'яорієнтованого цілепокладання, рефлексивні навички, емоційний інтелект, що забезпечує ефективну комунікативну взаємодію, орієнтовану на збереження здоров'я, толерантність, турбота, відповідальність, благопристойність, навички довільного керування емоціями, позитивний імідж педагога;

- ✓ дискурсивно-комунікативного: наявність риторичних навичок; вміння ефективно спілкуватися з проблематики здоров'я та його збереження, інтегративно використовуючи інформаційно-комунікаційні технології й вербальні, невербальні засоби та соціокультурні контексти; вміння у процесі педагогічного спілкування ефективно актуалізувати ціннісно-сміслові контексти; здатність застосовувати елементи театральної педагогіки;

- ✓ інклюзивно-ціннісного: уміння ефективно використовувати знання феноменології дітей з особливими освітніми потребами для збереження їх здоров'я та життя, формування в них високої самооцінки, іміджу й соціальної, освітньої та професійної адаптації, включеності, життєтворчості, профілактики порушень, що можуть виникнути в умовах освітнього процесу; сприяння розвитку толерантного, доброго та людського ставлення до дітей з особливими освітніми потребами в дитячому колективі та соціумі; вміння вирішувати конфлікти, в яких беруть участь діти з особливими освітніми потребами, на засадах толерантності та з використанням психологічних, педагогічних і соціокультурних засобів (Квочко, 2019, с. 123).

В наукових дослідженнях В. Борисенко у структурі здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей виділив такі компоненти:

- ✓ особистісно-аксіологічний (мотиви, цілі, цінності, потреби в здоров'язбереженні, стійкий інтерес студента до збереження власного здоров'я та ведення здорового способу життя);

- ✓ гностичний (система знань і уявлень про здоров'язбереження, здоровий спосіб життя);

- ✓ діяльнісний (ступінь включення студента в цілісну систему здорового способу життя та в систему здоров'язбереження);

- ✓ поведінковий (прагнення до саморозвитку та самовдосконалення у напрямі здоров'язбереження, а також рефлексію ведення здорового способу життя) (Борисенко, 2019, с. 33).

✓ Пропонує П. Кухарчук складові з формування здоров'язбережувальної компетентності слухачів в поза аудиторній роботі:

✓ планування, організації та реалізації здоров'язбережувальної діяльності, як по відношенню до самого себе, так і до оточуючих (відповідно до мотиваційного та змістового компонентів досліджуваної компетентності). Ця частина може відбуватись в межах лекційних занять (аудиторна робота) та самостійної роботи слухачів (позааудиторна робота);

✓ практична, спрямована на сприяння розвитку у слухачів вмінь, навичок та якостей, необхідних майбутнім соціальним педагогам для здійснення здоров'язбережувальної діяльності: захисту свого здоров'я і життя від шкідливого впливу параметрів середовища існування та надзвичайних факторів;

✓ оволодіння елементами формування здоров'язбережувальної компетентності для підтримки здоров'я й забезпечення гармонійного розвитку;

✓ теоретична, спрямована на систематизацію та узагальнення знань слухачів щодо здоров'я та вплив на нього негативних факторів виробничого і соціального середовища;

✓ причин та наслідків шкідливих звичок, емоційних зривів, стресів, конфліктів, їх профілактики; механізмів збереження і зміцнення здоров'я, основних напрямів діяльності педагогів, що спрямовані на створення здоров'язбережувального середовища в професійній діяльності;

✓ визначення методів і засобів попередження та зменшення впливу негативних чинників на людину, колектив, соціум у цілому; попередження та усунення конфліктів, стресових ситуацій, виникнення станів втоми та перевтоми. Ця частина відбувалась в межах практичних та семінарських занять (аудиторна робота), а також самостійної роботи слухачів (позааудиторна робота) (Кухарчук, 2022).

Поряд з тим, дослідниця Є. Кочерга виділила когнітивний, діяльнісний, особистісний та ціннісно-мотиваційний компоненти. Її критерії розвитку цієї компетентності:

✓ рівень знань про здоров'язбереження (обізнаність зі змістом і сутністю здоров'язбереження та здоров'язбережувальної компетентності, складовими здоров'я й особливостями здорового способу життя вчителя);

✓ обізнаність з особливостями та технологіями здоров'язбереження учнів та створення здоров'язбережувального освітнього середовища у процесі вивчення хімії; знання про зв'язок хімії зі здоров'ям людини, про вплив хімічних речовин на здоров'я, про правила безпеки);

✓ рівень умінь здоров'язбережувальної діяльності (уміння вести здоровий спосіб життя, відсутність шкідливих звичок;

✓ уміння раціонально організовувати режим дня; уміння організовувати здоров'язбережувальні освітній процес з хімії;

✓ модель взаємодії вчителя хімії з дітьми);

✓ рівень розвитку особистих якостей, які зумовлюють здоров'язбережувальну діяльність (організаторські та комунікативні здібності;

✓ емпатія; стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях);

✓ мотивація та ціннісне ставлення до здоров'я (визнання здоров'я як найвищої цінності;

✓ усвідомлена та стійка мотивація до ведення здорового способу життя; ставлення до свого здоров'я) (Кочерга, с. 9).

У методичних рекомендаціях, підготовлених співробітниками Інституту педагогіки НАПН України, які проаналізували діагностику та компенсації освітніх втрат у загальній середній освіті України відмічене наступне.

В умовах, у яких перебуває система загальної середньої освіти в Україні, що спричинені воєнним станом, науково-педагогічним працівникам і вчителям-практикам доцільно докладати максимум зусиль щодо запобігання й мінімізації освітніх втрат на всіх рівнях:

✓ загальнодержавному, регіональному й рівні окремих громад (за урахування поточної ситуації, що складається), а також на рівні кожного окремого закладу загальної середньої освіти. Діяльність науково-педагогічної спільноти, спрямована на запобігання й мінімізацію освітніх втрат учнів (за урахування специфіки кожного рівня здобуття освіти: початкової, базової середньої та профільної середньої освіти), має здійснюватися на комплексних засадах, системно й систематично, відповідно до основних компонентів педагогічного (освітнього) процесу, а саме на: мотиваційно-ціннісному; організаційно-процесуальному; когнітивно-змістовому;

✓ комунікативно-діялісному; оцінювально-аналітичному рівнях. Узагальнюючи причини, котрі призвели до освітніх втрат, маємо говорити про такі: війна зруйнувала мирне життя й вигнала мільйони українців зі своїх домівок. Жахи війни, стрес від переселення, психотравмувальний досвід, пов'язаний з бойовими діями, розлученням із близькими та втратою спокійного звичного життя - все залишило слід в життєдіяльності українців. Проживаючи події, пов'язані з війною, з часом необхідно приймати зміни,

адаптуватися та шукати ресурси для життя в нових умовах. І як наслідок, особливої уваги потребує розв'язання проблеми компенсації освітніх втрат, адже сьогодні, окрім безпосередньої зупинки освітнього процесу, що відбулася по всій країні після 24 лютого 2022 року, а також обмежень дистанційного навчання, на виникнення освітніх втрат впливають інші чинники (Алексеева, Арістова, Малихін, Топузов, 2023).

У праці О. Павлюк та А. Павлюк виокремлюють потребнісно-мотиваційний (система мотивів, пізнавальний інтерес, ціннісні ставлення, що спонукають до здоров'язбережувальної діяльності), теоретико-методичний (система знань про основи здорового способу життя, методи навчання, засоби фізичного виховання, методи контролю й самоконтролю фізичного стану, необхідних для розвитку здоров'язбережувальної компетентності у поєднанні з професійною діяльністю), діяльнісний (сукупність умінь та знань щодо розвитку і вдосконалення фізичних якостей, необхідних для педагогічної діяльності, здоров'язбереження, розвитку та/або підтримання на належному рівні функціональних показників систем організму, профілактику захворювань) та інформаційно-операційний (сукупність умінь роботи з комп'ютером, роботи з інформацією з метою застосовування її для вирішення завдань розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи та пошуку наукової інформації з проблем здоров'язбереження) компоненти здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи, на формування яких необхідно спрямувати зусилля в системі післядипломної освіти (Павлюк О, Павлюк А, с. 285-287).

Висновки і пропозиції. Формування здоров'язбережувальної компетентності в умовах впровадження НУШ в закладах освіти залишається актуальною, так як сучасні події вимагають від людини володіти відповідними вміннями. Здоров'язбережувальна компетентність набуває все більш вагомо значення як серед викладачів, батьків, зокрема через військову агресію, впровадження Концепції НУШ. Наступні наукові розвідки можуть бути спрямовані на механізми формування складових здоров'язбережувальної компетентності в закладах загальної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Антонова, О. Є. (2016). Концептуальні теоретичні положення та підходи до виявлення природи обдарованості. У *Методика розвитку педагогічної обдарованості студентів* (Монографія, с. 7-102). Житомир: ЖДУ ім. І. Франка.

Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України: Методичні рекомендації. (2023). (О. М. Топузов, За заг. ред.; М. В. Головка, Укл.). [Електронне видання]. Київ: Педагогічна думка.

Клочко, О. (2019). Концептуалізація дискурсивно-комунікативної моделі розвитку здоров'язбережувальної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Нова педагогічна думка*, (4(100)), 119-124.

Кочерга, Є. В. (2021). *Розвиток здоров'язбережувальної компетентності вчителів хімії в закладах післядипломної освіти* [Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук]. Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України.

Кухарчук, П. М. (2022). Державне регулювання розбудови безпечного і здорового освітнього середовища в закладах освіти. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Екологія. Публічне управління та адміністрування»*, (1). Одеса: Видавничий дім «Гельветика».

Павлюк, О., & Павлюк, А. (2019). До проблеми розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи у системі післядипломної освіти. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, (4), 280-293.

Сокогонь, О. (2019). Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів сучасного закладу освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, (27), 115-120.

REFERENCES

Antonova, O. Ye. (2016). Kontseptualni teoretychni polozhennia ta pidkhody do vyivlennia pryrody obdarovanosti. U *Metodyka rozvytku pedahohichnoi obdarovanosti studentiv* (Monohrafiia, s. 7-102). Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka.

Diahnostyka ta kompensatsiia osvitnikh vtrat u zahalnyi serednii osviti Ukrainy: Metodychni rekomendatsii. (2023). (O. M. Topuzov, Za zah. red.; M. V. Holovko, Ukl.). [Elektronne vydannia]. Kyiv: Pedahohichna dumka.

Klochko, O. (2019). Kontseptualizatsiia dyskursyvno-komunikatyvnoi modeli rozvytku zdoroviazberezhuvalnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia informatyky. *Nova pedahohichna dumka*, (4(100)), 119-124.

Kocherha, Ye. V. (2021). Rozvytok zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti vchyteliv khimii v zakladakh pisliadyplomnoi osvity [Avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk]. Instytut vyshchoi osvity Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy.

Kukharchuk, P. M. (2022). Derzhavne rehuliuвання rozbudovy bezpechnoho i zdorovoho osvitnoho seredovyshcha v zakladakh osvity. Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriiia «Ekolohiia. Publichne upravlinnia ta administruvannia», (1). Odesa: Vydavnychiy dim «Helvetyka».

Pavliuk, O., & Pavliuk, A. (2019). Do problemy rozvytku zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti vchyteliv osnovnoi shkoly u systemi pisliadyplomnoi osvity. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriiia: Pedahohichni nauky, (4), 280-293.

Sohokon, O. (2019). Formuvannia zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti studentiv suchasnoho zakladu osvity. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka, (27), 115-120.

Natalya Krasnozhon,

Head of the Scientific and Methodological Laboratory
of Socio-Cultural Design and Development of a Safe Educational Environment,
Senior Lecturer at the Department of Philosophy of Education,
Municipal Higher Education Institution
«Odessa Regional Academy of In-Service Education»,
Odesa, Ukraine

FORMATION OF HEALTH CARE COMPETENCE IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF NUS

Abstract. *The only way to preserve the education system in the conditions of military age, the basis of which is health-preserving competence, stress resistance. Under such an approach, the priorities of state policy should increasingly be related to the formation of health-saving competence, and the increase of budget funds for the creation of effective and safe general secondary education institutions will be considered as a necessary condition for state development.*

The formation of health care competence involves a complex impact on different levels of education in institutions of general secondary education. The quality of the individual will act and determine the components that have a decisive role in the formation of students' knowledge and skills necessary for living in the external environment. Most often, researchers distinguish value-motivational, cognitive, activity, personal-psychological components in the structure of this competence, as well as in some cases - communicative, reflective, emotional-volitional. We outline the components of health care competence: cognitive, reflective, value-motivational, epistemological, activity, communicative.

The researchers of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine identified the main reasons for educational losses during the period of the COVID-19 pandemic as the imperfection of the infrastructure of distance learning, the absence/insufficient level of students' possession of digital skills, the insufficient formation of the students' ability to learn, the lack of practice of the feedback format with the teacher, the insufficient preparation of teachers to use means and tools of distance learning and their low level of possession of digital competence, and parents - to support children's learning in new educational realities (Topuzov, Golovko, Lokshina, 2023)

Key words: *institution of general secondary education, teaching staff, health, health-preserving competence, professional training, the concept of the NUS.*

Дата надходження до редакції 04.09.2025

© Красножон Н. В., 2025

УДК: 37.091.3:004:54

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344190](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344190)

Ніколаєва Олена Іванівна,

вчитель хімії, старший вчитель,

Одеський державний музичний ліцей імені професора П. С. Столярського,

м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0009-0003-2767-0063>

ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН: КОГНІТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ХІМІЇ

Анотація. Для дослідження інтеграції цифрових технологій у навчанні природничих дисциплін та визначення когнітивно-діяльнісного підходу щодо викладання хімії, передусім доцільно висвітлити теоретично-доктринальні основи цифрової трансформації освіти. У статті досліджено сучасні доктринальні підходи щодо процесу інтеграції цифрових технологій у навчання. Когнітивно-діяльнісний підхід, що був імплементований вітчизняною психологією, дефінує навчання як динамічну систему формування індивідуального знання. У статті визначено поняття когнітивно-діяльнісного підходу під час організації освітнього процесу. На сьогоднішній день, в контексті активної цифровізації, зокрема й освітньої сфери, досліджуваний когнітивно-діяльнісний підхід реалізовується за допомогою інноваційних форм. У статті проаналізовано сучасні форми реалізації когнітивно-діяльнісного підходу під час навчання з природничих дисциплін. Хімія належить до напрямів з високим рівнем когнітивної складності, що зумовлює використання та усвідомлення абстрактних моделей та переходів між відповідними формами поширення освітніх матеріалів. У статті досліджено особливості синергічного поєднання інтеграції цифрових технологій та забезпечення когнітивно-діяльнісного підходу під час навчання. Окрім лабораторних занять, не менш важливого значення набуває теоретична частина щодо вивчення та закріплення знань учнів з відповідної тематики хімії чи інших природничих наук. Цифрові технології стимулюють інтерес учнів до хімії, коли інтегрують разом з дослідницьким підходом до опанування відповідної тематики навчання: постановкою проблеми, гіпотезою, експериментом і висновками. У статті визначено основні переваги запровадження цифровізації під час проведення практичних заходів щодо вивчення хімії. Важливим фактором під час інтеграції інноваційних технологій є визначення системної послідовності щодо інтеграції сучасних цифрових технологій до освітнього процесу, передусім в контексті викладання хімії та інших природничих наук. У статті досліджено системна послідовність, що надасть змогу ефективно інтегрувати відповідні технології до освітнього процесу.

Ключові слова: цифрові технології, природничі науки, хімія, когнітивно-діяльнісний підхід, освіта.

Постановка проблеми. В умовах швидкоплинних змін у сфері інформаційно-телекомунікаційних технологій, адаптація сучасної системи освіти є критично необхідним фактором підтримання та розвитку ефективності освітнього процесу. В такому випадку, цифрова трансформація освіти має відповідати не тільки інноваційному технічному оновленню, однак й як системній педагогічній трансформації та адаптації до сучасних умов. Тим не менш, організація навчання під призмою інтеграції сучасних інформаційних технологій має чимало переваг над традиційними підходами до організації навчання, починаючи від підвищення рівня інтересу та стимулювання з боку учнів, а закінчуючи підсумковою ефективністю проведення навчання. Вбачається, що особливої актуальності даний аспект набуває в галузі природничої освіти, зокрема й під час викладання хімії, де процеси та явища потребують складної візуалізації, моделювання й аналітичного мислення. Крім того, когнітивно-діяльнісний підхід у синергічному поєднанні з сучасними цифровими технологіями надає можливість сформувати середовище, в якому учень не тільки сприймає інформацію, однак й стає активним учасником освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимала кількість українських та іноземних науковців здійснювали свої дослідження щодо інтеграції цифрових технологій до системи освіти, з метою підвищення якості засвоєння учнями матеріалу та спрощення організаційних процесів поширення навчального матеріалу з боку педагогів. Особливої уваги з визначеного питання заслуговують наступні науковці: Е. Д. Алемне, С. С. Еньєасі, О. Е. Фабеку, Р. Гроб, Л. М. Гриневич, Д. Гіллмайр, Х. В. Луценко, Н. В. Морзе, В. О. Нікітін, П. П. Нечипоренко, О. В. Овчарук та інші. Тим не менш, враховуючи динамічність процесу розвитку та інтеграції цифрових технологій до системи освіти, зокрема й під час викладання природничих наук, видається за необхідне провести комплексне дослідження з визначеного питання.

Мета статті: визначення основних факторів інтеграції цифрових технологій у навчання з природничих дисциплін (хімії) на основі когнітивно-діяльнісного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. В контексті дослідження інтеграції цифрових технологій у навчання природничих дисциплін та визначення когнітивно-діяльнісного підходу щодо викладання хімії, передусім доцільно висвітлити теоретично-доктринальні основи цифрової трансформації освіти. Загальна концепція цифровізації визначається як основний фактор інноваційного розвитку системи освіти, що включає в себе технологічно-педагогічні та когнітивні особливості організації процесу навчання. Погоджуючись із твердженням Л.М. Гриневич, Н.В. Морзе, М.А. Бойко (2020), слід резюмувати, що сучасні цифрові інструменти - це не тільки технічні ресурси, однак й дієві дидактичні медіатори, що формують інноваційний формат інтеграції в освітній сфері. Крім того, окрім визначеного фактору, цифрове навчання зумовлює належне забезпечення засади конструктивізму, а також зумовити доступ до різноманітних освітніх ресурсів та сприяти індивідуалізації навчального процесу. Когнітивно-діяльнісний підхід, що був імplementований вітчизняною психологією дефінує навчання як динамічну систему формування індивідуального знання. В такому випадку, основними факторами діяльності учня слід визначити: аналіз, синтез, рефлексія, а також експериментування. Вбачається, що визначені фактори трансформують форму поведінки та інтеграцію до освітнього процесу відповідного учня від пасивного реципієнта знань до активної форми поведінки щодо пізнання. Особливого значення зазначений аспект має для вивчення природничих дисциплін, що обумовлюється дослідженням закономірностей природи шляхом спостереження та емпіричного узагальнення.

На сьогоднішній день, в контексті активної цифровізації, зокрема й освітньої сфери, досліджуваний когнітивно-діяльнісний підхід реалізовується за допомогою інноваційних форм. Яскравим прикладом видається застосування моделей «*TPACK*» (Technological Pedagogical Content Knowledge), «*PICRAT*» (Passive-Interactive-Creative-Replace-Amplify-Transform) та «*SAMR*» (Substitution-Augmentation-Modification-Redefinition). Пропонується коротко дослідити визначені моделі. Що стосується «*TPACK*», то дана модель була започаткована М. Koehler та Р. Mishra (2006), яка визначає структурну побудову професійної компетентності педагога крізь призму активного розвитку цифровізації. Зазначена модель інтегрує в собі три взаємопов'язані елементи: *Content Knowledge*, *Pedagogical Knowledge*, *Technological Knowledge*. В свою чергу модель «*PICRAT*» має дуальний підхід щодо залучення технологій до освітнього процесу. З однієї сторони, визначена модель зумовлює активність учня, а з другої сторони - характер інтеграції технологій до навчального процесу. Вбачається, що найбільшого детермінанту ефективності дана модель досягає у разі забезпечення синергічного синтезування традиційних методів з поширенням цифрових технологій поряд з стимулюванням учня до творчої та дослідницької роботи. Врешті, модель «*SAMR*» закріплює відповідні етапи щодо інтеграції інноваційних технологій до навчального процесу. Слід зауважити, що дана модель передбачає обов'язкове дотримання саме визначеного порядку застосування, що нівелює можливість пропустити відповідний етап: *Substitution- Augmentation- Modification- Redefinition*. Отже, перший етап передбачає фактичну зміну традиційного інструменту; другий етап визначає забезпечення функціонального удосконалення; третій етап закріплює можливість видозмінювати організацію навчальної діяльності; четвертий етап передбачає організацію та активізацію імplementації нових освітніх практик із застосуванням інноваційних технологій. Проаналізувавши зазначені моделі та доктринальні підходи до диференційованого висвітлення ключових здобутків даних моделей, слід резюмувати, що визначені моделі закріплюють концептуально-методичну модель, що зумовлює синергічне синтезування педагогічних цілей та технологічних засобів (інструментів). Погоджуючись із Г.В. Луценко (2023), дослідженні моделі дають можливість уникнути спрощеного сприйняття цифровізації як технічного оновлення - натомість вона має стати підґрунтям до інтелектуального розширення функціональної діяльності учня. Крім того, доцільно звернути увагу на дослідження П.П. Нечипоренко, М.П. Чернова та О.О. Євангеліст (2023), які доводять, що застосування симуляційних середовищ у вивченні теми «Розчини» позитивно впливає на розвиток дослідницьких умінь учнів та стимулює їхню пізнавальну мотивацію. Видається, що інтеграція визначених моделей є вагомим імпульсом щодо ефективності викладання хімії у школі, у тому числі й враховуючи можливість дистанційної організації освітнього процесу в період порушення безпекової складової.

Надалі, пропонується детальніше інтегрувати когнітивно-діяльнісний підхід під час викладання хімії. Вбачається, що зазначена дисципліна належить до напрямів з високим рівнем когнітивної складності, що зумовлює використання та усвідомлення абстрактних моделей та переходів між відповідними формами поширення освітніх матеріалів. В такому випадку, усталені моделі та підходи організації освітнього процесу не можуть належним чином продемонструвати взаємозв'язок між макро- та мікросвітом. Саме інтеграція цифрових симуляцій надає можливість забезпечити ширше охоплення

процесу пізнання та зумовити розвиток освітнього процесу до вектору науково достовірного та пізнавально привабливого для учнів. В даному контексті пропонується до уваги дослідження китайських науковців Х. Бо, Ч. Лін та Б. Ха (2024), які доводять, що системна та планомірна інтеграція комп'ютерних симуляцій під час вивчення тематики «Частинкова природа речовини» вагомо каталізує ефективність навчання учнів перекладати поширені знання між репрезентаціями та утворює міцніші когнітивні взаємозв'язки. Крім того, застосування підходів інтерактивного навчання з використанням цифрових моделей зумовлює зростання та закріплення сталого рівня мотивації учнів щодо опанування знаннями з хімії та розвитку мислення у визначеній дисципліні. Враховуючи важливість проведення лабораторних навчань під час вивчення дисципліни хімія, слід звернути увагу, що симуляційні середовища підвищують рівень дослідницьких компетентностей учнів і формують передумови щодо безпечного відпрацювання навичок експериментування. В той же час, О.В. Овчарук (2021) звертає увагу на необхідність інтеграції цифрових технологій не тільки для учнів в рамках освітньої діяльності, однак й на систематичний розвиток цифрової педагогічно-виховної компетентності вчителів. Варто погодитись із даною думкою та додати, що даний аспект зумовлює підвищити ефективність інтеграції цифрових технологій та, як наслідок, й всього освітнього процесу.

З практичної точки зору, пропонується визначити найпоширеніший та найефективніший інструментарій для цифровізації навчання з дисципліни хімія. По-перше, це застосування інтерактивних симуляторів, на кшталт *PhET* та *ChemCollective*. Це дозволяє моделювати здійснення практичних хімічних експериментів, при цьому без поширення фізичних ризиків для здоров'я учнів. Крім того, це дозволяє розширити можливість вивчення хімії з точки зору демонстрації деструктивних наслідків у разі порушення тієї чи іншої хімічної сполуки (реакції). По-друге, це інтеграція відомих освітніх платформ. Видається, що використання *Google Classroom*, *Kahoot*, *Quizizz* розширює та полегшує організаційну комунікацію вчителя з учнем в рамках освітнього процесу, зокрема й з дисципліни хімія. По-третє, це використання 3D-моделювання та відеовізуалізація молекулярних структур. У даному випадку розширюється можливість детального практичного огляду відповідних молекулярних сполук в рамках вивчення та лабораторного опрацювання відповідної теми. По-четверте, це так звані «відеолaboratorії» (Yesgat, Melesse, Kidanemariam, Beyene, 2023). Вбачається, що саме цей інструмент є каталізатором пришвидшеної адаптації учнів до інтеграції інноваційних технологій до освітньої площини. За допомогою відеолaboratorії фундаментально розширюється каталог лабораторних можливостей щодо практичного опанування навичками хімічної взаємодії відповідних елементів, що до залучення даного інструменту не було доступно в умовах шкільних занять. Окрім лабораторних занять, не менш важливого значення набуває теоретична частина щодо вивчення та закріплення знань учнів з відповідної тематики хімії чи інших природничих наук. Слід зауважити, що ряд ґрунтовних досліджень вказують на важливість синтезування цифрових технологій та традиційних моделей. Зокрема, О. Фабеку та С Еньєасі (2024) стверджують, що синтезування відеоінструкцій та цифрових симуляцій надає можливість глибше засвоїти знання учнями, ніж використання лише текстових чи візуальних матеріалів. В той же час, Е. Алемне (2024) стверджує, що застосування анімаційно-схематичних моделей сприяє довготривалому утриманню знань і розвитку аналітичного мислення. Не вдаючись до детального огляду питання довгострокового впливу застосування цифрових технологій в освіті, що виходить за рамки даного дослідження, варто навести узагальнюючу думку Н.В. Морзе та В.О. Нікітіна (2020), які визначають, що цифрові технології стимулюють інтерес учнів до хімії, коли інтегрують разом з дослідницьким підходом до опанування відповідної тематики навчання: постановкою проблеми, гіпотезою, експериментом і висновками. Таким чином, на основі дослідженої доктринально-теоретичної площини пропонується висвітлити основні когнітивні механізми крізь призму ефекту від інтеграції цифрових інструментів під час вивчення хімії. По-перше, це зниження рівня когнітивного навантаження (Pinchuk, Sokolyuk, Burov, Shyshkina, 2019). Вбачається, що за допомогою поширення мультимодального підходу до подання навчальної інформації, учням простіше структурувати інформацію. По-друге, це активний розвиток метакогнітивних механізмів, що проявляється у плануванні, формування стратегії та контролю за відповідними процесам. Зазначений аспект є вкрай важливим під час практично-лабораторних занять. По-третє, це підвищення мотиваційної складової, що лежить в площині інтеграції інтерактивності, гейміфікації та отримання фідбеку від учнів. По-четверте, це формування індивідуального мислення, що є результатом розвитку аналітичного, креативного та критичного мислення учня на базі навчання з цифровими симуляціями. Узагальнюючи вивчення когнітивних механізмів під час інтеграції цифровізації, пропонується надати наступний ланцюгову взаємодії з боку учня: сприйняття-усвідомлення(опрацювання)-аналізування-моделювання-рефлексія.

Надалі, пропонується визначити системну послідовність щодо інтеграції сучасних цифрових технологій до освітнього процесу, передусім в контексті викладання хімії та інших природничих наук.

По-перше, це педагогічне проектування, що полягає у визначенні складових елементів подальшого запровадження сучасних методів щодо організації та проведення освітнього процесу з викладу відповідних дисциплін. По-друге, це забезпечення діяльнісного підходу, що лежить в площині використання цифрових інструментів (ресурсів), де учень не тільки споживає інформацію, однак взаємодіє з навчальним матеріалом, тобто стає активним учасником освітнього середовища. По-третє, це підготовка педагогів до реалізації зазначеної інтеграції, що полягає у формуванні цифрової компетентності й самих вчителів, починаючи від розвитку практичних навичок щодо користування сучасними інформаційними технологіями, а закінчуючи ефективною методологією до залучення інтересу з боку учнів щодо опанування навчальними матеріалами з хімії чи інших природничих наук. По-четверте, це забезпечення достовірності та академічної доброчесності під час інтеграції цифрових технологій до освітнього процесу. Вбачається, що даний аспект набуває особливо важливого значення під час організації освітнього процесу в умовах запровадження можливості гібридної чи дистанційної форм навчання, де використання сучасних цифрових технологій може стати передумовою порушення академічної доброчесності з боку учнів. А тому, вагомим інструментом є застосування додаткових елементів контролю щодо опанування матеріалу учнями шляхом проведення практичних заходів, як-то дискусія проблематики. По-п'яте, це врахування факторів інклюзивності та безбар'єрності, що видається вкрай важливим аспектом під час забезпечення рівних умов щодо доступу до навчання учнів. З практичної точки зору, на сьогоднішній день, українські педагоги все активніше починають застосовувати не тільки фрагментарні ланцюги інтеграції цифрових технологій, однак й адаптуються до системного запровадження цифрових уроків. Тим не менш, видається за необхідне подальше розширення методів підвищення ефективності організації освітнього процесу та безпосереднього навчання учнів, в рамках подальшої інтеграції цифрових технологій.

Висновок. На сьогоднішній день, інтеграція цифрових технологій під час навчання природничих дисциплін, зокрема й хімії з врахуванням когнітивно-діяльнісного підходу, видається вкрай актуальним вектором модернізації та адаптації до сучасних реалій національної системи освіти. Основною сутністю інтеграційного процесу сучасних технологій до системи освіти слід визначити як формування пізнавального середовища, що формує інтерес та підтримує стимулювання до навчання з боку учня. Для забезпечення даного фактору, важливого визначити необхідність врахування системної послідовності щодо інтеграції сучасних цифрових технологій до освітнього процесу: педагогічне проектування, забезпечення діяльнісного підходу, підготовка педагогів до інтеграції відповідних технологій, забезпечення достовірності та академічної доброчесності, врахування факторів інклюзивності та безбар'єрності. В подальшому, актуальними напрямками дослідження видаються: формування моделей оцінювання та визначення когнітивних ефектів цифровізації, а також визначення довготривалих результатів використання цифрових технологій під час навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Alemneh, E. D., Kidanmariam, D. A., Mengistie, S. M., & Beyene, B. B. (2024). Effect of computer simulation and animation-integrated instruction on pre-service science teacher trainees' conceptual understanding and retention of acid-base chemistry and stoichiometry. *Journal of Technology and Science Education*, 14(2), 453-472. <https://doi.org/10.3926/jotse.2435>.

Fabeku, O. E., & Enyeasi, S. C. (2024). Computer simulation and video media instructional packages in improving learning outcomes of chemistry students in Ife Central Local Government Area. *Disciplinary and Interdisciplinary Science Education Research*, 6, Article 19. <https://doi.org/10.1186/s43031-024-00109-5>.

Hrynevych, L., Morze, N., & Boiko, M. (2020). Digital transformation of education: Ukrainian context. In A. Voloshyna (Ed.), *Modern trends in science and practice of education* (pp. 43-58). Warsaw: International Science Group. <https://doi.org/10.46299/ISG.2020.ED1>.

Hu, B., Zhu, L., & Bi, H. (2024). Effect of computer simulations on student ability to translate chemical representations when learning the particulate nature of matter concept. *Journal of Chemical Education*, 101(10), 4149-4160. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.4c00964>.

Koehler, M. J., & Mishra, P. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>.

Lutsenko, H. V. (2023). Adoption of the PICRAT model for technology integration in the preparation of future computer science teachers. *Information Technologies and Learning Tools*, 96(4), 152-168. <https://doi.org/10.33407/itlt.v96i4.5281>.

Morze, N. V., & Nikitin, V. O. (2021). Pedagogical conditions for developing digital competence of future science teachers. *Osvitologichnyy Dyskurs [Educational Discourse]*, 3, 122-134. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.3.10>.

Nechyporenko, P. P., Chernova, M. P., & Yevangelist, O. O. (2023). Enhancing student research activities through simulation environments in the topic «Solutions». *Educational Technology Quarterly*, 2, 65-78. <https://doi.org/10.55056/etq.603>.

Ovcharuk, O. V. (2021). Self-assessment tool of the level of digital competence of Ukrainian teachers: Results and perspectives within the DigCompEdu framework. *Educational Dimension*, 5, 75-88. <https://doi.org/10.31812/educdim.4719>.

Pinchuk, O. P., Sokolyuk, O. M., Burov, O. Y., & Shyshkina, M. P. (2019). Digital transformation of learning environment: Aspect of cognitive activity of students. *CTE Workshop Proceedings*, 6, 90-101. <https://doi.org/10.55056/cte.370>.

Yesgat, D., Melesse, S., Kidanemariam, D., & Beyene, B. B. (2023). Effects of technology-integrated chemistry instruction on students' academic achievement and retention capacity. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 17(4), 696-709. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v17i4.21055>.

REFERENCES:

Alemneh, E. D., Kidanmariam, D. A., Mengistie, S. M., & Beyene, B. B. (2024). Effect of computer simulation and animation-integrated instruction on pre-service science teacher trainees' conceptual understanding and retention of acid-base chemistry and stoichiometry. *Journal of Technology and Science Education*, 14(2), 453-472. <https://doi.org/10.3926/jotse.2435>.

Fabeku, O. E., & Enyeasi, S. C. (2024). Computer simulation and video media instructional packages in improving learning outcomes of chemistry students in Ife Central Local Government Area. *Disciplinary and Interdisciplinary Science Education Research*, 6, Article 19. <https://doi.org/10.1186/s43031-024-00109-5>.

Hrynevych, L., Morze, N., & Boiko, M. (2020). Digital transformation of education: Ukrainian context. In A. Voloshyna (Ed.), *Modern trends in science and practice of education* (pp. 43-58). Warsaw: International Science Group. <https://doi.org/10.46299/ISG.2020.ED1>.

Hu, B., Zhu, L., & Bi, H. (2024). Effect of computer simulations on student ability to translate chemical representations when learning the particulate nature of matter concept. *Journal of Chemical Education*, 101(10), 4149-4160. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.4c00964>.

Koehler, M. J., & Mishra, P. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>.

Lutsenko, H. V. (2023). Adoption of the PICRAT model for technology integration in the preparation of future computer science teachers. *Information Technologies and Learning Tools*, 96(4), 152-168. <https://doi.org/10.33407/itlt.v96i4.5281>.

Morze, N. V., & Nikitin, V. O. (2021). Pedagogical conditions for developing digital competence of future science teachers. *Osvitohichnyy Dyskurs [Educational Discourse]*, 3, 122-134. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.3.10>.

Nechyporenko, P. P., Chernova, M. P., & Yevangelist, O. O. (2023). Enhancing student research activities through simulation environments in the topic «Solutions». *Educational Technology Quarterly*, 2, 65-78. <https://doi.org/10.55056/etq.603>.

Ovcharuk, O. V. (2021). Self-assessment tool of the level of digital competence of Ukrainian teachers: Results and perspectives within the DigCompEdu framework. *Educational Dimension*, 5, 75-88. <https://doi.org/10.31812/educdim.4719>.

Pinchuk, O. P., Sokolyuk, O. M., Burov, O. Y., & Shyshkina, M. P. (2019). Digital transformation of learning environment: Aspect of cognitive activity of students. *CTE Workshop Proceedings*, 6, 90-101. <https://doi.org/10.55056/cte.370>.

Yesgat, D., Melesse, S., Kidanemariam, D., & Beyene, B. B. (2023). Effects of technology-integrated chemistry instruction on students' academic achievement and retention capacity. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 17(4), 696-709. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v17i4.21055>.

Elena Nikolaeva,

Chemistry teacher, senior teacher,

Odessa State Music Lyceum named after Professor P. S. Stolyarsky

Odessa, Ukraine

<https://orcid.org/0009-0003-2767-0063>

INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE TEACHING OF NATURAL SCIENCES: A COGNITIVE-ACTIVITY APPROACH IN CHEMISTRY TEACHING

Abstract. Research into the integration of digital technologies in the teaching of natural sciences and the definition of a cognitive-activity approach to teaching chemistry should first and foremost highlight

the theoretical and doctrinal foundations of the digital transformation of education. The article examines contemporary doctrinal approaches to the process of integrating digital technologies into education. The cognitive-activity approach, which has been implemented by domestic psychology, defines education as a dynamic system of individual knowledge formation. The article defines the concept of the cognitive-activity approach in the organization of the educational process. Today, in the context of active digitalization, including in the field of education, the cognitive-activity approach under study is implemented through innovative forms. The article analyzes modern forms of implementation of the cognitive-activity approach in the teaching of natural sciences. Chemistry belongs to the areas with a high level of cognitive complexity, which determines the use and understanding of abstract models and transitions between the corresponding forms of dissemination of educational materials. The article examines the features of the synergistic combination of digital technology integration and the provision of a cognitive-activity approach in teaching. In addition to laboratory classes, the theoretical part of studying and consolidating students' knowledge of relevant topics in chemistry or other natural sciences is no less important. Digital technologies stimulate students' interest in chemistry when integrated with an investigative approach to mastering the relevant subject matter: problem setting, hypothesis, experiment, and conclusions. The article identifies the main advantages of introducing digitalization during practical activities for studying chemistry. An important factor in the integration of innovative technologies is the determination of a systematic sequence for the integration of modern digital technologies into the educational process, primarily in the context of teaching chemistry and other natural sciences. The article examines the systematic sequence that will enable the effective integration of relevant technologies into the educational process.

Keywords: digital technologies, natural sciences, chemistry, cognitive-activity approach, education.

Дата надходження до редакції 14.10.2025

© Ніколаєва О. І., 2025

УДК 373.2.016-029.7(045)

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344193](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344193)

Сарасва Ірина Володимирівна,

доктор філософії,
завідувачка кафедри дошкільної і початкової освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0000-0001-7753-1836>

Склярів Вікторія Валеріївна,

музичний керівник,
педагогічне звання «вихователь-методист»,
Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №12 «Мальва»
Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області,
м. Чорноморськ, Україна

ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ТІЛЕСНОЇ ПЕРКУСІЇ

Анотація. У статті розглядається проблема формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку як важливого чинника їхнього цілісного розвитку та успішної соціалізації. Визначено, що художньо-продуктивна діяльність є провідним засобом реалізації творчого потенціалу дитини, оскільки забезпечує інтеграцію сенсорного, інтелектуального та емоційно-ціннісного досвіду. Особлива увага приділяється тілесній перкусії як інноваційній педагогічній технології, що поєднує елементи музично-ритмічного виховання з національно-культурними традиціями, зокрема українським фольклором. Здійснено аналіз педагогічних умов, які сприяють ефективному розвитку музично-ритмічних здібностей та креативності дітей дошкільного віку у процесі використання комплексних мистецьких практик. Наголошено, що поєднання художньо-продуктивної діяльності (малювання, ліплення, аплікації, конструювання) з тілесною перкусією формує у дітей навички імпрізації, здатність

до самовираження та гармонійної взаємодії з оточенням. Такий підхід дозволяє підвищити рівень естетичного виховання, розвинути художньо-образне мислення, стимулювати емоційні відгук на мистецькі твори та фольклорні зразки. Залучення українського народного мистецтва виступає чинником збереження культурної спадщини та формування національної ідентичності дітей дошкільного віку. Обґрунтовано необхідність системного впровадження інноваційних методів у практику закладів дошкільної освіти, спрямованих на інтеграцію різних видів мистецької діяльності. Наголошено на ролі педагога як фасилітатора творчого процесу, здатного забезпечити партнерську взаємодію з дітьми й батьками, створити сприятливі умови для креативної самореалізації дітей дошкільного віку. Перспективними визначено напрями подальших досліджень, які пов'язані із розробленням методичних рекомендацій для використання тілесної перкусії та українського фольклору як засобів формування мистецько-творчої компетентності у дітей дошкільного віку.

Ключові слова: діти дошкільного віку, мистецько-творча компетентність, тілесна перкусія, український фольклор, художньо-продуктивна діяльність

Сучасна система дошкільної освіти орієнтована на формування всебічно розвиненої, творчої та ініціативної особистості, здатної до самовираження в різних видах діяльності. В умовах зростаючих суспільних вимог особливого значення набуває розвиток мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку, що передбачає формування здатності до сприймання, розуміння, інтерпретації та відтворення художніх образів у різних формах діяльності.

Актуальність проблеми зумовлена потребою інтеграції традиційних і новітніх педагогічних підходів, які сприяють гармонійному розвитку особистості дитини та її готовності до подальшої освіти. Одним із ефективних засобів в контексті даної тематики є художньо-продуктивна діяльність, що створює умови для вільного самовираження, розкриття креативного потенціалу та формування позитивного емоційно-ціннісного досвіду. Особливе місце в системі засобів художнього розвитку посідає тілесна перкусія, яка поєднує рухову активність із музично-ритмічними вправами, розвиває почуття ритму, координацію, комунікативні навички та сприяє інтеграції різних сенсорних каналів у процесі творчої діяльності.

У сучасних наукових дослідженнях (І. Біла, А. Богуш, Г. Бєленька, О. Кононко, О. Половіна, Л. Фесюкова, А. Шевчук) підкреслюється важливість поєднання різних видів мистецтв в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, що дає змогу забезпечити цілісний розвиток особистості, формування індивідуальної художньої картини світу та підготовку дітей до активної взаємодії з культурним середовищем.

У термінологічних джерелах мистецька освіта визначається як складова частина системи освіти, що передбачає процес навчання, виховання та самовиховання особистості засобами різних видів мистецтв (музика, театр, кіно, хореографія, образотворче мистецтво, дизайн тощо) (Сараєва, 2020, с.120).

А. Шевчук зазначає, що для дитини мистецтво та мистецька діяльність виступають важливим засобом вираження внутрішнього світу, адже саме в процесі творчої діяльності відображаються найбільш інтенсивні емоційні переживання: радість, подив, хвилювання, захоплення, симпатія, зосередженість на творчому процесі. Дослідниця зауважує, що значну роль відіграють естетичні та гедоністичні відчуття, пов'язані з осягненням краси, гармонії, симетрії, можливістю самовираження через наслідування й творчу ініціативу, отриманням задоволення від діяльності, що поєднує приємні та посилені вольові зусилля. На думку А. Шевчук, мистецтво сприяє також формуванню найвищих цінностей: щастя, любові, патріотизму, доброзичливості, дружніх стосунків. Учена наголошує, що засвоєння цінностей попередніх поколінь відбувається дитиною не лише завдяки особистому досвіду мистецько-творчої діяльності, а й за умови цілеспрямованої підтримки та партнерської взаємодії з дорослими (Шевчук, 2021, с.20).

За А. Шевчук мистецька освіта в дошкільні роки трактується як «процес і результат становлення духовності, індивідуального зростання дитячої особистості, розвитку мистецько-творчих здібностей під впливом цінностей образотворчого, музичного, театрального, хореографічного та інших видів мистецтва; набуття дитиною особистого досвіду мистецької (художньо-продуктивної) діяльності; збагачення естетичного сприймання, моральної свідомості та поведінки» (Шевчук, 2021, с.20).

Зазначимо, що світ мистецтва відкриває перед дитиною дошкільного віку безліч можливостей для самовираження, що сприяє усвідомленню власної унікальності, формуванню індивідуальних естетичних смаків і вподобань. Опанування різних видів предметної та художньої діяльності забезпечує розвиток емоційно-ціннісного ставлення до творчого процесу та його результатів, формує позитивну мотивацію досягнень, здатність розрізняти властивості предметів і розуміти різні способи створення художніх образів. Водночас у дитини зростає інтерес до об'єктів, явищ і форм художньо-продуктивної

діяльності, а також формуються навички практичної діяльності та культура споживання (Сараєва, 2020, с.126).

У Державному стандарті дошкільної освіти (БКДО) освітній напрям «Дитина у світі мистецтва» у змісті дошкільної освіти спрямований на формування мистецько-творчої компетентності як інтегрованої характеристики особистості, що виявляється у здатності сприймати, розуміти та відтворювати явища мистецтва, а також у прагненні до власної художньої самореалізації. Реалізація цього напрямку передбачає системну взаємодію педагогів і батьків, спрямовану на створення умов для виявлення й розвитку творчого потенціалу дітей у процесі різних видів мистецької діяльності, що забезпечує не лише розкриття індивідуальних здібностей дошкільників, а й формування у них ціннісного ставлення до мистецтва як важливого засобу духовного і культурного розвитку (БКДО, 2021).

Мистецько-творчу компетентність за БКДО представлено як «особистісне надбання дитини в результаті освітньої діяльності», яка в освітньому напрямі «Дитина у світі мистецтва» представляється у структурних компонентах, таких як: емоційно-ціннісне ставлення дитини до світу мистецтва; сформованість знань у царині мистецтв; навички в різних видах мистецької діяльності; участь батьків. Таким чином, структура зазначеного освітнього напрямку орієнтує на врахування особистісного, аксіологічного, пізнавального та діяльнісного вимірів мистецької освіти (Шевчук, 2021, с.20).

У дошкільній освіті до мистецьких видів відносять різні форми художньо-творчої діяльності дитини, зокрема оразотворчу, музичну, художньо-мовленнєву та театральну-ігрову, особливістю якої є здатність пробуджувати глибоко особистісний акт художнього сприйняття, який спрямований на те, що дитина починає оцінювати воасний творчий результат - як словесне висловлювання, так і предметно-матеріальне втілення (Сараєва, 2020, с.120).

Важливою є думка А. Шевчук щодо тотожності термінів мистецько-творчої та художньо-продуктивної діяльності, оскільки, як зауважує вчена, «діяльність ґрунтується на цілісності репродуктивного і продуктивного мистецького досвіду дітей (Шевчук, 2021, с.20). А. Шевчук зауважує, що наслідування є підґрунтям для мистецької діяльності дитини репродуктивного та відтворювального характеру, яка завжди набуває індивідуальної інтерпретації, враховуючи те, що педагог не має спрямовувати дитину на точне копіювання. Вчена зазначає, що дитина зазвичай модифікує запропонований зразок, додає до нього власні елементи і ніколи не відтворює його повністю так, як показує дорослий, що є унікальною цінністю дитячої мистецької діяльності, яка поєднує репродуктивний та творчий характер (Шевчук, 2021, с.20).

Формування мистецько-творчої компетентності дитини дошкільного віку відбувається поетапно, а саме: набуття мистецького досвіду емоційного сприймання (знайомство з твором та пов'язаною з ним інформацією, формування первинного ставлення та базових знань); навчання відтворювати (формування навички індивідуального виконання з опорою на традицію та виразність, засновану на наслідуванні встановленого зразка); творчість як здатність до інтерпретації (комбінування засвоєного матеріалу, імпровізації та створення нового в умовах спеціально-організованої дорослими атмосфери, що стимулює творчість та підтримує прояви ініціативи) (Шевчук, 2021, с.20). У результаті поетапного розвитку мистецької діяльності, як зауважує А. Шевчук, дитина опановує необхідні знання та навички, формує відповідні ставлення та вміння, передбачені завданнями освітнього напрямку. Водночас, наголошує вчена, послідовність етапів може варіюватися, а саме: після етапу сприймання музичного твору можна запропонувати дітям самостійно підібрати відповідні рухові дії, після чого і наступним етапом стає опанування певних рухових зразків відповідно до традиційних мистецьких критеріїв та їх індивідуальна інтерпретація під час самостійного виконання (Шевчук, 2021, с.20).

Роль педагога у формуванні мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку є ключовою, оскільки саме він створює умови для розвитку природних здібностей дитини, спрямовує її творчі прояви та забезпечує гармонійне поєднання навчання й виховання. Зауважимо, що педагог виступає не лише в ролі наставника чи інструктора, а насамперед - партнера і співтворця у процесі формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. Тому, в контексті окресленої теми представляємо досвід роботи музичного керівника закладу дошкільної освіти (ясла-садок) № 12 «Мальва» Чорноморської міської ради Одеського району Одеської області Складової Вікторії Валеріївни, яка представила методичні рекомендації на тему «Тілесна перкусія як ефективний засіб розвитку музично-ритмічних здібностей дітей у процесі вивчення українського фольклору», спрямовані на розкриття потенціалу дітей через активне їх залучення до музичної діяльності.

У системі засобів музичного виховання дітей дошкільного віку тілесна перкусія посідає особливе місце як один із найбільш доступних і водночас результативних методів, яка поєднує рухову активність із музично-ритмічними відтвореннями звуків за допомогою власного тіла (плескання в долоні, притупування ногами, стукання по колінах, грудях тощо). Така діяльність активізує сенсомоторні зв'язки,

розвиває аудіальне й кінестетичне сприймання, сприяє формуванню ритмічного слуху й створює підґрунтя для подальшого музичного навчання. Педагогічна цінність тілесної перкусії зростає у поєднанні з українським музичним фольклором, адже саме народна творчість становить природне середовище музичного розвитку дітей дошкільного віку.

Метою методичних рекомендацій є розвиток музично-ритмічних здібностей дітей шостого року життя засобами тілесної перкусії через залучення до українського музичного фольклору. Основними завданнями окреслено такі: формування ритмічного відчуття координації рухів: розвиток уміння підтримувати спільний ритм у групі; ознайомлення з українськими піснями, іграми, хороводами; стимулювання музично-рухової імпровізації; виховання інтересу до культурної спадщини та творчого самовираження.

Реалізація методичних рекомендацій ґрунтується на принципах: доступності (не потребує інструментів), ігрового підходу, інтеграції музики, руху й мовлення, поступового ускладнення завдань, заохочення до творчості. Рекомендації відповідають вимогам Базового компоненту дошкільної освіти (2021), освітній лінії «Дитина у світі мистецтва», що передбачає вміння дітей розпізнавати засоби музичної виразності, виконувати ритмічні вправи, імпровізувати та брати участь у колективному музикуванні.

Відповідно до методичних рекомендацій передбачено заняття із дітьми шостого року життя тривалістю 30 хвилин двічі на тиждень протягом навчального року. Окреслені заняття структуровані за тематичними модулями: розвиток ритмічного руху (вправи на відтворення та розрізнення ритмів); техніка тілесної перкусії (опанування базових прийомів (плескання, тупотіння, клацання тощо); інтеграція з фольклором (ритмічний супровід українських пісень, ігор, закличок); рухово-музична координація (виконання вправ у парах, групах. Колективи з орієнтацією у просторі); творча імпровізація (створення власних ритмів, супровід віршів і казок, ігрові вправи); підсумкова презентація (колективна композиція з тілесною перкусією на основі української пісні). Очікувані результати: діти оволодівають основними прийомами тілесної перкусії, розвивають ритмічне сприймання, уміють підтримувати спільний ритм, виявляють інтерес до українського фольклору, здатні імпровізувати та активно беруть участь у колективному музикуванні.

Також, реалізація окресленої теми може бути втілена як у гурткову роботу, так і окремими елементами інтегруватись у музичні заняття, театралізовані ігри, свята, ранкові зустрічі. Основними умовами реалізації є:

- матеріально-технічне забезпечення: спеціальних інструментів не потребує, оскільки звуки створюються за допомогою тіла; додатково використовуються картки-підказки, аудіо - та відеоматеріали, простора зала, за можливості - дзеркало та елементи народного одягу;
- організація занять: два рази на тиждень по 30 хвилин; структура включає розминку, ознайомлення з новими ритмами, інтеграцію з фольклорним матеріалом, творчу імпровізацію та завершальну частину;
- педагогічні принципи: ігрова форма, доступність і поступовість, інклюзивність, творча свобода дітей, емоційна підтримка;
- взаємодія з батьками та колегами: відкриті заняття, консультації, участь у святах та спільних проєктах;
- оцінювання результатів: спостереження за рівнем ритмічного сприймання, участю у спільному виконанні, здатністю до імпровізації та зацікавленістю у фольклорі.

Отже, методичні рекомендації є результатом системного прагнення розширити освітні можливості закладів дошкільної освіти через впровадження інтерактивних і інноваційних методик у музичне виховання, які забезпечують не лише ефективне оволодіння музично-ритмічними навичками, а й високу зацікавленість дітей в освітньому процесі. Тілесна перкусія виступає не лише як інструмент розвитку ритмічного слуху та координації рухів, а й як засіб інтеграції музики, руху та національної культурної спадщини.

Завдяки використанню власного тіла для створення ритму діти забувають безпосередній досвід музичної діяльності, відчують взаємозв'язок між звуком, рухом та емоційним станом, що сприяє розвитку сенсомоторної чутливості, формуванню ритмічного та музичного мислення, а також творчої уяви, оскільки дитина отримує можливість експериментувати з ритмом, створювати власні музично-рухові композиції та імпровізувати.

Особливу цінність має інтеграція елементів українського народного фольклору, яка дозволяє дітям дошкільного віку відчути духовну і культурну спадщину, розвивати емоційно-естетичну чутливість, а також формувати позитивне ціннісне ставлення до національної культури, що стимулює розвиток мистецько-творчої компетентності дітей, здатність інтерперетувати, комбінувати і творити нові музично-рухові образи, а також оцінювати власну діяльність і взаємодію з однолітками в колективних музичних завданнях. Таким чином, зазначені методичні рекомендації надають можливість створити комплексне

середовище для розвитку музичних, рухових і творчих здібностей, сприяти формуванню емоційно насиченої, самовираженої, творчо активної та культурно свідомої особистості дитини дошкільного віку, здатної інтегрувати набуті знання і навички у повсякденну діяльність та подальшу освітню практик

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). (2021). Міністерство освіти і науки України. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01>
- Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
- Енциклопедія освіти. (2008). (В. Г. Кремень, Гол. ред.). Київ: Юрінком Інтер.
- Сараєва, І. (2020). Мистецькі види діяльності в просторі дошкільного дитинства. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, (3), 118-126. <http://bdpu.org/pedagogy/ua/>
- Філософський енциклопедичний словник. (2002). Київ: Абрис.
- Шевчук, А. (2021). Мистецька освіта дітей. Традиції та інновації в оновленому БКДО. *Дошкільне виховання*. https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/doshkilna/2021/04/27/Mystetska.osvita.ditey.Tradytsiyi.innovatsiyi%20.Avtorka.A.Shevchuk.27_04.pdf
- Шевчук, А. С. (2020). *Дитячі розваги і свята (у схемах, таблицях, визначеннях, сценаріях)* (Навчально-методичний посібник). Тернопіль: Мандрівець. Режим доступу: https://profbook.com.ua/dytyachi-rozvahy-sviata.html?srsId=AfmBOorNirw3Qj3Yt1IVMjFzHLYGkcyRUgguyKEQpNnw8_Bof5yHhyW

REFERENCES

- Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity). (2021). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01>
- Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. Kyiv: Lybid.
- Entsyklopediia osvity. (2008). (V. H. Kremen, Hol. red.). Kyiv: Yurinkom Inter.
- Saraieva, I. (2020). *Mystetski vydy diialnosti v prostori doshkilnoho dytynstva*. Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky, (3), 118-126. <http://bdpu.org/pedagogy/ua/>
- Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk. (2002). Kyiv: Abrys.
- Shevchuk, A. (2021). *Mystetska osvita ditei. Tradytsii ta innovatsii v onovlenomu BKDO. Doshkilne vykhovannia*. https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/doshkilna/2021/04/27/Mystetska.osvita.ditey.Tradytsiyi.innovatsiyi%20.Avtorka.A.Shevchuk.27_04.pdf
- Shevchuk, A. S. (2020). *Dytiachi rozvahy i sviata (u skhemakh, tablytsiakh, vyznachenniakh, stsenariiakh)* (Navchalno-metodychnyi posibnyk). Ternopil: Mandrivets. Rezhym dostupu: https://profbook.com.ua/dytyachi-rozvahy-sviata.html?srsId=AfmBOorNirw3Qj3Yt1IVMjFzHLYGkcyRUgguyKEQpNnw8_Bof5yHhyW

Iryna Saraieva,

Doctor of Philosophy,

Head of the Department of Preschool and Primary Education

Municipal Higher Education Institution

«Odessa Regional Academy of In-Service Education»,

Odesa, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0001-7753-1836>

Viktoriya Sklyarova,

musical director,

pedagogical title «teacher-methodologist»,

Preschool education institution (nursery-kindergarten) No. 12 «Malva»

of the Chornomorsk city council,

Odesa district, Odessa region,

Chornomorsk, Ukraine

FORMATION OF ARTISTIC AND CREATIVE COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH ARTISTIC-PRODUCTIVE ACTIVITIES AND BODY PERCUSSION

Abstract. The article addresses the issue of developing artistic and creative competence in preschool children as a crucial factor for their holistic development and successful socialization. It is emphasized that artistic-productive activities serve as a primary means of realizing a child's creative potential, integrating sensory, intellectual, and emotional-value experiences. Special attention is given to body percussion as an innovative pedagogical technology that combines elements of musical-rhythmic education with national-cultural traditions,

particularly Ukrainian folklore. The study analyzes pedagogical conditions that promote the effective development of musical-rhythmic abilities and creativity in preschool children through the use of comprehensive artistic practices. It is highlighted that combining artistic-productive activities (drawing, modeling, applique, construction) with body percussion fosters improvisational skills, self-expression, and harmonious interaction with the environment. This approach enhances aesthetic education, develops artistic-imaginative thinking, and stimulates emotional responses to artistic works and folklore samples. Incorporating Ukrainian folk art serves as a means of preserving cultural heritage and shaping the national identity of preschool children. The necessity of systematically implementing innovative methods in preschool education, aimed at integrating various forms of artistic activity, is substantiated. The role of the teacher as a facilitator of the creative process, capable of ensuring collaborative interaction with children and parents and creating favorable conditions for the creative self-realization of preschoolers, is emphasized. Prospective directions for further research include developing methodological recommendations for using body percussion and Ukrainian folklore as tools for forming artistic and creative competence in preschool children.

Keywords: preschool children, artistic and creative competence, body percussion, ukrainian folklore, artistic-productive activity

Дата надходження до редакції 20.10.2025

© Сараєва І. В., Склярєва В. В., 2025

УДК 373.2.011.3-51(045)

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344215](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344215)

Філімонюк Альона Сергіївна,

методист науково-методичної лабораторії
дошкільної освіти, кафедри дошкільної і початкової освіти,
КЗВО «Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»,
м. Одеса, Україна

<https://orcid.org/0009-0002-1899-2573>

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ ВИХОВАТЕЛІВ

Анотація. У статті розкрито проблему формування особистісної компетентності дітей дошкільного віку в умовах сучасних соціокультурних трансформацій та модернізації змісту дошкільної освіти в Україні. Зазначено, що розвиток особистості дитини розпочинається з перших днів життя в родині та триває протягом усього дошкільного дитинства, яке характеризується сформованими ознаками дошкільної зрілості (елементами світогляду, умінням регулювати поведінку та певним рівнем особистісної компетентності). Встановлено, що фундаментом цього процесу є створення атмосфери довіри у сім'ї та закладі дошкільної освіти, яка ґрунтується на емоційно насиченому спілкуванні, позитивних емоціях і взаємоповазі. Сутність особистісної компетентності трактується відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти та включає ціннісне ставлення до себе, оточення і світу, розвитку емоційно-вольової та інтелектуальної сфер. Проаналізовано феномен дитинства як соціокультурне явище, яке змінюється під впливом індустріалізації, комп'ютеризації та глобалізаційних процесів. Розкрито значення провідної діяльності дітей дошкільного віку - сюжетно-рольової гри, що сприяє засвоєнню соціальних ролей, норм і правил, формуванню довільної поведінки та розвитку самосвідомості. Акцентовано увагу на самооцінці, самосвідомості та самоідентифікації як важливих новоутворень дошкільного віку, а також від стилю виховання в родині та педагогічних оцінок. Запропоновано педагогічні орієнтири, які націлюють вихователів на формування у дітей навичок самостійності, відповідальності, здатності до вибору, адекватної самооцінки та ціннісного ставлення до світу, що є підґрунтям гармонійного особистісного зростання дитини.

Ключові слова: особистісна компетентність, соціокультурний феномен дитинства, педагогічні умови розвитку, Базовий компонент дошкільної освіти, професійна компетентність вихователя.

У сучасних умовах суспільної трансформації України істотно зросли вимоги до особистості як суб'єкта соціальної взаємодії, зокрема щодо її соціальної адаптивності, психологічної компетентності

та рефлексивної самодостатності, що передбачає здатність до гнучкої й ситуативно доцільної поведінки, підтримання оптимального рівня довіри до соціального середовища та сформованість внутрішньої впевненості у власних можливостях.

Розвиток особистості дитини починається з перших годин перебування в родинному оточенні і триває протягом усього періоду дошкільного дитинства. Шестирічні діти, як правило, вміють регулювати свою поведінку, виявляють самостійність, володіють основами світогляду, своєрідним світосприйняттям і життєвими навичками, що відповідають віку, тобто мають ознаки дошкільної зрілості та певний рівень особистісної компетентності. Для того, щоб створити у дітей основи цієї компетентності, слід побудувати в дитячому колективі атмосферу довіри, засновану на емоційно забарвленому спілкуванні, де домінують позитивні емоції та шанобливе ставлення один до одного.

Зміст особистісної компетентності визначено Базовим компонентом дошкільної освіти (2021) (далі БКДО), що підтверджує ціннісний підхід до розвитку дитини - такий, що охоплює емоційно-вольову та інтелектуальну сторони її особистості (БКДО, 2021). Тому, психолого-педагогічний вплив дорослих має сприяти розвитку всіх психічних якостей, притаманних дітям дошкільного віку.

Рівень розвитку психіки дитини відображає особливості її відносин зі світом. Розкриття власного «Я» на етапі раннього та молодшого дошкільного віку (феномен «Я!»), тобто усвідомлення особистості як центральної цінності, викликає зміни в емоційній, пізнавальній, вольовій сфері дитини. Зазначені зміни є підґрунтям для всіх інших психологічних досягнень, в основі яких лежить механізм дії «Я е!», що зумовлює можливість розширення кола предметно-практичних, ігрових, пізнавальних ситуацій, у яких формуються та розвиваються важливі якості особистості: самостійність, наполегливість, рішучість, сміливість, цілеспрямованість, допитливість, інтерес, здатність до творчості та регулюють поведінку і діяльність.

Як зазначає Т. Піроженко, важливими ознаками процесу саморозвитку особистості в дошкільному віці є самоідентифікація, самооцінка і самосвідомість (Піроженко, 2021, с. 4).

Сучасні трансформаційні процеси істотно змінюють феномен дитинства, який в індустріальну епоху набув статусу найбільш стабільного, соціально значущого та культурно цінного явища. Комп'ютеризація суспільства, розвиток ІТ-технологій призвели до духовної деградації, яка в свою чергу стала наслідком редукції, трансформації та знецінення дитинства. Дитячі цінності переносяться у світ дорослих, і навпаки, дорослі моделі поведінки привносяться у світ дітей, що впливає на рівень духовного розвитку суспільства.

Т. Кочубей у своїх дослідженнях використовує термін «філософія дитинства» як синтез філософії та педагогіки, що формує напрямок філософсько-педагогічного знання про дитинство та дітей. Предметом свого дослідження автор розглядає дитинство як особливий стан і спосіб буття дитини, її природу, особливості пізнання, сприйняття, мислення, формування світогляду в дитячому віці з метою врахування їх у системі виховання (Козлюк, 2016, с. 27).

Соціально-філософський аналіз феномену дитинства зосереджується на його розумінні як цілісного та унікального періоду життя людини, що потребує дослідження цього феномену шляхом інтеграції знань про природну, генетичну, соціальну та історичну складові буття дитини. Сенс періоду дитинства в житті людини полягає в пізнанні цілей і сенсів на початку свого життя. У дитячому світі створюється комплекс уявлень про пізнання світу і суспільства, визначення засобів досягнення і пізнання власної ролі і місця в дорослому житті. Дитинство як інтегрований соціокультурний просторово-часовий феномен має важливе значення в суспільстві та культурі, оскільки воно не лише закладає основи розвитку майбутніх поколінь, а й визначає рівень соціокультурного розвитку суспільства (Щербій, 2016).

Т. Гаєвська представляє аналіз поняття «дитинство» як соціокультурний феномен, що включає виявлення не тільки сучасних тенденцій функціонування дитинства, особливостей розвитку дитини в процесі соціалізації, а й зміни всього феномену під впливом культурного розвитку, і суспільства, що дозволяє використовувати статичний і динамічний аналіз дитинства. Як зауважує дослідниця, процеси соціальних взаємодій між суспільством і підростаючим поколінням змінилися від умов повного ігнорування дитинства в традиційній культурі до визнання дитини як реального соціального актора в епоху індустріалізації. Т. Гаєвська зауважує, що сучасні процеси постіндустріалізації та комп'ютеризації знову змінюють становище дитини в суспільстві. Така неоднозначність у розвитку явища дає підстави стверджувати, що досить важко виділити такий період, який би характеризувався однозначним позитивним чи негативним ставленням до дитинства в суспільстві (Гаєвська, 2017, с. 107).

Сутність соціокультурного підходу до розуміння феномену дитинства за О. Квасом та В. Кемінем полягає у визначенні того факту, що існують різні способи буття дитини та різні типи дитинства. Науковці (О. Квас, В. Кемінь) представляють сучасне розуміння поняття «дитинство», яке не є універсальним, а є продуктом культури і змінюється залежно від часу та місця і розглядається

з погляду гуманної педагогіки, що у свою чергу, включає визнання власної цінності та надання дитині можливості пережити повноцінне дитинство (Квас & Кемінь, 2010, с. 179).

А. Богуш, аналізуючи термін «дитинство», вважає його періодом народження і становлення особистості; період пізнання суспільства та його величності Людини; відкриття дитячого царства Життя на планеті Земля в усьому його розмаїтті, з усіма його позитивними і негативними проявами; це перші кроки навчання; це жага пізнання, це перші радості, перші розчарування і перші сльози (Богуш, 2006).

На думку Т. Поніманської, стійкі стереотипи суспільної свідомості традиційно підтримують пріоритет світу дорослих над цінностями світу дитинства, що в педагогічних системах трансформується в мету адаптації дитини до світу дорослих. В умовах сьогодення поширені терміни «криза дитинства», «діти без дитинства», «зрілість дитинства», «недорозвинене дитинство», які характеризуються підготовкою 5-ти річних дітей до школи та раннього навчання читанню, письму та іноземній мові. Тому, як зауважує Т. Поніманська, основним завданням педагогіки сьогодення - побачити в дитині майбутню людину (Поніманська, 2006, с. 185).

Як зауважує І. Бех, у дошкільному віці форма спілкування також споріднена - особистісна, яка характеризується тим, що дитина намагається обговорити з дорослими поведінку та вчинки інших людей. Відносини дітей дошкільного віку з дорослим набувають пізнавально-наслідувального змісту – в іграх дитина копіює діяльність значущого дорослого і задає йому велику кількість питань. Проте наслідування дітьми дорослого поступово стає свідомим і вибіркоким (Бех, 2013, с. 45).

Суперечливість соціальної ситуації розвитку дошкільника полягає в розриві між його прагненням бути схожим на дорослого і неможливістю це бажання безпосередньо реалізувати. Єдиним заняттям, яке дозволяє вирішити цей конфлікт, є сюжетно-рольова гра. Саме тому, що рольова гра дає дитині можливість взаємодіяти з тими аспектами життя, які їй недоступні в реальній практиці, вона є провідною діяльністю дітей дошкільного віку. Головний мотив ігрової діяльності - якнайкраще виконати роль, діяти «по-дорослому». Окреслений мотив підпорядковує безпосередні відносини дитини собі і є провідним. У зазначеному аспекті дошкільний вік - це період інтенсивного засвоєння міжособистісних стосунків - норм і правил поведінки, які існують у світі дорослих (Максимів, 2022, с.118).

І. Бех вважає, що важливою подією цього періоду є довільна поведінка, яку можна визначити як поведінку, опосередковану нормами та правилами. Вперше постає питання про те, як повинна поводитися дитина, тобто створюється попереднє бачення її поведінки. Вона починає контролювати свою поведінку, порівнює її з образом, який стає зразком. Усвідомлення своєї поведінки і початок особистісної самосвідомості є однією з головних новоутворень дошкільного віку (Бех, 2008, с. 95).

І. Бех виокремлює інші особистісні новоутворення, а зокрема:

- виникнення першого схематичного начерку загального світогляду дитини;
- поява перших етичних кейсів: «що таке добре». Поряд з естетичними зростають приклади етичні: «красиве не може бути поганим»;
- виникнення субординації мотивів;
- виникнення довільної поведінки;
- виникнення особистісної свідомості - усвідомлення свого обмеженого місця в системі стосунків з дорослим;
- розвиток самооцінки - усвідомлення можливостей своїх дій (Бех, 2008, с. 98).

Самооцінка дітей дошкільного віку має яскраве емоційне забарвлення і залежить від схвалення дорослих. У процесі спілкування у дітей формується потреба довіряти дорослим, здатність відчувати їх емоційний стан. Для дітей дошкільного віку дорослий є джерелом інформації, фактором формування емоційної стійкості, відкритої комунікативної позиції по відношенню до оточуючих і світу загалом. Оцінюючи своїх друзів, діти просто повторюють думку, яку чули про них від дорослих. Те ж саме відбувається і з самооцінкою - «я хороший, бо так каже мама».

Дослідження дитячо-батьківських стосунків свідчать про те, що на формування самооцінки дітей впливає упередження батьків на їх прийняття та демократичні стосунки між батьками та дитиною. Діти батьків з такими упередження демонструють прискорений інтелектуальний розвиток, оригінальність, емоційну самовпевненість і хороший самоконтроль. Діти авторитарних батьків, як правило, емоційно нестабільні, неслухняні та агресивні. Педагогічні оцінки працівників дошкільного закладу мають велике значення у формуванні самооцінки дітей дошкільного віку. Іншим чинником, який впливає на формування самооцінки, є також вихователь (Кононко, 2015, с. 116).

О. Чебера виділяє три типи ставлення до майбутньої шкільної освіти, які характерні для дітей дошкільного віку:

- 1) позитивна мотивація, зумовлена стійким бажанням дитини стати учнем завдяки пізнавальним інтересам;

- 2) негативне ставлення до майбутнього навчання в школі, сформоване внаслідок залякування батьків або сприйняття негативного досвіду навчання старших братів чи сестер;
- 3) байдуже ставлення, що супроводжується визнанням дітьми дашкільного віку необхідності навчання в школі, але емоційні реакції їх нейтральні (Чебера, 2013).

У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку (далі - Концепція) зазначено, що має бути забезпечена наступність дошкільної та початкової ланки освіти, усвідомлення педагогами та батьками вікових особливостей та можливостей певного періоду виховання та навчання. життя дитини. В інтегрованій системі дошкільної освіти мають залишатися незмінними: цінності гуманної педагогіки та цінність праці як такої; принципи як вимоги до психологічного комфорту та дидактично виваженого та виваженого щодо дотримання прав та обов'язків дітей як учасників освітнього процесу; пріоритети соціалізації, компетентнісний і комунікативний підхід до розвивального середовища в дитячому садку, пріоритет однолітків як ключова умова збереження навичок спілкування між поколіннями тощо (Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку, 2020).

Відповідно до сучасної моделі дошкільної освіти необхідно будувати індивідуальний освітній шлях кожної дитини, створювати оптимальні умови для її гармонійного природного розвитку. Як зазначено в БКДО, в кожному освітньому напрямі визначаються ті компетентності, які мають бути сформовані у дитини до кінця дошкільного віку (БКДО, 2021). Для того, щоб дитина успішно справлялася з новими вимогами шкільного життя, вона повинна володіти набором тісно переплєтених між собою характеристик. Неможливо розглядати окреслені характеристики окремо від життєвого досвіду дитини, особливого оточення, структури сім'ї. Отже, О. Рейпольська зазначає, що поняття «готовність до школи» - сукупність компетентностей, які складають життєву компетентність дитини. У сучасній освіті готовність до школи є визначальним поняттям і не є «програмою», якій можна просто навчитися (Рейпольська, 2015, с. 324).

Готовність до НУШ є системною характеристикою розвитку дитини старшого дошкільного віку, яка проявляється у сформованості компетентностей. Ці компетенції формуються шляхом виховання ціннісного ставлення до довкілля та навколишнього середовища і розвиваються у сприятливих умовах у різноманітних життєвих переживаннях та ситуаціях спілкування, у якій дитина залучається до сімейного та соціального виховання.

Розглянемо готовність дитини до школи на основі концепції НУШ та вимог, зазначених у БКДО. Основними компонентами готовності дитини до школи можна вважати психофізіологічну, особистісну та комунікативну готовність.

Психофізіологічна готовність формується через розвиток компетентності щодо охорони здоров'я, в основі якої закладено виховання ціннісного ставлення до власного життя та здоров'я.

Про психофізіологічну готовність свідчить загальний фізичний розвиток дитини, що визначається за такими показниками вікових норм фізичного розвитку хлопчиків і дівчаток шестирічного віку, як: вага, зріст, окружність грудної клітки; тонус м'язів; відносини; шкіряний чохол тощо. І ситуація теж умовна: в області зору, слуху, рухливості (особливо дрібних м'язів кисті і пальців); нервова система дитини - ступінь її збудливості і гальмування, сила і рухливість (Шкляр, 2016, с. 324-336).

Дитина з розвиненою дрібною моторикою вміє логічно мислити, зв'язно висловлює свої думки, краще зосереджується, запам'ятовує. Особистісна готовність включає прийняття дитиною нового соціального статусу школяра, що формується шляхом розвитку таких компетенцій:- особистісно-оціночна - через виховання ціннісного ставлення до себе;- «сімейно-побутова» - шляхом розвитку ціннісних стосунків із членами своєї родини;

- соціально-комунікативна, комунікативна, ігрова, предметно-практична - шляхом виховання шанобливого ставлення до дорослих, однолітків та результатів діяльності людини. Особистісна готовність розглядається як багатокомпонентне утворення, що охоплює адекватну самооцінку, сформованість соціальних і пізнавальних мотивів, здатність свідомо регулювати поведінку та діяльність відповідно до вимог і правил, а також уміння керувати власними емоціями й формувати вищі почуття (БКДО, 2021).

Комунікативна готовність - готовність дітей дошкільного віку до довільного і продуктивного спілкування в рамках навчальної діяльності, наявність комунікативної ініціативи. У спілкуванні з дорослими та однолітками дитина зважає на їхні переконання, не виявляє нестриманості, негативізму, поводить ввічливо та дотримується морально-етичних норм. Дитина керує своїми емоціями, розуміє потребу в спілкуванні, контролює свої бажання, що свідчить про готовність до діалогу, слухання без переривання, вдвляння в обличчя співрозмовника.

Здатність до довільної регуляції поведінки, готовність підпорядковувати свою поведінку вимогам і правилам дорослих є однією з ключових відмінностей школяра від дитини дошкільного віку, яка здебільшого діє спонтанно, імпульсивно.

Значний вплив на формування особистості молодшого школяра, на думку І. Кожевнікової, має культура навчальної діяльності. Оволодіння системою навичок культури навчальної діяльності супроводжується кількісними та якісними позитивними змінами в навчальній діяльності та в особистості кожної дитини за рахунок: підвищення рівня культури навчальної діяльності; інтенсивний розвиток учнів; менше часу витрачається на виконання завдань; визнання культури навчальної діяльності за критеріями та показниками; підвищення ефективності навчальної діяльності; визнання індивідуально-особистісної позиції дитини в навчанні та житті; розпізнавання внутрішнього стану дитини в навчальній діяльності; підвищення успішності. В усіх зазначених процесах особлива увага приділяється діагностиці стану культуротворчих умінь і навчальної діяльності студентів, а також діагностиці ефективності результатів навчання (Піроженко, 2021).

Реалізація завдань БКДО відбувається в умовах закладу дошкільної освіти, де забезпечується гармонійний розвиток дитини, зміцнення її фізичного й психічного здоров'я, виховання ціннісного ставлення до себе, людей та довкілля. Освітній процес має створювати умови для формування особистісної зрілості, базових компетентностей і якостей необхідних для ефективної діяльності та соціальної взаємодії (Бех, 2013).

Важливими педагогічними умовами формування особистісної компетентності дітей дошкільного віку визначено:- збагачування освітнього процесу життєво значущою інформацією та забезпечення різнобічного досвіду дітей;- урізноманітнення у дітей усвідомлення власної особистості, своїх сильних і слабких сторін, а також розуміння свого місця серед однолітків; - сприяння становленню реалістичної самооцінки та розвиток умінь рефлексувати; - розвиток умінь спиратися на власний досвід і покладатися на себе в нових та складних обставинах; - формування базових умінь висловлювати власні переживання словами та розвивати здатність обирати відповідні способи вираження своїх почуттів; - сприяння розвитку вміння робити вибір, надавати перевагу та ввічливо відмовляти у прихильності; - формування умінь зосереджувати зусилля на досягненні мети та вчити відповідно реагувати як на успіх, так і на поразку; - сприяння прагненню до смісливих дій, звернення по допомогу лише вразі справжньої потреби; - формування усвідомлення, що власне бачення себе й навколишнього світу не є єдиним правильним чи можливим; - запобігання стархам та невпевненості в собі (Кононко, 2015).

Для формування в дітей дошкільного віку засад особистісної компетентності варто забезпечити в закладах дошкільної освіти атмосферу довіри, що ґрунтується на емоційно насиченому спілкуванні з перевагою позитивних почуттів та взаємної поваги.

Окреслимо практичні орієнтири для вихователів закладів дошкільної освіти щодо формування особистісної компетентності дітей дошкільного віку, а саме:

- *запровадження традиції ранкових зібрань*. Діти дошкільного віку мають відчувати, що їх чекають, радо зустрічають у закладі дошкільної освіти, тому доречно влаштовувати ранкові зустрічі, під час яких діти отримують позитивну настанову на цілий день;

- *облаштування куточку приналежності*. Дітям необхідно відчувати, що їх розуміють, приймають, поважають і підтримують, водночас усвідомлюючи власну унікальність та спільність із іншими. Для формування почуття приналежності до однолітків, родині рекомендується облаштувати спеціальні куточки приналежності, а саме: інформаційний стенд або осередок наочності, що демонструє інформацію, як про групу, так і про індивідуальні досягнення кожної дитини;

- *використання екрану настрою*. У групі створюється атмосфера емоційно насиченого спілкування, де діти вільно проявляють свої почуття та емоції. Для стимулювання цього процесу доцільно застосовувати екран настрою - стенд що демонструє різновиди емоційного стану. Щоранку заохочуйте дітей позначати свій настрій на стенді, приходячи до групи. Наприклад, прикріплюючи фотокартку або смайлик у відповідній зоні. Перед ранковим колом перегляньте екран настрою, радійте гарному настрою дітей, і підтримуйте тих у кого сумний, обговорюючи причини їхніх емоцій;

- *запровадження правил у групі*. Одним із аспектів особистісної компетентності є здатність контролювати власну поведінку діяльність. Тому, існує необхідність навчати дітей саморегуляції та взаємодії з іншими, в процесі створення та обговорення правил групи. Запроваджувати правила доречно з молодшої групи та користуватися ними до старшої, поступово доповнюючи та уточнюючи. Розробляти правила необхідно разом із дітьми, розміщуючи на стенді. Складайте правила у віршованій формі - це допоможе дітям із зацікавленістю слухати їх, легко запам'ятовувати, застосовувати в житті, а також позитивно реагувати на нагадування вихователя;

- *створення простору для спокою та релаксації*. У закладі дошкільної освіти постійна взаємодія в колективі може пригнічувати особистісні потреби дітей і спричиняти психологічну втому. Тому доцільно створити у групі куточок спокою та релаксації - невеликий, відокремлений простір із м'якими подушками, килимком, іграшками, книжками та предметами для сенсорної релаксації.

Облаштовуйте його разом із дітьми, щоб вони могли відпочити, заспокоїтися та відновити емоційний баланс (Байер & Піроженко, 2021).

Таким чином, зазначені практичні орієнтири сприяють розвитку комунікаційних навичок, емпатії та самоконтролю, допомагають дітям виражати свої емоції, співпереживати та будувати позитивно налаштовані стосунки з однолітками, вихователями, формувати особистісну компетентність дітей дошкільного віку.

Дитина, яка виховується в закладі дошкільної освіти не звільняє батьків від обов'язку піклуватися про неї, виховувати, розвивати і навчати. Певним новоутворенням у БКДО було висвітлення участі батьків у формуванні особистісної компетентності дітей дошкільного віку, де враховано партнерство вихователя та батьків, як спільне створення умов для розвитку дитини (БКДО, 2021).

Формуванню активної позиції батьків у формуванні особистості дитини сприяють такі особливості педагогічного процесу: доступність інформації про діяльність закладу дошкільної освіти щодо виховання дітей; врахування під час надання освітніх послуг потреб різних типів сімей з різною освітньою ситуацією та конкретними дітьми та батьками; орієнтація педагогів та адміністрації закладів дошкільної освіти на підвищення педагогічної культури батьків, вивчення досвіду сімейного виховання та використання його елементів у освітньо-виховному процесі, спрямованому на виховання поведінки дітей (Козлюк, 2013, с. 7).

Для повноцінного особистісного зростання дорослі повинні створювати умови, збагачувати власну педагогічну культуру, щоб збалансувати дві індивідуальні форми діяльності «Я» і «Ти». Творцем власного навчання, виховання та розвитку має стати дитина. Насичене середовище, як стимулюючий фактор особистісно-орієнтованої моделі, оточує, пронизує і залучає суб'єкта в поле дій, що задовольняє актуальні потреби (Гаєвська, 2017). Вихователі і батьки - головні партнери у формуванні особистісної компетентності дітей дошкільного віку. Їхня взаємодія має бути системною, довірливою й орієнтованою на підтримку індивідуальності дитини.

Представляємо методичні рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо взаємодії з батьками у процесі формування особистісної компетентності дітей дошкільного віку, як-от:

- *організація партнерства з батьками*. Використовувати в своїй роботі опитування, анкетування, бесіди, консультації для вивчення сімейного виховного потенціалу. Домовлятися між собою про єдині правила поведінки як вдома, так і в закладі дошкільної освіти, щоб дитина відчувала та розуміла послідовність дій;
- *формування позитивної атмосфери співпраці*. Створювати умови для неформального спілкування (свята, квести, благодійні ярмарки), використовувати «ранкове коло для батьків» - короткі розмови про настрій дітей, щоб підтримати їх емоційно, проводити зустрічі у форматі «Батьківський клуб» на теми, які стосуються розвитку самостійності, відповідальності та емоцій дітей;
- *психолого-педагогічна просвіта батьків*. Давати батькам практичні рекомендації щодо виховання самостійності, пояснювати значення емоційного інтелекту та навчати батьків прийомам його розвитку (обговорення почуттів, гра «Що я відчуваю?»), консультування з питань позитивної дисципліни (без покарання, а через пояснення, домовленості та заохочення);
- *спільна діяльність «дитина-батьки-вихователь»*. Запроваджувати сімейні проєкти («Моє родинне дерево», «Книга сімейних традицій», «Скарбничка добрих справ»), організовувати творчі майстер-класи (малювання, ліплення, кулінарні міні-проєкти), проводити тематичні дні («День доброти», «День сім'ї», «День вдячності»);
- *інформаційна підтримка батьків*. Створювати куточки для батьків у групі (поради, пам'ятки, рекомендації), використовувати онлайн-групи (Viber, Telegram) для поширення корисних матеріалів (література, статті), цікавих посилань на електронні ресурси і фото з життя дітей (Гагаріна, & Сорока, 2020).

Таким чином, формування особистісної компетентності дитини є процесом, що безпосередньо залежить від рівня професійної майстерності та особистісного зростання педагога. Сучасний вихователь має виступати не лише транслятором знань, а є рефлексивним суб'єктом педагогічної діяльності, здатним до критичного аналізу власної практики, діагностики індивідуальної динаміки розвитку вихованців, добору адекватних психолого-педагогічних стратегій та технологій навчання і виховання. Така, компетентність педагога виявляється у його вмінні будувати партнерську взаємодію з батьками, інтегрувати їх у виховний процес, забезпечувати психолого-педагогічну підтримку сім'ї та сприяти формуванню єдиного виховного простору дитини. Лише за умови синергії професійної діяльності вихователя та активної позиції батьків можливе створення гармонійного освітньо-виховного середовища, яке забезпечує повноцінний фізичний, інтелектуальний, соціальний і духовний розвиток дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). (2021). Міністерство освіти і науки України. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01>
- Байер, О., & Піроженко, Т. (2021). Як формувати особистісну компетентність дитини. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, (5). Режим доступу: <https://emetodyst.expertus.com.ua/891146>
- Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*. Київ.
- Бех, І. Д. (2013). Ідентифікація у вихованні та розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, (4), 42-49.
- Богуш, А. М. (2006). *Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку*: Монографія. Луганськ. Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/33691109.pdf>
- Бутенко, О. Г. (2014). Старше покоління та його роль у вихованні дітей дошкільного віку. *Назва видання (якщо відома)*. Режим доступу: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2999/1/st_pok_rol_vuh_dit.pdf
- Гагаріна, Н., & Сорока, Л. (2020). Напроти чи поряд? або Як співпрацювати з батьками вихованців. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, (7). Режим доступу: <https://emetodyst.expertus.com.ua/824361>
- Гаєвська, Т. (2017). Еволюція дитинства під впливом соціокультурних процесів. *Культурологічна думка: щорічник наукових праць*, 12(2), 105-113. К.: Інститут культурології Національної академії мистецтв України.
- Козлюк, О. А. (2016). Міждисциплінарний підхід до вивчення феномену дитинства. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць*, (26), 26-31.
- Кононко, О. (2015). *Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід)*. Київ: Стилос.
- Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. (2020). Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В.Б. Режим доступу: <https://dnz71.edu.vn.ua/uploads/tiger-1599493145.pdf>
- Квас, О., & Кемінь, В. (2010). Проблеми дитинства через призму європейських дослідницьких студій на зламі ХХ та ХХІ ст. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. *Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць*, 1(28), 177-182. К. : ІВІЦ «Політехніка».
- Квас, О., & Шира, М. (2018). Педагогічні умови формування здорової особистості дитини дошкільника у процесі взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї. *Молодь і ринок*, 9(164), 6-11.
- Максимів, Н. (2022). Педагогічні умови формування гуманних взаємин в ігровій діяльності дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*, 5(105), 117-121. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-5-105-24>
- Піроженко, Т. (2012). Особистісний потенціал дитини дошкільного віку. *Назва видання (якщо відома)*. Режим доступу: <https://ird.npu.edu.ua/files/24.pdf>
- Піроженко, Т. (2021). Особистість дитини. *Дошкільне виховання*, (8), 3-8.
- Поніманська, Т. І. (2006). *Дошкільна педагогіка* (Навч. посібник). К.: Академвидав.
- Рейпольська, О. (За заг. ред.). (2015). *Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ*: Монографія. Харків: «Друкарня Мадрид».
- Сучасний погляд на готовність до НУШ. (б. д.). Режим доступу: <https://dnz6.edu.vn.ua/nash-budn-ta-rozvgi/440-qsuchasnyj-pogljad-na-gotovnist-do-nushq.html>
- Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. (2021). (О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, & Л. В. Куземко, Упоряд.). Харків: Вид-во «Ранок».
- Чебера, О. (2013). Психологічні особливості дітей шестирічного віку, їх врахування в процесі підготовки до школи. *Назва видання (якщо відома)*. Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2013/visnuk_129.pdf
- Шкляр, Н. А. (2016). Адаптація дитини молодшого дошкільного віку до ДНЗ: взаємодія вихователів з батьками. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 20(2), 324-336.
- Щербій, А. (2016). Дитинство як соціальний феномен. *Назва видання (якщо відома)*. Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2016_2/92.pdf

REFERENCES

- Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity). (2021). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01>
- Baiier, O., & Pirozhenko, T. (2021). Yak formuvaty osobystisnu kompetentnist dytyny. Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu, (5). Rezhym dostupu: <https://emetodyst.expertus.com.ua/891146>
- Bekh, I. D. (2008). Vykhovannia osobystosti. Kyiv.
- Bekh, I. D. (2013). Identyfikatsiia u vykhovanni ta rozvytku osobystosti. Pedahohika i psykholohiia, (4), 42-49.
- Bohush, A. M. (2006). Dity i sotsium: osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku: Monohrafiia. Luhansk. Rezhym dostupu: <https://core.ac.uk/download/pdf/33691109.pdf>

- Butenko, O. H. (2014). Starshe pokolinnia ta yoho rol u vykhovanni ditei doshkilnogo viku. Nazva vydannia (iakshcho vidoma). Rezhym dostupu: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2999/1/st_pok_rol_vuh_dit.pdf
- Haharina, N., & Soroka, L. (2020). Naproty chy poriad? abo Yak spivpratsiuvaty z batkamy vykhovantsiv. Vykhovatel-metodyst doshkilnogo zakladu, (7). Rezhym dostupu: <https://emetodyst.expertus.com.ua/824361>
- Haievska, T. (2017). Evoliutsiia dytynstva pid vplyvom sotsiokulturnykh protsesiv. Kulturolohichna dumka: shchorichnyk naukovykh prats, 12(2), 105-113. K.: Instytut kulturolohii Natsionalnoi akademii mystetstv Ukrainy.
- Kozliuk, O. A. (2016). Mizhdystsyplinarnyi pidkhid do vyvchennia fenomenu dytynstva. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika. Zbirnyk naukovykh prats, (26), 26-31.
- Kononko, O. (2015). Psykholohichni osnovy osobystisnoho stanovlennia doshkilnyka (Systemnyi pidkhid). Kyiv: Stylos.
- Kontseptsii osvity ditei rannoho ta doshkilnogo viku. (2020). Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. Kyiv: FOP Ferenets V.B. Rezhym dostupu: <https://dnz71.edu.vn.ua/uploads/tiger-1599493145.pdf>
- Kvas, O., & Kemin, V. (2010). Problemy dytynstva cherez pryzmu yevropeiskykh doslidnytskykh studii na zlami KhKh ta KhKhI st. Visnyk Natsionalnogo tekhnichnogo universytetu Ukrainy «Kyivskyi politekhnichniy instytut». Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika : zb. nauk. prats, 1(28), 177-182. K. : IVTs «Politekhnik». K.
- Kvas, O., & Shyra, M. (2018). Pedahohichni umovy formuvannia zdorovoi osobystosti dytyny doshkilnyka u protsesi vzaiemodii zakladu doshkilnoi osvity i simi. Molod i rynok, 9(164), 6-11.
- Maksymiv, N. (2022). Pedahohichni umovy formuvannia humannykh vzaemyn v irovii diialnosti ditei doshkilnogo viku. Molodyi vchenyi, 5(105), 117-121. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-5-105-24>
- Pirozhenko, T. (2012). Osobystisnyi potentsial dytyny doshkilnogo viku. Nazva vydannia (Rezhym dostupu: <https://ird.npu.edu.ua/files/24.pdf>
- Pirozhenko, T. (2021). Osobystist dytyny. Doshkilne vykhovannia, (8), 3-8.
- Ponimanska, T. I. (2006). Doshkilna pedahohika (Navch. posibnyk). K.: Akademydav.
- Reipolska, O. (Za zah. red.). (2015). Formuvannia bazovykh yakosti osobystosti ditei starshoho doshkilnogo viku v DNZ: Monohrafiia. Kharkiv: «Drukarnia Madryd».
- Suchasnyi pohliad na hotovnist do NUSh. (b. d.). Rezhym dostupu: <https://dnz6.edu.vn.ua/nash-budn-ta-rozsvagi/440-qsuchasnyj-pogljad-na-gotovnist-do-nushq.html>
- Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity: osoblyvosti vprovadzhenia. (2021). (O. H. Kosenchuk, I. M. Novyk, O. A. Venhlovskaya, & L. V. Kuzemko, Uporiad.). Kharkiv: Vyd-vo «Ranok».
- Chebera, O. (2013). Psykholohichni osoblyvosti ditei shestyrichnogo viku, yikh vrakhuvannia v protsesi pidhotovky do shkoly. Nazva vydannia (iakshcho vidoma). Rezhym dostupu: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2013/visnuk_129.pdf
- Shkliar, N. A. (2016). Adaptatsiia dytyny molodshoho doshkilnogo viku do DNZ: vzaiemodiia vykhovateliv z batkamy. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi, 20(2), 324- 336.
- Shcherbii, A. (2016). Dytnstvo yak sotsialnyi fenomen. Nazva vydannia (iakshcho vidoma). Rezhym dostupu: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2016_2/92.pdf

Alona Filimoniuk,

Methodologist of the Scientific and Methodological
Laboratory of Preschool Education, Department of Preschool
and Primary Education
Municipal Higher Education Institution
«Odessa Regional Academy of In-Service Education»,
Odesa, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0002-1899-2573>

FORMING THE PERSONAL COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN: PEDAGOGICAL GUIDELINES FOR TEACHER

Abstract. The article reveals the problem of forming personal competence of preschool children in the context of modern sociocultural transformations and modernization of preschool education content in Ukraine. It is noted that the development of a child's personality begins from the first days of life in the family and continues throughout preschool childhood, which is characterized by the formed signs of preschool maturity (elements of worldview, the ability to regulate behavior, and a certain level of personal competence). It has been established that the foundation of this process is the creation of an atmosphere of trust in the family and preschool education institution, based on emotionally rich communication, positive emotions, and mutual respect. The essence of personal competence is interpreted in accordance with the Basic Component of Preschool

Education and includes a value-based attitude towards oneself, one's surroundings, and the world, as well as the development of emotional, volitional, and intellectual spheres.

The significance of the leading activity of preschool children—role-playing games—is revealed, which contributes to the assimilation of social roles, norms, and rules, the formation of voluntary behavior, and the development of self-awareness. Attention is focused on self-esteem, self-awareness, and self-identification as important new developments in preschool age, as well as on the style of upbringing in the family and pedagogical assessments. Pedagogical guidelines are proposed that focus educators on the formation of children's skills of independence, responsibility, ability to choose, adequate self-esteem, and a value-based attitude towards the world, which is the basis for the harmonious personal growth of the child.

Keywords: personal competence, sociocultural phenomenon of childhood, pedagogical conditions for development, Basic Component of Preschool Education, professional competence of educators.

Дата надходження до редакції 04.11.2025

© Філімонюк А. С., 2025

УДК 372.862:371.15

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344220](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344220)

Чебаненко Наталя Олегівна,
методист науково-методичної лабораторії
природничо-математичної,
інформатичної та STEM-освіти,
старший викладач кафедри
методики викладання і змісту освіти
КЗВО «Одеська академія неперервної
освіти Одеської обласної ради»,
Одеса, Україна

Бухтій Ольга Володимирівна,
вчителька технологій та трудового навчання
Нерубайського академічного ліцею №1
Нерубайської сільської ради Одеського району,
Одеса, Україна

«УЧИТЕЛЬ РОКУ-2025»: КРОКИ ДО УСПІХУ

Анотація. У статті проаналізовано проведення обласного етапу конкурсу «Учитель року - 2025» у номінації «Технології/Трудове навчання» (12 учасників). Описано п'ять онлайн-випробувань («Тестування», «Методичний практикум», «Дорожня карта творчого проекту», «Урок», «Майстерка»), спрямованих на оцінку професійної підготовки. Результати засвідчили високий рівень володіння цифровими інструментами, але виявили системні проблеми у предметно-методичній компетентності та переважання знанняєвої освітньої парадигми. Окремо висвітлено суттєві обмеження онлайн-формату для практичної складової трудового навчання. Визначено переможців та окреслено ключові напрями професійного розвитку педагогів відповідно до вимог Нової української школи.

Ключові слова: «Учитель року - 2025», Технології/Трудове навчання, онлайн-конкурс, предметно-методична компетентність, проєктно-технологічна діяльність, практична складова, Нова українська школа.

«Найкращий вчитель - той, хто вчить не тільки пам'ятати, а й думати.»
Іван Франко

Щороку в Україні проводиться конкурс «Учитель року», у якому вчителі можуть продемонструвати свій професійний рівень, автономність, творчий підхід, інноваційність та інші ключові компетентності. Участь у цьому заході є добровільною та ґрунтується на законодавчо закріпленій академічній свободі педагога, що відкриває широкі можливості для професійного самовираження та творчої реалізації.

Цього року, згідно з наказом МОН України № 881 від 19.06.2024, у конкурсі «Учитель року - 2025» була представлена номінація «Технології/Трудове навчання». Це дало змогу педагогам - вчителям технологій та трудового навчання з Одещини приєднатися до змагань.

За попередньою реєстрацією виявили бажання стати конкурсантами 12 вчителів Технології/Трудове навчання з 9 громад області:

- Одеська міська територіальна громада - 3 вчителів;
- Ананіївська міська територіальна громада - 2 вчителів;
- Чорноморська міська територіальна громада - 1 вчитель;
- Саф'янівська територіальна громада - 1 вчитель;
- Балтська територіальна громада - 1 вчитель;
- Болградська територіальна громада - 1 вчитель;
- Кілійська територіальна громада - 1 вчитель;
- Подільська територіальна громада - 1 вчитель;
- Великобуялицька територіальна громада - 1 вчитель.

Згідно з рішенням оргкомітету конкурсу «Учитель року - 2025», конкурсні випробування у номінації «Технології/трудове навчання» включали п'ять етапів і були проведені в онлайн форматі:

- тестування;
- методичний практикум;
- майстерка;
- дорожня карта творчого проекту;
- урок.

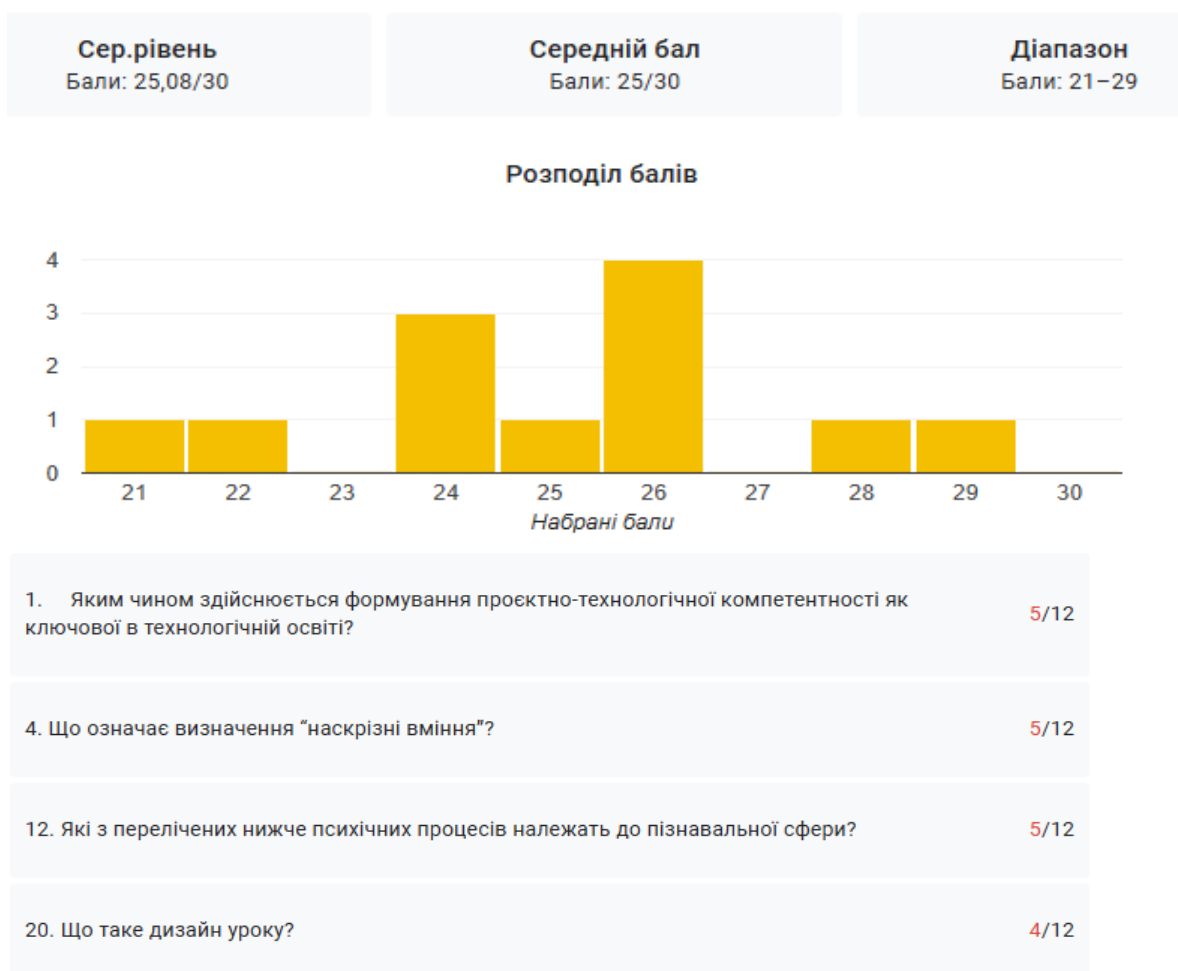
Технічні вимоги до онлайн-участі та критерії оцінювання були оприлюднені завчасно. Додатково впроваджувалися заходи прокторінгу та контроль за дотриманням академічної доброчесності.

Під час проведення випробувань у дистанційній формі Організаційним комітетом конкурсу були забезпечені всі умови для комфортної роботи учасників, про що вони зазначили у підсумковому опитуванні, та членів журі.

На відбірковому етапі конкурсу учасники пройшли три випробування: «Тестування», «Методичний практикум» та «Дорожня карта творчого проекту». Ці завдання були спрямовані на оцінку:

- рівня предметно-методичної підготовки педагогів;
 - здатності аналізувати та вирішувати методичні проблеми;
 - вміння організовувати проектно-технологічну діяльність учнів.
- У зв'язку з компетентнісними змінами в освіті та реалізацією концепції Нової української школи, організаторам конкурсу необхідно було адаптувати конкурсне завдання «Тестування» з урахуванням:
- вимог Державного стандарту базової середньої освіти;
 - вимог Професійного стандарту вчителя;
 - практичної спрямованості технологічної освіти;
 - формування ключових компетентностей та наскрізних умінь учнів.
- Ці зміни сприяють підвищенню якості технологічної освіти та відповідають сучасним викликам.
- Випробування «Тестування» охоплювало:
- теоретичний модуль (предметна підготовка та методика навчання);
 - психолого-педагогічний модуль;
 - практичний модуль у формі відкритих завдань.
- Тестування складалось з чотирьох типів завдань:
- десять пунктів з вибором однієї правильної відповіді на перевірку предметних знань;
 - п'ять комплексних завдань з розгорнутою відповіддю підвищеної складності;
 - п'ять питань щодо методики навчання предмету;
 - десять тестових пунктів з педагогіки та психології (з можливістю вибору однієї або кількох коректних відповідей).

Випробування «Тестування» тривало 1 академічну годину (60 хвилин). Система оцінювання передбачала диференційований розподіл балів відповідно до рівня складності завдань. При максимальній оцінці 40 балів результати учасників розподілилися таким чином:



Питання, на які найчастіше давалися невірні відповіді розподілилися таким чином:

Проведене випробування виявили прогалини у предметно-методичній підготовці учасників, що свідчить про системний характер даної проблеми, а звідси виникає завдання щодо вивчення цього аспекту професійності вчителів технологій/трудоного навчання для більш широкої вибірки респондентів, тим більше що про існування цієї проблеми свідчили і результати випробування «Методичний практикум».

Випробування «Методичний практикум» спрямоване на оцінку рівня предметно-методичної підготовки учасників. До ключових критеріїв оцінювання запропоновано включити:

- рівень предметно-методичної компетентності;
- здатність до педагогічної імпровізації;
- застосування інноваційних освітніх підходів;
- урахування психолого-вікових характеристик учнів.

Для всіх конкурсантів пропонувався однаковий кейс випробування, конкурсантам необхідно було підготувати комплект дидактичного матеріалу за напрямком проектування (крім матеріалів для оцінювання), їхнє дидактичне забезпечення для роботи з учнівським колективом.

Тривалість виконання завдань випробування - до 2 годин. Для економії часу конкурсантам були надані такі додаткові матеріали: Додатки 11, 12 до Державного стандарту базової середньої освіти і витяги з модельних програм з технологій/трудоного навчання, рекомендованих МОН України для використання у 7-9-х класах з 2024-2025 навчального року. Робота журі проводилася за допомогою листа оцінювання, створеного для завдання на основі деталізації загальних критеріїв оцінювання.

Протокол оцінювання випробування «Методичний практикум»										
Критерії оцінювання										
Відповідність розроблених дидактичних матеріалів основним дидактичним принципам (доступності, самостійної діяльності, індивідуальності, спрямованості, ясності і моделювання, міцності запам'ятовування, пізнавальної мотивації, проблемності)	Доцільність і якість розроблених дидактичних матеріалів у контексті напрямку проектно-діяльності	Ступінь ефективності застосування розроблених матеріалів для досягнення педагогічних цілей	Оригінальність інтерактивних дидактичних матеріалів за своїм змістом та технічним оформленням	Доцільність та ефективність використання інформаційно-комунікаційних технологій для розроблення інтерактивних дидактичних матеріалів	Зручність у використанні учнями дидактичних матеріалів	Логічна послідовність дидактичних матеріалів та взаємозв'язок їх елементів	Урахування виховних особливостей учнів	Дотримання принципів академічної доброчесності	Лаконічність та вичерпність відповідей на запитання членів журі	Вміння оперувати професійними та специфічними термінами

При максимальній кількості балів за це випробування - 40 балів.

Результати випробування показали існування втрат у методичній підготовці вчителів щодо здатності цілісно та системно моделювати зміст навчання відповідно до вимог про досягнення обов'язкових компетентнісних результатів навчання. Виявилось домінування у професійному мисленні вчителів знаннєвої освітньої парадигми.

Випробування «Дорожня карта творчого проекту» мало на меті виявлення вмінь конкурсантів організовувати проектно технологічну діяльність учнів. Критеріями оцінювання випробування були: дотримання структури проекту; відповідність змісту діяльності учасників проекту очікуваним результатам; доцільність використання технологій, методів, прийомів, засобів і форм роботи; оригінальність методичного супроводу проекту; навчальна цінність, компетентнісний і виховний потенціал запланованих видів діяльності при реалізації проекту; здатність реалізовувати в учнівському проекті власні педагогічну ідею та методичні підходи.

Максимальна кількість балів у цьому випробуванні становила 40 балів.

У ході випробування учасники продемонстрували достатній рівень володіння сучасними цифровими інструментами, зокрема:

- інтерактивними платформами для навчання (Kahoot!, Wordwall, Liveworksheets);
- сервісами для візуалізації навчального матеріалу (Canva).

За результатами рейтингового відбору до випробувань фінального туру першого етапу конкурсу приступили 8 учасників: 2 учасника, які представив заклад освіти міста Одеса, 1 учасник з Саф'янівської громади Ізмайльського району, 1 учасник з Великобуялицької сільської ради Березівського району Одеської області, 2 учасника з Ананіївської міської ради Одеської області, 1 учасник з Болградської міської ради Одеської області, 1 учасник з Чорноморської селищної ради Одеського району.

Випробування «Урок» проводилося у дистанційному форматі через ZOOM - конференцію із залученням учнів Одеського ліцею №13 Одеської міської ради. Його метою було визначення рівня педагогічної майстерності учасників конкурсу. Клас, тема уроку та його тип визначалися для кожного конкурсанта жеребкуванням відповідно до навчальних програм та календарно-тематичного планування, за якими відбувався освітній процес в класі, де проходив конкурсний урок. На цьому випробуванні конкурсанти проводили уроки за такими темами:

- ✓ Технологічна послідовність виготовлення виробу за схемою чи графічним зображенням;
- ✓ Деталь. Загальні відомості про способи отримання деталей заданої форми з різних матеріалів;
- ✓ Основи конструювання. Технічне та художнє конструювання об'єкта проектування;
- ✓ Види декоративно-ужиткового мистецтва. Технології і техніка створення виробів декоративно-ужиткового мистецтва;
- ✓ Вибір об'єкта проектування. Складання плану роботи над проектом;
- ✓ Методи проектування: метод фокальних об'єктів;
- ✓ Конструкційні матеріали. Добір конструкційних матеріалів за їх властивостями;
- ✓ Способи презентації. Аналіз власної діяльності.

Напрямки проектів, на основі яких опрацьовувались задані теми конкурсанти визначали самостійно

Орієнтовні критерії оцінювання, запропоновані оргкомітетом конкурсу були деталізовані журі наступним чином:

- змістове наповнення уроку, його відповідність заданій темі, науковість, творчий підхід - 5 балів;
- доцільність побудови структури уроку і відповідність використаного обладнання, презентаційних матеріалів, цифрових освітніх ресурсів темі, типу уроку, його меті та завданням - 5 балів;
- результативність і доцільність використання технологій, методів, прийомів, засобів і форм роботи - 5 балів;
- реалізація інноваційних технологій та сучасних цифрових ресурсів - 5 балів;
- активізація пізнавального інтересу, розвиток критичного мислення учнів, стимулювання їхньої самостійності та залучення до активної діяльності - 5 балів;
- зв'язок навчального матеріалу з сучасністю, практична цінність та доцільність його вивчення під час уроку, спрямованість на формування суспільних цінностей - 5 балів;
- спрямованість завдань на розвиток та формування цілісності знань, предметних і ключових компетентностей, цінностей і ставлень - 5 балів;
- відповідність методів і прийомів роботи: віковим особливостям учнів; різним стилям сприйняття інформації - візуальний, аудіальний, кінестетичний; вимогам зміни видів діяльності та переключення уваги учнів - 3 бали;
- налагодження взаємодії з учнями (здатність конкурсанта створювати позитивний психологічний клімат у класі, встановлювати комунікацію з учнями, враховувати їхні індивідуальні особливості та інтереси) - 3 бали;
- оригінальність, гнучкість, об'єктивність оцінювання діяльності учнів на уроці, використання прийомів самооцінювання і взаємооцінювання - 5 балів;
- оригінальність та креативність підходів до проведення уроку - 3 бали;
- професійні якості, педагогічний такт і культура мовлення конкурсанта - 5 балів.

Максимальна кількість балів у цьому випробуванні становила 60 балів, конкурсанти отримали оцінки від 29 до 49 балів. Проведення випробування показало наявність системних проблем, таких як невідповідність цілей і типу уроку, недостатня науковість подачі матеріалу, відсутність спрямованості на формування цілісності наукових знань, невисока мотиваційна та рефлексивна спрямованість уроку, недостатня різноманітність видів діяльності та їх індивідуалізація. Разом з тим, помітною була і перенасиченість уроку різноплановими інтерактивними завданнями, які не мали освітньої цілі та не спрямовувались на реалізацію компетентісного потенціалу, але суттєво розбалансували структуру уроку та розсіювали увагу учнів.

Проведення уроків трудового навчання в онлайн форматі виявило низку суттєвих обмежень, характерних саме для цього предмета. Найбільш критичними аспектами є:

- **Обмеженість практичної складової:**
- Відсутність можливості реальної роботи з матеріалами та інструментами;
- Зведення практичних завдань лише до віртуальних симуляцій або демонстрацій;
- Неможливість безпосереднього контролю за технікою безпеки учнів.
- **Комунікаційні труднощі:**
- Відсутність невербального контакту, важливого при поясненні технологічних процесів;
- Відсутність тактильного контакту з матеріалами, що ускладнює дослідження їх властивостей;
- Складність у демонстрації дрібних рухових навичок (наприклад, робота з інструментами);
- Обмежені можливості для корекції дій учнів у реальному часі
- **Мотиваційні аспекти:**
- Зниження зацікавленості через відірваність від реальної практичної діяльності;
- Ускладнення процесу рефлексії та оцінювання результатів;
- Втрата важливого соціального компонента - спільної роботи в майстерні та одержання фізичного продукту проєктної діяльності.
- Ці фактори суттєво звужують спектр педагогічних прийомів, доступних для забезпечення якісного навчального процесу. Особливо це стосується реалізації технологічного процесу, формування практичних умінь, розвитку дрібної моторики та засвоєння технологічних нюансів, що є ключовими для технологій і трудового навчання.
- У таких умовах вчителям доводиться шукати інноваційні підходи, щоб компенсувати відсутність реальної практики через використання:
- 3D-моделювання та віртуальних майстерень
- Детальних відеоінструкцій
- Альтернативних домашніх завдань із доступних матеріалів

- Інтерактивних форм групової роботи онлайн

Однак ці методи лише частково можуть замінити традиційний формат навчання, що залишається актуальним викликом для сучасної трудової освіти.

Третє випробування фінального етапу конкурсу - «Майстерка», метою якого було визначення вмінь конкурсантів представляти власний педагогічний досвід щодо організації роботи учнів 5-7 класів із обробки матеріалів в умовах змішаного навчання, теж проводилось у дистанційному форматі.

Орієнтовні критерії, надані оргкомітетом конкурсу:

- презентативність (виразність / оригінальність педагогічної ідеї, рівень її представленості, культура презентації ідеї, взаємодія з аудиторією) та відповідність сучасним освітнім тенденціям;
- технологічність, конструктивна цілісність (чіткий алгоритм, логічність і наступність структурних компонентів, наявність оригінальних прийомів);
- адаптація власної педагогічної ідеї (методів, прийомів, форм роботи) до специфіки навчальної теми та вікових особливостей учнів;
- доцільність вибраних методів, прийомів, форм роботи, майстерність та ефективність їх використання;
- методична продуктивність майстерки (можливість набуття учасниками нового фахового досвіду);
- можливість застосування представленого досвіду в умовах змішаного навчання;
- загальна культура проведення майстерки (ерудиція, нестандартність мислення, стиль спілкування, культура інтерпретації свого досвіду) та артистичність;
- дотримання часового регламенту, раціональність використання часу;
- обґрунтованість позицій та лаконічність відповідей.

Під час цього випробування учасники конкурсу мали яскраво та оригінально представити свою методику викладання предмету; методичну розробку, в якій необхідно було чітко структурувати алгоритм дій; демонструвати практичне застосування конкретних методів, форм та прийомів роботи; доцільність і ефективність у змішаному навчанні.

Максимальна кількість балів у цьому випробуванні становила 40 балів, оцінки учасників визначені у діапазоні від 21 до 31 бала.

Перше місце серед переможців посів **Сергій Сергійович Ніколаєв** (Опорний заклад освіти «Болградський ліцей» Болградської міської ради Одеської області). Друге місце - **Альбіна Дмитрівна Кротюк** (Буялицький ліцей №2 Великобуялицької сільської ради Березівського району Одеської області), а третє - **Олена Петрівна Семенішина** (Одеський ліцей № 84 Одеської міської ради).

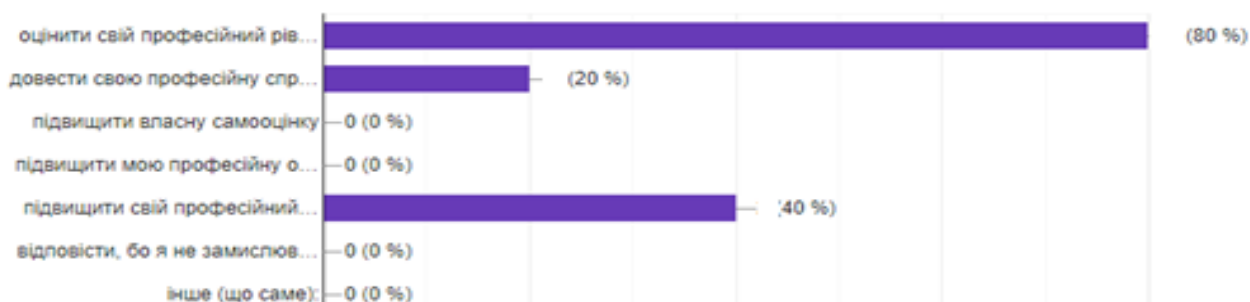
Серед переможців - як досвідчені педагоги, так і молода вчителька, яка лише починає свій професійний шлях.

Окремі вітання Сергію Сергійовичу Ніколаєву, який не лише переміг на обласному етапі, але й став дипломантом II етапу конкурсу «Учитель року - 2025» у номінації «Технології/Трудове навчання», посівши 10-те місце у загальному рейтингу. Бажаємо йому подальших успіхів у професійному розвитку!

На завершення обласного етапу конкурсу його учасникам в номінації «Технології/Трудове навчання» було запропоновано опитування «Учитель року - 2025: підсумки та перспективи» стосовно того чим для них він виявився. Наводимо результати цього опитування:

До участі в конкурсі мене спонукало бажання...

 Копіювати

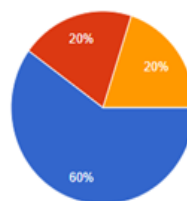


Чи виправдалися Ваші сподівання щодо конкурсу?



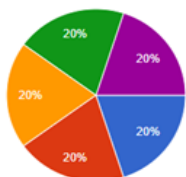
● Так
● скоріше Так
● скоріше Ні
● Ні
● важко відповісти

Чи задоволені Ви результатами Вашої учасності у конкурсі?



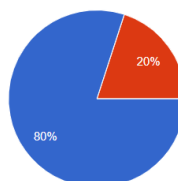
● Так
● скоріше Так
● скоріше Ні
● Ні
● важко відповісти

Чи спробуєте Ви ще раз взяти участь у конкурсі?



● Так
● скоріше Так
● скоріше Ні
● Ні
● важко відповісти

Чи вважає Ви комфортною та доброзичливою атмосферу конкурсу?



● Так
● скоріше Так
● скоріше Ні
● Ні
● не вважений/а

У відповідях на питання про те, як участь у конкурсі вплинула на них особисто, найчастіше звучали такі думки:

- «Підтвердження правильності обраного професійного шляху»;
- «Зростання мотивації до самоосвіти»;
- «Здійснення мрії, яка супроводжувала їх з початку кар'єри»;
- «Можливість впроваджувати педагогічні ідеї у практику»;
- «Усвідомлення необхідності постійного розвитку».

Таким чином, більшість учасників розглядають конкурс як важливий інструмент для визначення професійних пріоритетів, оцінки власної компетентності та порівняння самооцінки із зовнішніми критеріями.

Крім того, конкурс виявив ключові напрями методичної роботи, необхідні для підвищення рівня технологічної освіти відповідно до державних стандартів. Для вчителів технологій/трудового навчання це означає необхідність розвивати професійні якості, що відповідають сучасним викликам.

Професійне зростання педагога можливе завдяки академічній свободі та різноманітним формам активності: курси підвищення кваліфікації, конференції, семінари, майстер-класи та професійні конкурси. Конкурс «Учитель року - 2025» підкреслив важливість оновлення таких умінь, як проєктування, прогнозування, організація, методична робота, аналіз та рефлексія. Крім того, ключову роль відіграє індивідуальна освітня траєкторія, яка формується через самовиховання, самореалізацію та співпрацю з інституціями, що підтримують педагогічний розвиток.

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» разом із партнерами пропонує педагогам області різноманітні заходи для професійного вдосконалення. До нових зустрічей, колеги!

Natalia Chebanenko,

methodologist at the scientific and methodological laboratory for natural sciences, mathematics,
computer science and STEM education,
senior lecturer at the department of teaching methodology and educational content
Municipal Higher Education Institution
«Odessa Regional Academy of In-Service Education»,
Odessa, Ukraine

Olga Bukhtiy,

teacher of technology and vocational training
at Nerubaysky Academic Lyceum No. 1
of the Nerubaysky Village Council of the Odessa District,
Odessa, Ukraine

TEACHER OF THE YEAR 2025: STEPS TO SUCCESS

Abstract. The article analyses the regional stage of the Teacher of the Year - 2025 competition in the Technology/Vocational Training category (12 participants). It describes five online tests ('Testing,' 'Methodological Workshop,' 'Creative Project Roadmap,' 'Lesson,' 'Master Class') aimed at assessing professional training. The results showed a high level of proficiency in digital tools, but revealed systemic problems in subject-methodological competence and the predominance of the knowledge-based educational paradigm. The significant limitations of the online format for the practical component of vocational training are highlighted separately. The winners were determined and the key areas of professional development for teachers were outlined in accordance with the requirements of the New Ukrainian School.

Keywords: Teacher of the Year - 2025, Technology/Vocational Training, online competition, subject-methodological competence, project-technological activity, practical component, New Ukrainian School.

Дата надходження до редакції 28.09.2025

© Чебаненко Н. О., Бухтій О. В., 2025

З досвіду освітніх практик

УДК 372.851:371.3:37.016

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344235](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344235)

Гергішан Юлія Володимирівна,
учитель математики І категорії, старший вчитель
Ізмаїльської гімназії № 11 з початковою школою
Ізмаїльського району Одеської області,
м. Ізмаїл, Україна

ОПОРНІ КОНСПЕКТИ ЯК ЧАСТИНА СУЧАСНОГО УРОКУ МАТЕМАТИКИ (МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ)

Анотація. У статті розглянуто роль опорних конспектів як ефективного засобу навчання на сучасному уроці математики. Проаналізовано методичні підходи до їх використання на різних етапах уроку. Акцентовано увагу на перевагах опорних конспектів, наведено приклади форм опорних конспектів та окреслено можливості їх використання в поєднанні з цифровими технологіями. Зроблено висновок про доцільність інтеграції опорних конспектів у структуру сучасного компетентнісного уроку математики.

Ключові слова: опорний конспект, математика, сучасний урок, візуалізація, методика навчання.

Постановка проблеми. Працюючи вчителем математики, я щоденно стикаюся з однією з ключових проблем сучасної шкільної освіти: учні систематично не вивчають або не запам'ятовують основний теоретичний матеріал. Ця тенденція спостерігається не лише в окремих випадках, а є типовою для більшості класів, незалежно від віку школярів. Однією з причин цього є феномен «кліпового мислення», який, за словами психолога Сергія Коваленка, дедалі частіше домінує у свідомості сучасної дитини. «Кліпове мислення» (від англ. *clip* – уривок, фрагмент) передбачає сприймання інформації у вигляді коротких, яскравих фрагментів, які не завжди мають логічний зв'язок між собою. Сучасний школяр звикає до швидкої зміни інформаційних потоків – кліпи, тік-токи, меми, короткі новини – усе це формує нестійку увагу та фрагментарне сприйняття. Мислення стає поверхневим: учень «перемикається» з теми на тему, не вникаючи глибоко в суть, не вибудовуючи логічних ланцюжків. Знання не закріплюються, а зникають так само швидко, як з'явилися (Коваленко, 2023).

У таких умовах традиційні форми подачі матеріалу стають малоефективними. Учитель змушений шукати нові підходи, які враховують зміни у сприйнятті та обробці інформації сучасними учнями. Один із таких інструментів – опорні конспекти, які відповідають стилю мислення сучасної дитини: вони компактні, візуальні, логічні, дозволяють швидко схопити суть і структурувати знання. Таким чином,

використання опорних конспектів – не лише методична знахідка, а й необхідна адаптація до нових освітніх реалій, що дозволяє підвищити ефективність викладання математики у школі.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Системне використання опорних конспектів у навчальному процесі пов'язане з ім'ям видатного українського педагога-новатора ХХ століття – Віктора Федоровича Шаталова. Його підхід передбачав подання навчального матеріалу у вигляді узагальнених опорних схем, що допомагають учням швидко орієнтуватися в темі, встановлювати логічні зв'язки між поняттями, і, найголовніше – засвоювати складну інформацію в доступній формі. В.Ф.Шаталов вважав, що добре структурований матеріал у вигляді опорного конспекту сприяє формуванню довготривалої пам'яті, підвищує ефективність навчання та дозволяє кожному учню працювати в індивідуальному темпі. Його методика активно використовувалася не лише в математиці, а й в інших шкільних предметах (Калошин, Гоменюк, &Сушенцева, 2008, с.8).

На мою думку, хоча система Шаталова В. Ф. формувалася в інші історичні умови, вона залишається надзвичайно актуальною і сьогодні. В умовах інформаційного перевантаження, «кліпового мислення» та обмеженого навчального часу – опорні конспекти знову виходять на передній план як ефективний інструмент візуалізації, узагальнення та самостійної роботи.

Сучасний учитель може творчо переосмислити ідеї В. Ф. Шаталова, використовуючи новітні цифрові технології, зберігаючи при цьому суть: навчити учня бачити головне і мислити логічно.

Мета статті – розкрити та проаналізувати роль опорних конспектів як ефективного засобу навчання на сучасному уроці математики, проаналізувати методичні підходи до їх використання на різних етапах уроку та можливості їх використання в поєднанні з цифровими технологіями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Опорний конспект – це навчальний матеріал, поданий у вигляді схеми, таблиці, малюнка або ментальної карти, який відображає логіку вивчення теми та сприяє кращому розумінню, запам'ятовуванню й засвоєнню знань. Опорні конспекти є важливим засобом організації навчального процесу, що сприяє формуванню в учнів системного мислення та самостійності в опануванні навчального матеріалу. Вони допомагають структурувати інформацію, виділити ключові поняття і алгоритми, що полегшує сприйняття та засвоєння складних математичних тем.

Основні методичні підходи до використання опорних конспектів:

1. *Візуалізація та систематизація матеріалу.* Опорні конспекти можуть бути представлені у вигляді таблиць, схем, ментальних карт або алгоритмів, що дає змогу учням краще зрозуміти логічні зв'язки між поняттями та послідовність дій.
2. *Активізація пізнавальної діяльності учнів.* Використання опорних конспектів стимулює учнів до самостійного заповнення, аналізу та узагальнення матеріалу, що підвищує рівень їхньої мотивації та відповідальності за результат навчання.
3. *Диференціація навчання.* Опорні конспекти дозволяють адаптувати матеріал відповідно до індивідуальних особливостей і рівня підготовки учнів – від готових схем для початкового ознайомлення до більш складних структур для поглибленого вивчення.
4. *Інтеграція з цифровими технологіями.* Сучасні цифрові платформи (*Canva, Miro, Padlet, Easel.li, MindManager, XMind, FreeMind, Microsoft OneNote, Google Drawings* та ін.) дають можливість створювати інтерактивні опорні конспекти, що сприяють залученню учнів у процес навчання через використання мультимедіа, візуалізацій і колективної роботи.
5. *Підготовка до самостійної роботи та контролю знань.* Опорні конспекти використовуються як інструмент для самоперевірки, повторення матеріалу перед контрольними роботами та під час індивідуальної роботи.

Впровадження цих методичних підходів робить урок математики більш структурованим, змістовним і цікавим, сприяє підвищенню якості засвоєння знань і розвитку ключових компетентностей учнів.

Дуже зручно, що опорні конспекти можна використовувати як на *етапі пояснення нової теми* (опорний конспект слугує навігатором: учень бачить загальну картину теми, ключові поняття й алгоритми), так і на *етапі закріплення* (після пояснення вчитель може запропонувати учням заповнити частини опорного конспекту самостійно або в парах/групах – це активізує мислення та пам'ять), *повторення і систематизації знань* (опорні конспекти чудово підходять для узагальнення тем перед контрольною роботою або підсумковим оцінюванням. Вони дозволяють учням швидко пригадати логіку дій та ключові формули). Не можна недооцінювати роль використання опорних конспектів у процесі підготовки учнів до зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) або національного мультипредметного тесту (НМТ). Умови, в яких складається ЗНО/НМТ, вимагають від учня не лише ґрунтовного знання матеріалу, а й вміння швидко орієнтуватися в темах, пригадувати алгоритми та застосовувати формули.

Саме опорні конспекти, які подають навчальний матеріал у стислому, зручному для сприйняття вигляді (таблиці, схеми, формули, логічні блоки), стають незамінним інструментом для: повторення великого

обсягу інформації у стислі строки, швидкого пригадування формул і понять під час тестування, самостійної роботи вдома, візуального структурування тем з алгебри та геометрії, зменшення рівня тривожності перед іспитом, бо учень бачить логіку і має візуальні опори.

Особливо ефективними є персоналізовані конспекти, які учні створюють самостійно або в парі з учителем – це не лише закріплює матеріал, а й розвиває навички самостійної аналітичної роботи. Таким чином, опорні конспекти є не лише засобом навчання на уроці, а й потужним ресурсом підготовки до іспиту, що працює на успіх учня в умовах високої конкуренції та обмеженого часу.

Переваги використання опорних конспектів подані у таблиці 1.

Таблиця 1

Переваги використання опорних конспектів

<i>№</i>	<i>Педагогічна цінність</i>	<i>Як це працює на уроці</i>
1.	Формування логічного мислення	Через схеми, таблиці, блоки алгоритмів
2.	Активізація зорової пам'яті	Кольорові позначення, структуруваність
3.	Розвиток самостійності	Самостійне створення / заповнення конспекту
4.	Економія часу	Швидке повторення теми або правила
5.	Індивідуальний підхід	Можна адаптувати конспект під рівень учня

Опорні конспекти можуть мати різні форми візуалізації навчальної інформації. Їхнє головне призначення – стисло, логічно та наочно подати зміст теми для полегшення запам'ятовування й розуміння матеріалу.

Приклади форм опорних конспектів

Комплексний опорний конспект поєднує текст, графічні елементи, символи та кольорове виділення, що робить його зручним для систематизації матеріалу або узагальнення великої теми.

Таблиці використовуються для порівняння фактів, понять і подій, а також для відображення причинно-наслідкових зв'язків.

Схеми наочно показують послідовність процесів, структури чи систем, наприклад, етапи історичних подій або механізм певного явища.

Інтелект-карта (ментальна карта, mind map) - це ієрархічне зображення, де центральна ідея розгалужується на ключові поняття. Вона сприяє активному мисленню та творчому осмисленню матеріалу.

Кластери дозволяють групувати інформацію навколо головного поняття і допомагають виявляти логічні зв'язки між ідеями.

Логіко-смілова модель (В. Штейнберг) - багатовимірна графічна структура, що інтегрує інформацію та зберігає логічні взаємозв'язки, наприклад, у формі тривимірних схем або комплексних таблиць.

Граф-схеми та матриці (П. Ерднієв) демонструють зв'язки між поняттями через вузли та з'єднувальні лінії на основі дидактичних одиниць.

«Павучки» (Дж. Хамблін) - варіант граф-схем, де головні вузли («опори») від яких відходять дрібні деталі, формують наочну структуру, схожу на лапки павука.

Створення опорного конспекту вимагає певних зусиль, але водночас є високоефективним інструментом навчання. Воно розвиває абстрактне і логічне мислення, формує навички систематизації та структурування інформації, сприяє освоєнню графічних і символічних способів подання знань і забезпечує міцне запам'ятовування матеріалу через використання ключових опорних понять. Таким чином, опорний конспект виконує не лише функцію організації інформації, а й стимулює мисленнєву активність та розвиток пам'яті.

Принципи складання опорних конспектів

Виділення ключового матеріалу. Основна мета конспекту - фіксувати тільки найважливіші поняття, факти, дати, терміни та формули. Другорядна інформація опускається або подається у стислій формі.

Лаконічність та компактність. Інформація подається коротко, за допомогою ключових слів, аббревіатур, символів чи схем. Це дозволяє швидко відтворювати матеріал і уникати перевантаження текстом.

Структурованість і логічність. Матеріал організовується у вигляді блоків, підпунктів, схем, таблиць або діаграм. Використовуються нумерація, маркери та умовні позначки для підкреслення взаємозв'язків.

Візуальна наочність. Опорний конспект часто містить схеми, графіки, стрілки, кольорове виділення понять. Це допомагає швидко орієнтуватися у матеріалі та засвоювати його візуально.

Відображення взаємозв'язків. Конспект демонструє причинно-наслідкові, часові та тематичні зв'язки між поняттями, що полегшує системне мислення та запам'ятовування.

Індивідуальний підхід. Конспект формується відповідно до стилю мислення та сприйняття автора, щоб забезпечити максимальну ефективність повторення і засвоєння матеріалу.

Елементи опорного конспекту

Опорний сигнал (ОС) - це короткий асоціативний знак або символ, який виконує роль «якоря» для пам'яті: він дозволяє швидко відновити в пам'яті великий фрагмент навчальної інформації. Ключові характеристики ОС:

- має певне смислове навантаження (умовно - одиниця інформації);
- замінює частину навчального матеріалу;
- дозволяє миттєво активувати знання без повторного читання повного тексту.

В опорному конспекті ОС можна використовувати у двох формах:

Змістові ОС - тісно пов'язані з навчальним матеріалом: схеми, рисунки, діаграми; графіки, таблиці; формули. Вони допомагають візуалізувати логіку матеріалу і миттєво відновити його зміст у пам'яті.

Незвичні ОС - асоціативні знаки, які не мають прямого змістового зв'язку з теорією, але легко запам'ятовуються: ключові слова чи фрази; цікаві малюнки, значки, символи. Вони працюють як «мнемонічні маячки»: сприймаються легко і активують пам'ять завдяки асоціаціям.

Для максимальної ефективності конспекту добре поєднувати обидва види ОС: змістові для точного відтворення матеріалу та незвичні для швидкого запам'ятовування та активації асоціацій. Опорні сигнали в методиці В. Ф. Шаталова представлено на Рис.1. (Калошин, Гоменюк, & Сушенцева, 2008, с.38).

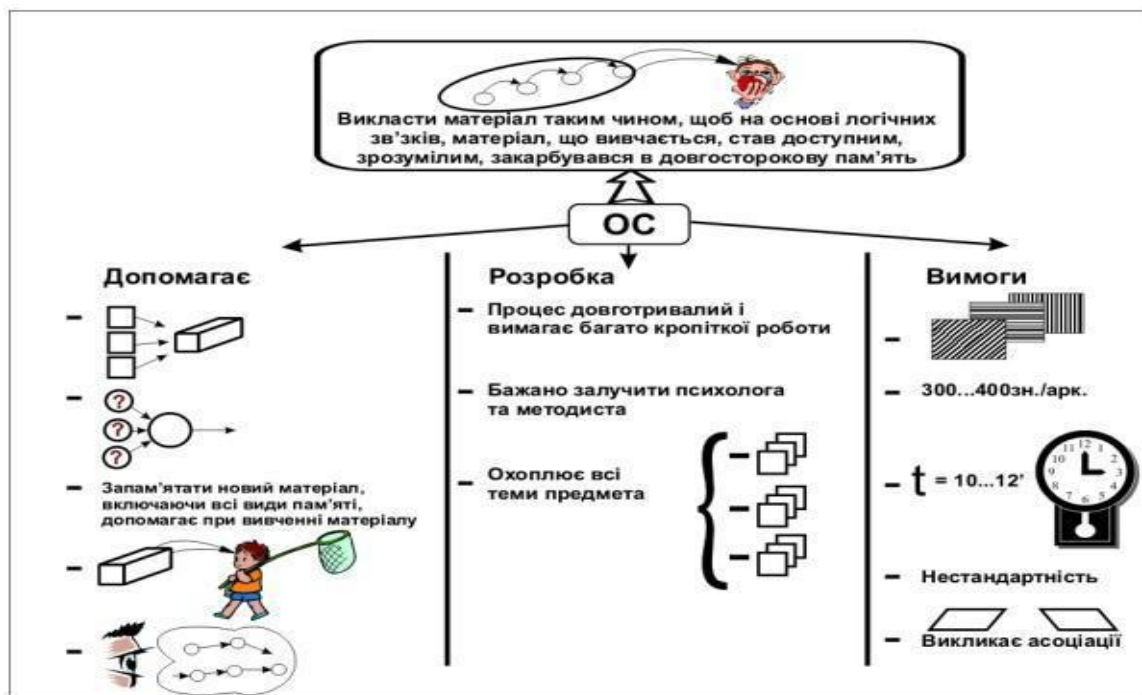


Рис.1. Опорні сигнали в методиці В. Ф. Шаталова

Опорний малюнок - схематичне чи умовне зображення інформації або об'єкта, яке легко запам'ятовується та відтворюється.

Опорний блок - структура, що об'єднує опорні сигнали і містить відомості щодо певного аспекту теми.

Блок-схема - комплекс з кількох опорних блоків, організованих у більш об'ємну та структуровану конструкцію. (Бутенко, Ігнатович, & Швирка, 2015, с. 64).

Алгоритм створення опорного конспекту

Підготовка опорного конспекту передбачає кілька етапів:

I етап - вибір типу опорного конспекту. Спершу обирають тип конспекту з урахуванням теми, цілей та ресурсів (таблиця, схема, інтелект-карта, кластер).

II етап - інформаційно-пошуковий. Здійснюється добір та первинне опрацювання матеріалу з підручників, довідкових видань і Інтернет-ресурсів. Визначаються ключові положення, причинно-наслідкові та структурні зв'язки, формується перелік базових понять і ключових слів, що ляжуть в основу конспекту.

III етап - структурування інформації. Формується план і смислові блоки з основними поняттями та ідеями, встановлюються взаємозв'язки між ними.

IV етап - кодування інформації. Кодування інформації за допомогою ключових слів, символів, схем, рисунків і кольорового оформлення, з використанням мнемонічних прийомів та графічних програм (Microsoft WordArt, Publisher, CorelDRAW, Photoshop, Adobe Illustrator тощо).

V етап - компоновання блоків. Формується чорновий варіант конспекту шляхом об'єднання опорних сигналів у смислові блоки. Компонування відображає логічні зв'язки між частинами матеріалу. Для наочності застосовуються контури, кольори, просторове розташування, стрілки або рамки. Фінальний варіант оформлюється кольорово, із варіацією структури для полегшеного запам'ятовування.

VI етап - критичний аналіз. Виконується оцінювання першого варіанту конспекту, редагуються або спрощуються окремі блоки, уточнюється зміст та графічне оформлення, усуваються зайві елементи.

VII етап - самоперевірка. Проводиться контроль якості конспекту за критеріями: логічність, повнота та точність змісту, адекватність візуального оформлення та відсутність помилок. (Бутенко, Ігнатович, & Швирка, 2015, с. 68 - 70).

Наведу приклади опорних конспектів, які використовую на своїх уроках, для учнів 6 класу з теми «Раціональні числа» (Рис. 2) та з теми «Координатна площина» (Рис.3).



Рис. 2. Опорний конспект з теми «Раціональні числа»

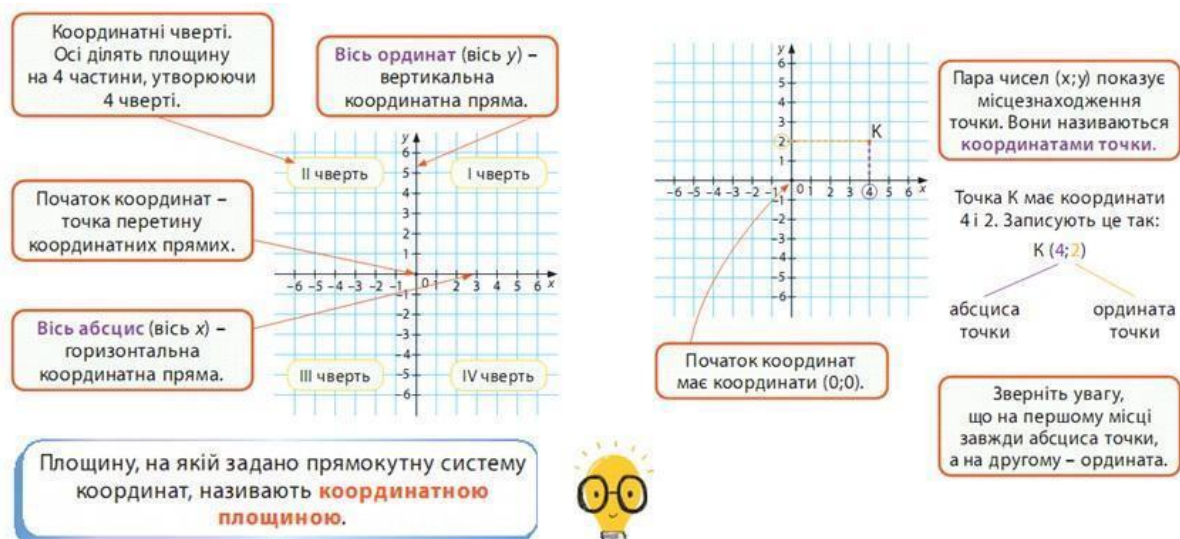


Рис.3. Опорний конспект з теми «Координатна площина»

Висновки. З власного досвіду можу зробити висновок, що опорні конспекти – це не просто допоміжний матеріал, а потужний методичний інструмент, який забезпечує ефективне викладання та якісне засвоєння знань. Використовуючи різні форми й підходи до їх впровадження, вчитель

математики має можливість створити доступне, сучасне й візуально привабливе навчальне середовище, у якому кожен учень знайде свій шлях до розуміння предмета.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Біос, Д. Е. (2023). *Математика* (Підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти, Ч. 2). Лінгвіст.
- Бутенко, Л. Л., Ігнатович, О. Г., & Швирка, В. М. (Уклад.). (2015). *Структурно-логічні схеми. Таблиці. Опорні конспекти. Есе. Навчальні презентації: рекомендації до складання*: Метод. посіб. для студ. Старобільськ.
- Калошин, В. Ф., Гоменюк, Д. В., & Сушенцева, Л. Л. (2008). *Методика Шаталова В. Ф.: сутність, здобутки, перспективи*. Київська Русь.
- Коваленко, С. (2023, 4 вересня). Дитина не хоче вчитися: психолог розповідає про причини та способи вирішення цієї проблеми. GreenPost.ua. Режим доступу: <https://greenpost.ua/news/dytyna-ne-hoche-vchytysya-psyholog-rozpovidaye-pro-prychyny-ta-sposoby-vyrishennya-tsiyeyi-problemy-i56598>
- Пометун, О. І., & Пироженко, Л. В. (2004). *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання* (Науково- методичний посібник). К.: А. С. К.
- Шаталов, В. Ф. (1990). *Точка опори. Організаційні основи експериментальних досліджень*. Університетське.

REFERENCES

- Bios, D. E. (2023). *Matematyka: Pidruchnyk dlia 6 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity* (Ch. 2). Linhvist.
- Butenko, L. L., Ihnatovych, O. H., Shvyrka, V. M. (Uklad.). (2015). *Strukturno-lohichni skhemy. Tablytsi. Oporni konspekty. Ese. Navchalni prezentatsii: rekomendatsii do skladannia: Metod. posib. dlia stud. Starobilsk.*
- Kaloshyn, V. F., Homeniuk, D. V., & Sushentseva, L. L. (2008). *Metodyka Shatalova V. F.: sutnist, zdobutky, perspektyvy*. Kyivska Rus.
- Kovalenko, S. (2023, 4 veresnia). *Dytyna ne khoche vchytysia: psykholoh rozpovidaie pro prychyny ta sposoby vyrishennia tsiiei problemy*. GreenPost.ua. Otrymano z <https://greenpost.ua/news/dytyna-ne-hoche-vchytysya-psyholog-rozpovidaye-pro-prychyny-ta-sposoby-vyrishennya-tsiyeyi-problemy-i56598>
- Pometun, O. I., & Pyrozhenko, L. V. (2003). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: Naukovo- metodychnyi posibnyk* (Za red. O.I. Pometun). K.: A. S. K.
- Shatalov, V. F. (1990). *Tochka opory. Orhanizatsiini osnovy eksperymentalnykh doslidzhen*. Universytetske.

Yuliia Herhishan,

Mathematics teacher, First category, Senior teacher
Izmail Gymnasium No. 11 with Primary School,
Izmail District, Odesa Region,
Izmail, Ukraine

REFERENCE NOTES AS A PART OF THE MODERN MATHEMATICS LESSON: METHODOLOGICAL APPROACHES

Abstract. *The article explores the role of structured visual notes (supporting outlines) as an effective educational tool in contemporary mathematics instruction. It analyzes methodological approaches to their application at various stages of the lesson. The advantages of using such notes are highlighted, with examples of their different formats provided. The article also outlines opportunities for integrating supporting outlines with digital technologies. The study concludes that incorporating supporting outlines into the structure of a modern competence-based mathematics lesson is both reasonable and beneficial.*

Keywords: *supporting outline, mathematics, modern lesson, visualization, teaching methodology.*

Дата надходження до редакції 21.10.2025

© Гергішан Ю. В., 2025

УДК 373.3.016:004.9

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344237](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344237)**Гончарова Олена Костянтинівна,**доктор філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки,
методист науково-методичної лабораторії початкової освітикафедри дошкільної і початкової освіти
КЗВО «Одеська академія непевної освіти

Одеської обласної ради»,

м.Одеса, Україна

<http://orcid.org/0000-0003-4584-1471>**Баландіна Ірина Валеріївна,**

вчитель початкових класів, старший вчитель,

Одеський ліцей №13 Одеської міської ради,

М. Одеса, Україна

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ GYNZY У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти використання інтерактивної дошки Gynzy у професійній діяльності вчителя початкових класів. В умовах активної цифровізації освіти, впровадження Концепції Нової української школи та зростаючих вимог до якості освітніх послуг інтеграція цифрових технологій в освітній процес стає одним із ключових напрямів підвищення якості освіти, мотиваційної насиченості уроків та розвитку компетентностей учнів. Особлива увага приділяється розвитку цифрової компетентності педагогів, формуванню їх методичної та психологічної готовності до організації інтерактивного навчання, створенню умов для активної пізнавальної, дослідницької та соціально взаємодіючої діяльності учнів, а також підтримки індивідуального розвитку кожної дитини.

Автори здійснюють всебічний аналіз сучасних наукових підходів до застосування інтерактивних технологій у початковій освіті, враховуючи як закордонні, так і українські дослідження, та обґрунтовує педагогічний потенціал цифрових платформ для формування компетентнісного та діяльнісного підходів у навчанні. У статті підкреслюється, що інтерактивна дошка Gynzy сприяє активізації освітньої діяльності, стимулює розвиток критичного мислення, творчих здібностей, комунікативних умінь та навичок співпраці молодших школярів, що відповідає сучасним вимогам до особистісно орієнтованого навчання.

Практичне значення дослідження полягає у системному висвітленні можливостей застосування інтерактивних технологій у роботі вчителя початкової школи та наданні методичних рекомендацій щодо підвищення ефективності педагогічної діяльності в умовах сучасного освітнього середовища. Крім того, у статті розглядаються перспективи розвитку цифрових компетентностей учнів через інтеграцію інтерактивних інструментів у різні предметні галузі, що дозволяє формувати навички самостійного пошуку інформації, аналізу та презентації результатів навчальної діяльності.

Ключові слова: інтерактивна дошка Gynzy, цифрові технології в освіті, початкова школа, цифрова компетентність, інтерактивне навчання.

Активна цифровізація освіти та модернізація змісту початкової школи зумовлюють потребу у нових підходах до професійної діяльності вчителя, який має вільно поєднувати традиційні методи з цифровими технологіями. У межах реалізації Концепції Нової української школи пріоритетним завданням стає розвиток цифрової компетентності педагогів, що трактується як здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі для підвищення його якості, мотиваційної насиченості й інтерактивності.

Постановка проблеми у загальному вигляді пов'язана з необхідністю теоретичного осмислення й практичного забезпечення підготовки вчителя початкових класів до використання інтерактивних засобів навчання, зокрема інтерактивних дошок. Ця проблема має міждисциплінарний характер, оскільки поєднує методичні, психолого-педагогічні та технологічні аспекти професійної діяльності педагога. З одного боку, інтерактивні дошки відкривають нові можливості для розвитку критичного мислення, соціальної взаємодії й креативності молодших школярів; з іншого – потребують сформованої готовності вчителя до планування, реалізації та рефлексії цифрового навчання.

Аналіз наукових досліджень засвідчує зростаючий інтерес учених до проблеми цифрової педагогіки й упровадження мультимедійних технологій в освіті. Зокрема, Р. Майєр (Mayer, 2014) у своїй когнітивній теорії мультимедійного навчання довів ефективність поєднання візуальних і вербальних компонентів під час засвоєння знань. М. Коєхлер та П. Мішра (Koehler, & Mishra, 2009). у межах ТРАСК-моделі визначають взаємозв'язок технологічних, педагогічних і змістових знань, необхідних для сучасного вчителя. Українські дослідники (Н. Стрілецька, Д. Галепа, А. Котило, Н. Руденко, Ю. Донченко, Д. Широков та ін.) акцентують на методичних особливостях застосування інтерактивних дошок у початковій школі та підкреслюють потребу у підвищенні рівня цифрової культури педагогів.

Попри наявність ґрунтовних наукових праць, недостатньо дослідженим залишається практичний аспект використання інтерактивних платформ у процесі навчання вчителів післядипломної освіти та в реальній педагогічній практиці. Зокрема, важливо виявити, які саме інструменти платформи Gynzy є найбільш ефективними для організації діяльнісного навчання, групової взаємодії, розвитку мислення та рефлексії молодших школярів.

Водночас, результати нашого опитування вчителів початкових класів Одеської області (n = 137) засвідчили, що лише 47% педагогів регулярно використовують інтерактивні дошки у своїй роботі. З них 76% застосовують дошку переважно як проєктор для демонстрації презентацій, 37% – інтегрують інтерактивні вправи платформи LearningApps, 32% – користуються Wordwall, і лише 5% створюють власні інтерактивні уроки, квести або дидактичні ігри. Це свідчить про наявність значного резерву для підвищення методичної готовності педагогів до інтерактивної діяльності з учнями.

Отже, метою статті є теоретичне обґрунтування та практична демонстрація можливостей інтерактивної дошки Gynzy як інструмента підвищення цифрової компетентності вчителів початкових класів і формування в них готовності до інтерактивного освітнього процесу.

Проблема впровадження інтерактивних технологій у сучасну школу активно досліджується як в українському, так і в закордонному науковому дискурсі. Одним із ключових інструментів цифрової освіти стала інтерактивна дошка – мультимедійний пристрій, що поєднує функції комп'ютера, проєктора та сенсорного екрана, забезпечуючи динамічну взаємодію між учителем, учнем і навчальним контентом.

За визначенням Р. Майєр (Mayer, 2014), інтерактивні засоби навчання є компонентом мультимедійного середовища, у якому поєднання зорових і слухових каналів сприяє ефективнішому сприйняттю, розумінню та запам'ятовуванню інформації. С. Бетчер і М. Лі розглядають інтерактивну дошку як «каталізатор педагогічних інновацій», що стимулює зміну ролі вчителя – від лектора до фасилітатора навчання (Betcher & Lee, 2009).

На думку М. Коєхлер та П. Мішра (Koehler & Mishra, 2009), застосування інтерактивних технологій, зокрема дошок, є складовою ТРАСК-моделі (Technological Pedagogical Content Knowledge), у межах якої ефективне використання технологій можливе лише за умови гармонійного поєднання технологічних, педагогічних і змістових знань.

Українські дослідники розглядають інтерактивну дошку як засіб підвищення мотивації та активізації пізнавальної діяльності учнів. Так, А. Котило визначає її як «інноваційний педагогічний інструмент, що забезпечує залучення учнів до процесу співтворчості та формування ключових компетентностей ХХІ століття» (Котило, 2024). Н. Стрілецька і Д. Галепа трактують інтерактивну дошку як «дидактичний конструктор сучасного уроку», який дозволяє організовувати різні види діяльності – пізнавальну, комунікативну, творчу – відповідно до принципів НУШ (Стрілецька & Галепа, 2022).

Науковці Н. Руденко, Ю. Донченко та Д. Широков (Руденко & at, 2021) підкреслюють, що ефективність інтерактивних платформ (зокрема Padlet, Gynzy, Jamboard) залежить не лише від технічного володіння, а передусім від методичної компетентності вчителя, здатності інтегрувати цифровий ресурс у педагогічний сценарій уроку.

У контексті цифрової педагогіки інтерактивна дошка розглядається як медіадидактичне середовище, що забезпечує взаємодію учасників освітнього процесу в реальному часі. Дослідники зазначають, що завдяки інтерактивним дошкам навчання набуває ознак діалогічності, персоналізації та діяльності, а учні стають не пасивними споживачами інформації, а активними суб'єктами навчання.

Серед практичних переваг використання інтерактивних дошок науковці виділяють:

- підвищення мотивації й емоційної залученості учнів (Beeland, 2002);
- розвиток візуального мислення і пам'яті (Higgins et al., 2007);
- підтримку кооперативного навчання (Cutrim Schmid, 2008);
- формування цифрової компетентності вчителя та учня (Hennessy, Deane & Ruthven, 2006).

Отже, узагальнюючи наукові підходи, можна констатувати, що інтерактивна дошка є багатофункціональним педагогічним інструментом, який одночасно виконує інформаційну, комунікативну, діагностичну, мотиваційну та рефлексійну функції. Її ефективність залежить від рівня

методичної підготовки педагога, уміння поєднати цифрові засоби з традиційними формами навчання та від здатності організувати інтерактивну взаємодію учнів у цифровому середовищі.

Інтерактивна платформа Gynzy є сучасним цифровим освітнім середовищем, що надає вчителю широкі можливості для створення, збереження та проведення інтерактивних уроків. Її функціональність спрямована на підтримку всіх етапів освітнього процесу – від мотивації до рефлексії – і дозволяє реалізувати діяльнісний, інтегрований та компетентнісний підходи, визначені Концепцією Нової української школи.

Відповідно до концепції медіа дидактики, Gynzy поєднує в собі мультимедійні, когнітивні та інтерактивні компоненти, забезпечуючи умови для активного пізнання, дослідницької взаємодії та співтворчості учнів. Інтерфейс платформи інтуїтивно зрозумілий, що дозволяє педагогам без спеціальної технічної підготовки інтегрувати цифрові ресурси у структуру уроку. Функціонал Gynzy можна поділити на кілька груп інструментів, які виконують різні педагогічні функції: візуалізаційну, інтерактивну, комунікативну, організаційну та рефлексійну.

1. Інструменти візуалізації та демонстрації навчального матеріалу

Ці інструменти забезпечують ефективне подання нового змісту, сприяють розвитку наочно-образного мислення та полегшують засвоєння складних понять.

До них належать:

- «Image» (Зображення) – дозволяє вставляти фотографії, карти, схеми та ілюстрації, які використовуються для створення вправ на опис, порівняння, аналіз або визначення ознак об'єктів;
- «Video Embed» (Відео) – забезпечує можливість інтеграції навчальних відео з бібліотеки Gynzy або зовнішніх ресурсів (YouTube), що сприяє емоційному залученню учнів і підвищує пізнавальний інтерес;
- «Draw Tool» (Інструмент малювання) – дає змогу робити позначки, виділення, створювати схеми та підписувати елементи зображення;
- «Measuring Tools» (Вимірювальні інструменти) – лінійка, транспортир, шкала температури, годинник, які широко застосовуються на уроках математики, природознавства та інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

За допомогою цих засобів учитель може створювати вправи типу «Виміряй і запиши», «Знайди помилку на малюнку» або «Познач правильний варіант», що поєднують візуальний аналіз із практичною дією.

2. Інтерактивні навчальні інструменти

Ця група забезпечує активну участь учнів у навчанні та стимулює розвиток мислення, уваги, мовлення і творчості. До неї належать:

- «Matching» (Співвіднесення) – вправи на поєднання понять і визначень, чисел і прикладів, зображень і назв;
- «Sorting» (Класифікація) – дозволяє групувати об'єкти за певними ознаками;
- «Memory Game» (Гра «Пам'ять») – формує навички запам'ятовування, увагу та асоціативне мислення;
- «Drag and Drop» (Перетягування об'єктів) – інтерактивний інструмент для побудови послідовностей, алгоритмів або сюжетів;
- «Dice» (Кубики) і «Spinner» (Спінер) – випадкові генератори, що застосовуються у математичних іграх, вікторинах, мовних змаганнях;
- «Word Builder» (Конструктор слів) – розвиває орфографічні та мовленнєві навички;
- «Fraction Circles», «Number Line», «Ten Frame» – математичні інструменти для формування уявлень про число, величину, частину цілого.

Використання цих інструментів дає змогу створювати вправи типу «Знайди пару» (відповідність прикладів і результатів), «Розсели тварин» (класифікація за середовищем існування), «Побудуй речення» (граматичне конструювання), «Математичний спінер» (випадкові приклади для усного рахунку). Такі завдання поєднують елементи гри з когнітивною діяльністю, сприяють розвитку критичного мислення і пізнавальної самостійності.

3. Інструменти комунікації та співпраці

Gynzy надає можливість організовувати колективну роботу, що відповідає принципам партнерської педагогіки НУШ.

- «Team Splitter» (Розподіл на команди) – автоматично формує групи для спільних завдань;
- «Random Name Picker» (Випадковий вибір імені) – використовується для активізації участі учнів у дискусіях;
- «Classroom Timer» та «Stopwatch» – допомагають контролювати час виконання завдань;

• «Voting Tool» (Інструмент голосування) – дозволяє проводити інтерактивні опитування, визначати думку більшості, узагальнювати результати групової роботи.

Завдяки цим інструментам учитель може створювати навчальні ситуації типу «Дебати команд», «Мозковий штурм» або «Обери рішення», які формують комунікативну компетентність, уміння аргументувати та працювати у співпраці.

4. Інструменти рефлексії та оцінювання

Рефлексивна діяльність є важливою складовою сучасного уроку, а Gynzy надає для цього зручні цифрові ресурси:

- «Sticky Notes» (Цифрові стікери) – учні залишають коментарі, враження, відповіді на запитання;
- «Emoji Feedback» (Емоційний відгук) – вибір смайлів для вираження ставлення до власної діяльності;
- «Checklist» (Список перевірки) – дає змогу відстежувати виконання завдань;
- «Exit Ticket» (Підсумкове питання) – короткі запитання після завершення уроку.

Ці інструменти можна застосовувати для вправ типу «Дві зірки й побажання», «Мій настрій сьогодні», «Незавершене речення», що сприяють розвитку самооцінювання, усвідомленню власних досягнень і підтримують позитивну навчальну мотивацію.

5. Інтегровані ресурси та шаблони уроків

Особливістю Gynzy є наявність великої бібліотеки готових шаблонів і тематичних матеріалів, які можна адаптувати під конкретну тему або вік учнів. Учитель може створювати повноцінні інтерактивні сценарії уроків, поєднуючи різні види діяльності – від гри до обговорення чи рефлексії.

Серед популярних форматів – інтерактивні квести, віртуальні подорожі, проектні завдання та інтелектуальні карти. Наприклад, під час вивчення теми «Природа навесні» учитель може поєднати в одному уроці демонстраційні матеріали, класифікацію явищ природи, гру «Знайди зайве» та рефлексивне опитування із застосуванням смайлів.

Практичне застосування інтерактивної дошки Gynzy в освітньому процесі молодших школярів забезпечує інтеграцію візуального, емоційного й діяльнісного компонентів навчання. Аналіз створених учителями інтерактивних завдань підтверджує, що ця платформа може слугувати ефективним засобом формування соціальної, комунікативної та когнітивної компетентностей учнів. Розглянемо три приклади інтерактивних вправ, розроблених у Gynzy, які демонструють можливості дошки на різних етапах уроку.

1. Етап мотивації: створення ситуації вибору

На початковому етапі уроку вчитель застосовує інтерактивну вправу «Грінч обрав, а що обереш ти?» (Рис. 1), у якій використано візуальні зображення, персонажів і сюжетну інтригу. Учні пропонується здійснити вибір серед кількох варіантів дій, пов'язаних із поведінкою героя казки.

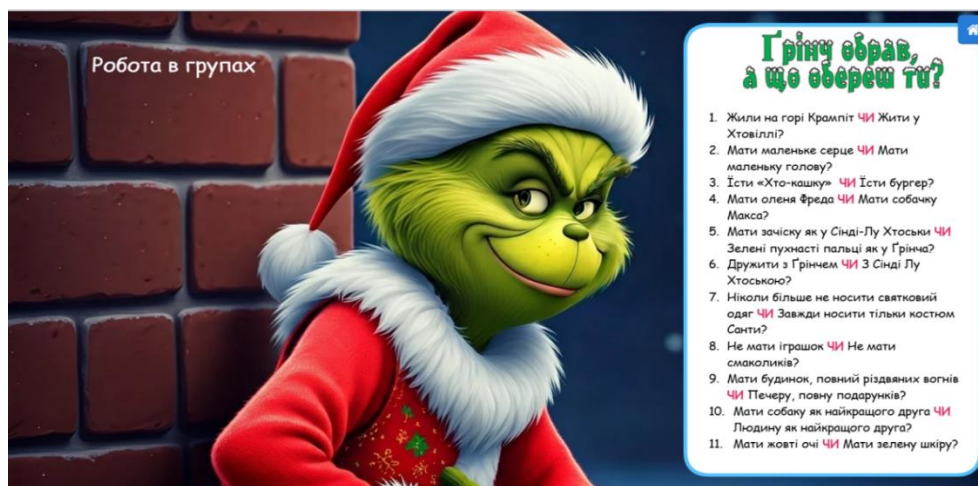


Рис. 1. Приклад групової взаємодії учнів у Gynzy («Грінч обрав, а що обереш ти?»)

З дидактичного погляду така вправа реалізує морально-ціннісний аспект освіти (компонент громадянської та соціальної компетентності) і водночас формує уміння робити усвідомлений вибір. У процесі роботи вчитель організовує обговорення, під час якого учні висловлюють власну думку, аргументують відповіді, слухають позиції однокласників. Цей тип завдань активізує емоційно-мотиваційну сферу, створює довірливу атмосферу й налаштовує дітей на рефлексію морального змісту

ситуації. Водночас використання інтерактивних елементів (перетягування зображень, реакції персонажа) перетворює звичайне обговорення на ігрову діяльність, що значно підвищує залученість учнів.

Таким чином, на етапі мотивації інтерактивна дошка Gynzy допомагає поєднати емоційне залучення з пізнавальною активністю, створюючи умови для подальшого осмислення навчального матеріалу.

Під час опрацювання нового матеріалу або закріплення знань Gynzy використовується як інструмент формування когнітивних умінь. У вправі «Панда і чарівні пельмені» (Рис. 2) учні розв'язують логічну задачу, що передбачає класифікацію об'єктів за певною ознакою. Завдання побудоване у формі гри, де учні допомагають герою – Панді – виконати послідовність дій або розподілити предмети (пельмені) відповідно до заданих правил.

Ця вправа сприяє розвитку аналітичного мислення, вміння порівнювати, узагальнювати й робити висновки, а також формує когнітивну гнучкість, тобто здатність змінювати способи розв'язання залежно від умов. Під час виконання завдання учні застосовують прийоми візуалізації, маніпулюють об'єктами на дошці, пояснюють свої дії, що створює умови для реалізації принципу «навчання через дію».

Педагог може модифікувати цю вправу для різних освітніх галузей:

- у математичній – для формування понять «ознака», «група», «послідовність»;
- у мовно-літературній – для класифікації частин мови або речень;
- у природничій – для систематизації знань про тварин, рослини чи природні явища.

Таким чином, дошка Gynzy забезпечує гнучке перенесення дидактичних принципів з однієї предметної галузі в іншу, а сама вправа виступає не лише тренувальним, а й пізнавально-дослідницьким інструментом.

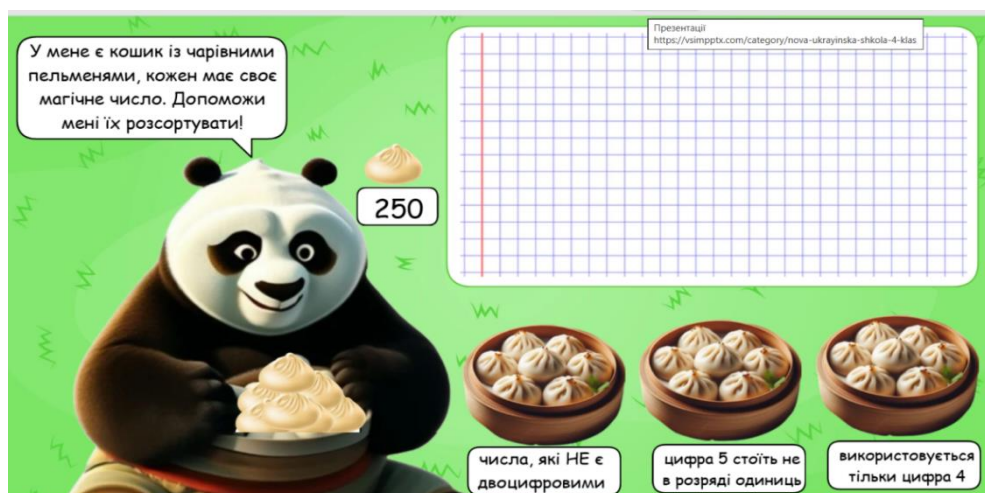


Рис. 2. Математична вправа «Панда і чарівні пельмені»

3. Етап рефлексії: оцінювання емоційного стану та навчальних досягнень

Завершальний етап уроку пов'язаний із формуванням у молодших школярів умінь усвідомлювати власні результати, аналізувати труднощі та визначати успіхи. Для цього доцільно використовувати інструменти рефлексії, зокрема інтерактивну вправу з уроку на якому учні вивчали математику разом із Русалонькою (Рис. 3).



Рис. 3. Інструмент для рефлексії учнів

У цій вправі учні обирають емоційні символи або зображення, що відповідають їхньому настрою після уроку. Такий формат дозволяє вчителю здійснювати оперативну діагностику емоційного стану класу, оцінити рівень задоволеності дітей навчальним процесом і виявити індивідуальні потреби.

З методичного погляду вправа поєднує емоційно-ціннісний і рефлексивний компоненти навчання. Вона сприяє розвитку емоційного інтелекту, навичок самооцінювання, вміння відкрито висловлювати свої почуття та переживання. Педагог може доповнити її короткими запитаннями типу:

- «Що нового ти сьогодні дізнався?»
- «Що тобі вдалося найкраще?»
- «Що б ти хотів спробувати наступного разу?»

Такі запитання спонукають учнів до усвідомленої рефлексії, а візуальна форма Gynzu допомагає знизити напруження та зробити процес оцінювання позитивно забарвленим.

Аналіз практичних прикладів використання інтерактивної дошки Gynzu у професійній діяльності вчителя початкових класів засвідчує її високий педагогічний потенціал як інструмента інтегрованого, діяльнісного та компетентнісного навчання. Ця платформа не лише урізноманітнює форми подання навчального матеріалу, а й забезпечує створення умов для розвитку пізнавальної активності, креативності та соціальної взаємодії молодших школярів.

Однак ефективність застосування Gynzu у навчальному процесі безпосередньо залежить від професійної готовності педагога: його здатності методично обґрунтовано добирати інструменти, поєднувати цифрові технології з традиційними видами діяльності, забезпечувати баланс між ігровими, навчальними й рефлексивними компонентами уроку. З огляду на це, особливого значення набуває методичний супровід учителів, спрямований на підвищення рівня цифрової компетентності та педагогічної майстерності в роботі з інтерактивними дошками.

Нижче подано практичні рекомендації, що узагальнюють результати проведеного аналізу та можуть слугувати орієнтиром для педагогів, які впроваджують Gynzu у свою освітню практику:

1. Починати роботу з Gynzu доцільно із готових шаблонів та поступово переходити до власних інтерактивних розробок.
2. Варто комбінувати цифрові завдання з традиційними видами діяльності (обговорення, малювання, експерименти).
3. Плануючи урок, визначайте мету не використання дошки, а навчання через неї – інструмент має бути підпорядкований дидактичній цілі.
4. Під час групової роботи важливо організувати черговість дій учнів біля дошки, забезпечити рівну участь і взаємодію.
5. Використовуйте інтерактивні інструменти Gynzu для самооцінювання: цифрові стікери, смайли, шкали прогресу.
6. Для узагальнення навчального матеріалу ефективно створювати інтелект-карти, порівняльні таблиці або інтерактивні плакати.

Інтерактивна дошка Gynzu відкриває нові можливості для реалізації діяльнісного, компетентнісного й інтегративного підходів у початковій освіті. Її застосування перетворює учнів із пасивних слухачів на активних учасників пізнавального процесу, розвиває самостійність, комунікабельність і креативність.

Для підвищення ефективності використання дошки важливо забезпечити системне навчання педагогів у межах післядипломної освіти, включно з розвитком технологічних, методичних і рефлексивних умінь. Таким чином, Gynzu стає не лише технічним засобом, а педагогічним інструментом формування цифрової культури та сучасного мислення вчителя і учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Beeland, W. D. (2002). Student engagement, visual learning and technology: Can interactive whiteboards help? *У Annual Conference of the Association of Information Technology for Teaching*.
- Betcher, C., & Lee, M. (2009). *The interactive whiteboard revolution: Teaching with IWBs*. ACER Press.
- Cutrim Schmid, E. (2008). Potential pedagogical benefits and drawbacks of multimedia use in the English language classroom equipped with interactive whiteboard technology. *Computers & Education*, 51(4), 1553- 1568.
- Hennessy, S., Deane, R., & Ruthven, K. (2006). Situated expertise in integrating use of multimedia simulation into secondary science teaching. *International Journal of Science Education*, 28(7), 701-732.
- Higgins, S., Beauchamp, G., & Miller, D. (2007). Reviewing the literature on interactive whiteboards. *Learning, Media and Technology*, 32(3), 213-225.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.

Mayer, R. E. (Ред.). (2014). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139547369>

Руденко, Н., Донченко, Ю., & Широков, Д. (2021). Концептуальні ідеї застосування інтерактивної дошки Padlet на уроках математики у початковій школі. *Молодь і ринок*, (10(196)), 74-78. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.241088>

Стрілецька, Н., & Галєпа, Д. (2022). Інтерактивна дошка як інноваційний засіб конструювання та проведення сучасного уроку в початковій школі: теоретико-методичний аспект. *Актуальні питання дошкільної та початкової освіти*, (3-4). <https://doi.org/10.58407/NI.22.3-4.3>

Котило, А. (2024). Методичні аспекти роботи з інтерактивними дошками на уроках англійської мови. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*, (108). <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-3>

REFERENCE

Beeland, W. D. (2002). Student engagement, visual learning and technology: Can interactive whiteboards help? U Annual Conference of the Association of Information Technology for Teaching.

Betcher, C., & Lee, M. (2009). *The interactive whiteboard revolution: Teaching with IWBs*. ACER Press.

Cutrim Schmid, E. (2008). Potential pedagogical benefits and drawbacks of multimedia use in the English language classroom equipped with interactive whiteboard technology. *Computers & Education*, 51(4), 1553-1568.

Hennessy, S., Deane, R., & Ruthven, K. (2006). Situated expertise in integrating use of multimedia simulation into secondary science teaching. *International Journal of Science Education*, 28(7), 701-732.

Higgins, S., Beauchamp, G., & Miller, D. (2007). Reviewing the literature on interactive whiteboards. *Learning, Media and Technology*, 32(3), 213-225.

Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.

Mayer, R. E. (Ред.). (2014). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139547369>

Rudenko, N., Donchenko, Yu., & Shyrokov, D. (2021). Kontseptualni idei zastosuvannya interaktyvnoi doshky Padlet na urokakh matematyky u pochatkovii shkoli. *Molod i rynek*, (10(196)), 74-78. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.241088>

Striletska, N., & Halepa, D. (2022). Interaktyvna doshka yak innovatsiyni zasib konstruiuvannya ta provedennia suchasnoho uroku v pochatkovii shkoli: teoretyko-metodychnyi aspekt. *Aktualni pyttannia doshkiilnoi ta pochatkovoї osvity*, (3-4). <https://doi.org/10.58407/NI.22.3-4.3>

Kotylo, A. (2024). Metodychni aspekty roboty z interaktyvnymy doshkamy na urokakh anhliiskoi movy. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky*, (108). <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2024-108-3>

Olena Honcharova,

PhD in Educational and Pedagogical Sciences
Methodologist at the Scientific and Methodological Laboratory of Primary Education
Department of Preschool and Primary Education
Municipal Higher Education Institution
«Odessa Regional Academy of In-Service Education»,
Odessa, Ukraine
<http://orcid.org/0000-0003-4584-1471>

Irina Balandina,

Primary School Teacher, Senior Teacher,
Odessa Lyceum №13 of the Odessa City Council,
Odessa, Ukraine

PRACTICAL ASPECTS OF USING THE GYNZY INTERACTIVE WHITEBOARD IN THE WORK OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract. *The article examines the theoretical and practical aspects of using the Gynzy interactive whiteboard in the professional activities of primary school teachers. In the context of active digitalization of education, the implementation of the New Ukrainian School Concept, and increasing demands for the quality of educational services, the integration of digital technologies into the educational process has become one of the key directions for improving education quality, lesson motivation, and the development of student competencies. Particular attention is paid to the development of teachers' digital competence, the formation of their methodological and psychological readiness for organizing interactive learning, the creation of conditions for active cognitive,*

research, and socially interactive student activities, as well as support for the individual development of each child.

The authors conduct a comprehensive analysis of modern scientific approaches to the application of interactive technologies in primary education, considering both international and Ukrainian research, and substantiate the pedagogical potential of digital platforms for fostering competency-based and activity-based approaches to learning. The article emphasizes that the Gynzy interactive whiteboard promotes the activation of educational activities, stimulates the development of critical thinking, creative abilities, communication skills, and collaboration skills of young students, which aligns with current requirements for student-centered learning.

The practical significance of the study lies in systematically highlighting the possibilities of applying interactive technologies in the work of primary school teachers and providing methodological recommendations for enhancing the effectiveness of pedagogical activity in the contemporary educational environment. Furthermore, the article discusses prospects for developing students' digital competencies through the integration of interactive tools across various subject areas, enabling the formation of skills in independent information search, analysis, and presentation of learning outcomes.

Keywords: Gynzy interactive whiteboard, digital technologies in education, primary school, digital competence, interactive learning.

Дата надходження до редакції 07.10.2025

© Гончарова О. К., Баландіна І. В., 2025

УДК 372.882:82.091

[https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3\(11\).344241](https://doi.org/10.61339/2786-6947.2025.3(11).344241)

Шумілова Наталя Олександрівна,

вчитель української мови і літератури

Старосільського ліцею Петропавлівської сільської ради,

Білгород-Дністровський район, Одеська область

ВИКОРИСТАННЯ БІБЛІЙНИХ ТЕМ, СЮЖЕТІВ, МОТИВІВ, ОБРАЗІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРАХ. ПРИТЧА ПРО БЛУДНОГО СИНА

Анотація. Надано розгорнутий конспект уроку української літератури у 9 класі на тему: «Використання біблійних тем, сюжетів, мотивів, образів у зарубіжній та українській літературах. Притча про блудного сина». Метою уроку є ознайомлення учнів із біблійними сюжетами, аналіз змісту та моральних уроків Притчі про блудного сина, а також розвиток навичок інтерпретації та критичного мислення. Урок передбачає використання інтерактивних методів, зокрема роботу з текстом, практичні завдання та залучення запрошеного священника для обговорення моралі притчі.

Ключові слова: Притча про блудного сина, біблійні сюжети, українська література, зарубіжна література, 9 клас, моральні уроки, критичне мислення.

Мета уроку: ознайомити учнів із біблійними сюжетами; розкрити зміст притчі про блудного сина, проаналізувати образ головного героя; проаналізувати притчу про блудного сина та її моральні уроки; розвинути навички критичного мислення та інтерпретації біблійних текстів; сприяти усвідомленню важливості прощення, милосердя, покаяння.

Хід уроку

Вступ/Мотивація

1. Привітання та організаційний момент

- Перевірка готовності учнів до уроку.

- Повідомлення теми та мети уроку.

Сьогодні у нас незвичайний урок. Ми запросили на урок священника(батюшку) нашого села(міста) (ПШБ), який допоможе нам найкраще зрозуміти тему нашого уроку. Тож пропоную почати урок з Молитви до Бога за нашу країну, за мир та за здоров'я наших Захисників. (Батюшка читає Молитву)

2. Мотиваційна бесіда

- Запитання до учнів: «Які біблійні сюжети ви знаєте? Де ви їх зустрічали крім Біблії?»

- Демонстрація репродукцій картин на біблійні теми (Рембрандт «Повернення блудного сина», картини українських художників)
- Обговорення питання: «Чому біблійні сюжети були і залишаються популярними в мистецтві?»

Основна частина

1. Теорія літератури

Притча - оповідний літературний твір із повчальним змістом.

Ознаки притчі:

- прозова мова
- невеликий обсяг
- відсутність описовості
- сюжет позачасовий, має вселюдський характер
- персонажі притчі, зазвичай, позбавлені зовнішніх прикмет
- алегоричність та символізм
- повчальний зміст

2. Робота з текстом притчі про блудного сина

Ознайомлення з текстом притчі (зачитування притчі священником(батюшкою), запрошеним на урок)

- Аналіз притчі за питаннями:
- Які головні персонажі притчі?
- У чому полягає основний конфлікт?
- Яка ідея притчі?
- Які загальнолюдські цінності утверджує ця притча?
- Слово священника(батюшки) про мораль притчі.

Заповніть пропуски ключовими словами з притчі.

У одного чоловіка було два сини. _____ син попросив свою частку спадщини і, забравши все, поїхав у далеку землю, де _____ розтратив свій маєток. Коли настав голод, він був змушений пасти _____. Тоді він вирішив повернутися додому і попросити прощення у свого _____, готовий стати його наймитом. Але батько, побачивши сина здалеку, вибіг назустріч, обійняв його і наказав слугам дати йому найкращий одяг та _____ на руку. Старший син розгнівався, але батько сказав: «Треба радіти, бо брат твій був мертвий і ожив, був _____ і знайшовся».

Молодший

свиней

батька

перстень

марнотратно

загублений

Практична робота

- Відновити пропуски за притчею про блудного сина.
- Презентація результатів роботи учнів

Оцінювання/Закріплення

Вправа «Три питання»: учні записують у зошитах відповіді на питання:

1. Що нового я дізнався/дізналася сьогодні на уроці?
2. Яка інформація була для мене найцікавішою?
3. Яке питання залишилося для мене незрозумілим?

Підсумок

1. Узагальнення вивченого матеріалу

Підсумкова бесіда: «Чому біблійні сюжети продовжують бути актуальними в сучасній літературі?»
Чого навчила мене Притча про блудного сина?

Заключне слово вчителя. Ось і закінчився наш урок. Сьогодні на уроці ми зрозуміли одну з найголовніших заповідей Божих: Бог, як батько, завжди готовий прийняти і пробачити грішника, який щиро кається і повертається до нього, символізуючи милосердя, всепрощення та силу нового життя після покаяння. (Батюшка закінчує урок Молитвою).

2. Домашнє завдання:

- Знайти в художніх творах, які вивчалися раніше, приклади використання біблійних мотивів
- Творче завдання (за бажанням): написати невеликий твір-роздум «Сучасна інтерпретація притчі про блудного сина»

Natalia Shumilova,

Ukrainian language and literature teacher
at the Starosilsky Lyceum of the Petropavlivsky Village Council,
Bilhorod-Dnistrovsky District, Odessa Region

**THE USE OF BIBLICAL THEMES, PLOTS, MOTIFS, AND IMAGES IN FOREIGN AND
UKRAINIAN LITERATURE. THE PARABLE OF THE PRODIGAL SON**

Abstract. A detailed lesson plan for a Ukrainian Literature class in the 9th grade is presented, focusing on the topic: «The use of biblical themes, plots, motifs, and images in foreign and Ukrainian literatures. The Parable of the Prodigal Son.» The lesson's objective is to introduce students to biblical narratives, analyze the content and moral lessons of The Parable of the Prodigal Son, and develop interpretation skills and critical thinking. The lesson incorporates interactive methods, including text work, practical tasks, and the involvement of an invited priest to discuss the parable's morality.

Keywords: The Parable of the Prodigal Son, biblical plots, Ukrainian literature, foreign literature, 9th grade, moral lessons, critical thinking.

Дата надходження до редакції 24.09.2025

© Шумілова Н. О., 2025

Науковий журнал

НАША ШКОЛА: НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ СТУДІЇ

№ 3(11)' 2025

Технічний редактор Мелешко В.В.

Статті друкуються в авторській редакції

Гарнітура Times New Roman. Папір офсетний.

Цифровий друк. Зам.№

Підписано до друку 19.11.2025 р. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня ФОП Жмай О. В.