НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ, АДМІНІСТРУВАННЯ І СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
БОРИСПІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
БОРИСПІЛЬСЬКИЙ АКАДЕМІЧНИЙ ЛІЦЕЙ імені А.ФЕДОРЧУКА

Електронне науково-практичне видання

ЗБІРНИК ТЕЗ

VII Всеукраїнського науково-методологічного семінару

«Позиціонування закладів освіти на ринку освітніх послуг в умовах воєнного стану»

Київ – Бориспіль
29 жовтня 2025 р.

УДК 373/.378.013:316.422](082)(0.034.44)
С69

Рекомендовано до друку Вченою радою Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
(протокол № 8 від 13 листопада 2025 р)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Ганна Кравченко, завідувачка кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор

Оксана АНУФРІЄВА, завідувачка аспірантури та докторантури ДЗВО «Університет менеджменту освіти», доцент кафедри економіки, підприємництва та менеджменту ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, доцент

Інеса НОВІЦЬКА, завідувачка відділу аспірантури та докторантури, доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка кандидат педагогічних наук, доцент

Укладач та технічний редактор:

Тетяна МАХИНЯ, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти», кандидат педагогічних наук, професор

Позиціонування закладів освіти на ринку освітніх послуг в умовах воєнного стану: Матеріали VII Всеукраїнського науково-методологічного семінару 29 жовтня 2025 р. Київ – Бориспіль: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2025, 278 с. URL: http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp

Матеріали подано в авторській редакції
Висловлені у виданні думки належать виключно авторам

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір і точність наведених фактів, цитат, статистичних даних та інших відомостей

© ДЗВО «Університет менеджменту освіти», 2025

ЗМІСТ

1. **BUT O.M.** CONCEPTUAL PRINCIPLES OF PARTNERSHIP INTERACTION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT 9

2. **АРАКЕЛЯН Е. А.** МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ЧИСЛА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ 12

3. **БАБУЛЬЧАК Д. В.** МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 15

4. **БЕРДНИК Р. А.** РОЗВИТОК SOFT SKILLS У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ 19

5. **БЕСАРАБЧУК Г. В.** ПРОГРОМАДСЬКІСТЬ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТА ПЕРЕВАГИ 24

6. **БОГАЧУК М. В.** ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ: ЗАРУБІЖНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД 28

7. **БОГДАН О. В.** ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 32

8. **БОДНАР О. С., ГЕРАСИМЧУК Л. І.** ВЗАЄМОДІЯ АДМІНІСТРАЦІЇ ТА КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ У ФОРМУВАННІ ВНУТРІШНЬОЇ КУЛЬТУРИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 35

9. **БОЛОТОВА О. В.** ПОЗИТИВНІ ТА НЕГАТИВНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ 3-6 РОКІВ 38

10. **БОНДАР В. С.** ПОЗИЦІОНУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ І СУЧАСНИХ ЗАГРОЗ 42

11. **БОНДАРЧУК І. М.** ОСВІТНІЙ ЗАКЛАД ЯК ОПОРА ГРОМАДИ: РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ В ЙОГО ПОЗИЦІОНУВАННІ ПІД ЧАС ВІЙНИ 48

12. **БОЯРЕНКО М. О.** ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОСТОРУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 51

13. **БУРЛАЄНКО О.-Я. А.** ГЛОБАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛІТИКИ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ШКОЛИ 53

14. **ВАЛЮХ Т. М., ВАЛЮХ С. М.** ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В ШКОЛІ В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ, МОЖЛИВІСТЬ, ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ 56

15. **ВАСИЛИШЕНА І. С.** ЦИФРОВІ ВИКЛИКИ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 59

16. **ВІЛІНСЬКИЙ В. В.** ПОНЯТТЯ «БЕНЧМАРКІНГУ» ЯК ІНСТРУМЕНТУ УПРАВЛІННЯ 64

17. **ВІННІЧЕНКО В. В.** РОЗВИТОК МЕДІАКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА 67

18. **ВОЛОТОВСЬКА Т. П.** САМОМЕНЕДЖМЕНТ КЕРІВНИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ЕФЕКТИВНОГО ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ 75

19. **ВОРОНОВА Я. А.** ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ 78

20. **ГОЛІВЕЦЬ Н. В.** ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ 84

21. **ГОРЛАЧ Л. М.** ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 87

22. **ГУК І. О.** СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 90

23. **ДМИТРАШКО І. В.** СПЕЦИФІКА РОБОТИ З РІЗНИМИ ВРАЗЛИВИМИ ГРУПАМИ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ 93

24. **ДРОЗД П. Г.** ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 98

25. **ДЯЧЕНКО І. М.** ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 102

26. **ДЯЧЕНКО М. Д.** МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА 105

27. **ЄМЕЛЬЯНЕНКО А. А.** ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВІЙНИ 109

28. **ЗОЗУЛЯ О. Г.** ВПЛИВ СІМ'Ї, ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ, СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 111

29. **КИСЕЛЬНИКОВ А. А.** ВИМІРЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ТРУДОВОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ 114

30. **КОВАЛЬЧУК І. М.** БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: НОВІ ВИМІРИ БЕЗПЕКИ 118

31. **КОВГАН О. Г.** УКРАЇНСЬКА МОВА І ЛІТЕРАТУРА ЯК ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗАКЛАДУ В ПЕРІОД ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ 122

32. **КОРОПЧЕНКО Н. М.** ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ 126

33. **КОШИНСЬКИЙ В. Я.** УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕДЖЕМ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ 128

34. **КРАВЧЕНКО Г. Ю.** ІНТЕГРАТИВНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ОСВІТНІХ ЛІДЕРІВ ДЛЯ КРИЗОВИХ УМОВ: СИНТЕЗ ПЕДАГОГІЧНИХ, УПРАВЛІНСЬКИХ ТА КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ 132

35. **ЛАБА М. О.** ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗЗСО В УМОВАХ ВІЙНИ 137

36. **ЛАЗУРКО Я. В.** ІНТЕГРАЦІЯ БЛОГІВ І ВІДЕОКОНТЕНТУ В ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 141

37. **ЛЕВИЦЬКИЙ М. М.** ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ПОСЛУГ У ПРОЦЕСІ БАКАЛАВРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ 145

38. **ЛЕСЬКІВ А. І.** ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АНДРАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ 149

39. **ЛИСЕЧКО В. М.** ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 192 «БУДІВНИЦТВО ТА ЦИВІЛЬНА ІНЖЕНЕРІЯ» 151

40. **ЛИТВИНЕНКО А. М.** ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА – НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 154

41. **ЛЮБЧАК Н. М.** РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ 158

42. **МАКУХІНА М. Ю.** УПРАВЛІНСЬКІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРАЦІЇ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 164

43. **МАХИНЯ Т. А.** БРЕНД-АЙДЕНТИКА ЯК ВЕКТОР ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ТА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ 167

44. **НЕВМЕРЖИЦЬКА О. В.** ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ЗДО В УМОВАХ ПОВОЄННОГО СТАНУ 173

45. **НЕСТЮК Г. О.** НЕЙРОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОТИВАЦІЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 176

46. **ОКУНЕВИЧ С. В.** ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ПРИВАТНІЙ ШКОЛІ З ІНТЕГРОВАНОЮ ДОШКІЛЬНОЮ ЛАНКОЮ 180

47. **ОНИСЬКОВ О. Б.** СОЦІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОСУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЄКТІВ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ 183

48. **ПАВЛИШИН І. З.** ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ 185

49. **ПИР А. І.** ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ АРТИСТІВ ЦИРКОВОЇ ГАЛУЗІ В КИЇВСЬКІЙ МУНІЦИПАЛЬНІЙ АКАДЕМІЇ ЕСТРАДНОГО ТА ЦИРКОВОГО МИСТЕЦТВ 189

50. **ПІДДУБНЯК О. В.** ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК СКЛАДОВА РЕСУРСНОГО МЕХАНІЗМУ МІСЦЕВОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 192

51. **ПРИХОДЬКІНА Н. О.** МЕДІАЦІЯ ТА ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ПОБУДОВИ КОНСТРУКТИВНОГО ДІАЛОГУ В ГРОМАДАХ 194

52. **РОЖНОВА Т. Є.** МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТНІХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК 202

53. **САВЧЕНКО В. А.** ЦИФРОВА ДИДАКТИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД 205

54. **САЦЮК Г. С.** ЦИФРОВА ДИДАКТИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНІ АСПЕКТИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МЕНЕДЖЕРА 208

55. **САЧЕНКО К. С.** ІГРОВІ ВИДИ СПОРТУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ДЮСШ 211

56. **САЧУК Р. Г.** СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ 214

57. **СЕРГІЄВА І. Б.** МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ 3-6 РОКІВ 216

58. **СИНЬКО В. М.** ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КАПЕЛАНСТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ 219

59. **СКУБЕНКО А. В.** МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ РИЗИК-МЕНЕДЖМЕНТУ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 223

60. **СТАРЕНКО В. О.** СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПОТРЕБИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ

61. **СТІХОВА Ю. О.** ІГРОВИЙ КУБИК: ВАШ КЛЮЧ ДО АКТИВНОГО ТА ЗАХОПЛИВОГО НАВЧАННЯ

62. **СУПРУН В. В.** СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО ІНСТИТУТУ МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ПСИХОЛОГІЇ ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

63. **СУРЕЛО Є.А.** ЕТИЧНІ ДИЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВОЄННИХ ДІЙ В УКРАЇНІ

64. **СУРЕЛО К. Є.** ЗАСТОСУВАННЯ СЛОВЕСНИХ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ АВТОМАТИЗАЦІЇ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ІЗ ДИСЛАЛІЄЮ

65. **ТИМОШКО Г. М.** ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ 137

66. **ТОПЧАН Р. В.** СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОГРАМ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ

67. **ФЕДЬКО С. В.** ЯКІСТЬ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: НОВІ КРИТЕРІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ

68. **ФЕЩЕНКО А. І.** МЕНТОРСТВО В УПРАВЛІННІ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ПЕДАГОГІВ: ЯК СТВОРИТИ БРЕНД КОМАНДИ

69. **ФРОЛОВА М. Е.** СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ

70. **ЧЕРНЯКОВА О. Р.** ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ З ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЖІНОК В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОГО ПЕРІОДУ

71. **ШОЛОХ О. А.** КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

72. **ШУРИГІНА Ю. О.** УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ МОТИВАЦІЇ ПРАЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

73. **ЯСТРУБ А. В.** НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ ВПО

BUT O.M., *Master's Student, Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine*

Scientific Supervisor:
KRAVCHENKO H. Yu.*, Head of the Department of Pedagogy, Administration and Special Education, Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, University of Educational Management, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor*

CONCEPTUAL PRINCIPLES OF PARTNERSHIP INTERACTION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Partnership interaction in the educational environment is one of the key concepts of modern pedagogy, which has become especially relevant in the context of educational reform in Ukraine. Etymology and lexical meaning: from French *partenaire* – «co-heir» or «one who participates with someone in any joint activity,» from Latin *partire* – «to share,» «to take a part») [2].

Partnership interaction in education is considered as joint activity aimed on achieving educational goals. It is a modern model of cooperation among all participants in the educational process (students, teachers, parents, administration, and the community), based on the principles of equality , trust, mutual respect, and shared responsibility for the results of learning and upbringing. Personally - activity approach emphasizes the importance of active participation of all subjects in the educational process, that provides efficiency of learning and personal development [1].

Theoretical fundamentals of partnership interaction.

Activity approach. This approach involves the active participation of all participants in the educational process, concrete result orientation, awareness of goals and means of activity, and focusing on receiving real cooperation product[1].

Personally-oriented approach.

Based on humanistic philosophy, which recognizes the uniqueness of educate`s subjective experience. In the context of partnership, it implies individualization of learning, dialogical communication, creation

of conditions for creative self-realization, and the opportunity to choose forms and methods of activity.

International Experience of Partnership Interaction.

Foreign educational systems have accumulated significant experience in organizing cooperation among participants in the educational process. Studying this experience makes it possible to identify effective models and mechanisms of partnership and adapt them to Ukrainian conditions [4; 5].

One of the first who theoretically substantiated and practically researched school-family cooperation was Professor Joyce Epstein. Her model includes six types of involvement: parenting, communication, volunteering, learning at home, decision-making, and collaboration with the community [3].

In Spain, school partnership has been part of state policy since the 1990s, with particular attention paid to programs preparing participants for productive interaction [4]. In Australia, the Department of Education developed *the Family-School Partnerships Framework*, which covers both formal and informal practices of cooperation [5].

Characteristics of Effective Partnership

Effective partnership in the educational process is based on the teacher's professional and personal readiness to humanize the educational environment, openness without manipulation, and positive interdependence among participants [8].

Psychological and Pedagogical Fundamentals of Partnership

Psychological fundamentals. These include the theory of social learning, which emphasizes the value of interaction; humanistic psychology, focusing on respect for the individual; communication theory, highlighting the importance of effective communication; and motivational theories explaining reasons for engagement in cooperation [8].

Pedagogical foundations. Partnership relies on democratic pedagogy, which provides equality of participants; on cooperation, which replaces competition; and on reflective pedagogy, that promotes understanding of interaction experiences [6; 7].

Conceptual Principles. Partnership interaction in the educational environment is grounded on the principles of humanism, democracy, and mutual responsibility. Theoretical justification relies on systemic, activity-based, and person-centered approaches, allowing it to be viewed as a complex, multi-level system of relationships among all participants in the educational process [1; 6].

Partnership interaction is a key factor in the effectiveness of the educational process, as it provides active participation of all subjects,

encourages mindfulness of actions, and forms an atmosphere of mutal responsibility. Its implementation requires not only methodological support but also a deep understanding of the psychological and pedagogical fundamentals underlying cooperation.

International experience demonstrates international experience demonstrates a wide range of successful models of partnership that can be adapted to the Ukrainian educational context, taking into account sociocultural specificities.In parcticular, models based on dialogue, openness, and involvement of families and communities confirm efficiency in creating a supportive educational environment.

Psychological and pedagogical fundamentals of partnership provide conditions for development, self-realization, and socialization of participants in the educational process. They form the foundation for the humanization of education, where every individual has the right to respect, choice, and support.

Partnership interaction is the key to effective, democratic, and humanistic education that ensures personal development and strengthens cooperation among all participants in the educational process.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. *Personality-Oriented Approach in Education: Theoretical and Technological Foundations.* Kyiv: Logos, 2003.
2. Honcharenko, S.U. *Ukrainian Pedagogical Dictionary.* Kyiv: Lybid, 1997.
3. Epstein, J. *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools.* Boulder: Westview Press, 2001.
4. European Commission. *Family-School Partnerships: Policy and Practice across Europe.* Brussels, 2013.
5. Department of Education of Australia. *Family-School Partnerships Framework.* Canberra, 2008.
6. Savchenko, O.Ya. *Theory and Practice of Primary Education.* Kyiv: Bohdan, 2011.
7. Sukhomlynskyi, V.O. *I Give My Heart to Children.* Kyiv: Radianska Shkola, 1977.
8. Shevchenko, N.I. Pedagogy of Partnership: Theoretical Foundations. *Educational Discourse,* 2020, no. 3, pp. 45–52.

***АРАКЕЛЯН Е. А.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ЧИСЛА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Соціальна адаптація внутрішньо переміщених дітей до нової школи є одним із найважливіших складників адаптації родини за місцем переселення. Допомогти дитині інтегруватися в новий колектив, включити її в освітній процес, зменшити рівень стресу, не виділяти з-поміж інших учнів як «жертву», мотивувати вчитися – це колосально важлива частина роботи, яку сьогодні мають на високому професійному рівні виконувати педагогічні працівники. І найперше з чого слід почати – налагодити ефективну комунікацію.

На сьогоднішній день серед ефективних та практико дієвих інструментів комунікації вчителів із дітьми, які пережили стрес, можна окреслити такі: емоційний діалог, розвивальний зворотний зв'язок, або фідбек, та шертинг. Перелічені форми комунікативної взаємодії доцільно використовувати в процесі навчальної та виховної діяльності з учнями переселенцями в умовах закладу освіти.

Індивідуальна соціальна робота передбачає персоніфікований підхід до дитини, враховуючи її психоемоційний стан, сімейну ситуацію, вік, рівень розвитку та життєві події. Такий формат дозволяє налагодити дружні, довірливі стосунки між дитиною та фахівцем і глибше зрозуміти її потреби [8].

1. Психологічне консультування

Суть методу: це індивідуальні бесіди з дитиною з метою зниження тривожності, подолання страхів, адаптації до нових умов, формування позитивної самооцінки.

Методи роботи: проективні запитання («Що б ти змінив у своєму дні?»), техніка «емоційного щоденника», візуалізація безпечного місця.

2. Арт-терапія

Суть методу: допомога дитині через творчість – малювання, ліплення, танець, музика – виразити свої емоції та несвідомі переживання, які складно передати словами.

Методи: малювання на тему «Моє нове життя»; створення «дерева емоцій»; виготовлення оберегів; музичні імпровізації для зняття тривоги.

Група дітей 7–12 років, які нещодавно переїхали до Івано-Франківська, щотижня відвідують арт-заняття. Після створення персональних «щитів сили» (аплікація + колаж), діти почали більше розповідати про своє минуле, з'явився інтерес до взаємодії з ровесниками.

3. Ігрова терапія

Суть методу: використання гри як природного способу комунікації, у якій дитина вільно демонструє свої емоції, внутрішні конфлікти, переживання.

Методи: сюжетно-рольові ігри («гра в родину», «місто друзів»), настільні ігри для діалогу та взаємодії, терапевтичні казки та лялькoвий театр.

Хлопчик 6 років, який втратив дім у Сєвєродонецьку, відмовлявся говорити з дорослими. Завдяки грі з терапевтичними ляльками він почав обігравати ситуації втрати, згодом висловив словами свої почуття. Зменшився рівень агресії та страху.

4. Метод «життєвої історії»

Суть методу: дитина має змогу усвідомити свій життєвий досвід, структурувати події, висловити біль і надії, зміцнити ідентичність.

Форми: створення «книги життя» (малюнки + текст), малювання «дороги життя» (зупинки, перешкоди, мрії), інтерв'ювання самих себе (метод «мої спогади»).

Підліток 14 років розповідав свою історію через серію фотографій та нотаток, які разом з фахівцем зібрали у «щоденник змін». Це дозволило йому прийняти себе в новому місті, сформулювати цілі на майбутнє.

5. Кейс-менеджмент (ведення випадку)

Суть методу: індивідуальна робота, що включає комплексне планування, координацію та моніторинг надання допомоги дитині та її родині.

Етапи:

1. Збір інформації про ситуацію дитини (освіта, здоров'я, побут).
2. Спільне планування з батьками/опікунами.
3. Координація з вчителями, лікарями, соціальними службами.
4. Моніторинг змін.

Сім'я з 3 дітьми переїхала з Бахмута. Соціальний працівник склав індивідуальний план роботи: медичний огляд, запис у школу, психологічна діагностика. Через 2 місяці діти успішно адаптувалися, старший син відвідує гурток робототехніки, середній – заняття з логопедом.

Індивідуальні методи дають змогу виявити приховані психологічні травми, налагодити стійкий контакт з дитиною, розробити ефективну стратегію підтримки. Вони мають бути гнучкими, залежно від віку, типу травматичного досвіду та ресурсів самої дитини.

Групові форми мають велике значення для відновлення соціальних зв'язків, розвитку довіри, формування комунікативних навичок [9].

Поширені групові методи:

– Інтерактивні тренінги з розвитку емоційного інтелекту, подолання стресу, профілактики булінгу.
– Тематичні гуртки (театральні, художні, спортивні) – розвивають талант, самооцінку, вміння працювати в колективі.
– Групи підтримки для дітей ВПО – обговорення проблем, пошук спільних рішень, формування почуття спільноти.
– Тимбілдинг і командні ігри – зміцнюють довіру, покращують навички взаємодії.
– Інтеграційні табори та свята – дозволяють дітям ВПО і місцевим дітям налагодити контакти в неформальній атмосфері.

Групові методи мають особливу ефективність, коли поєднуються з арт-підходами (наприклад, спільне створення муралу, фільму чи вистави).

Освітнє середовище (школа, позашкільні заклади, гуртки) є критично важливим для адаптації дитини ВПО. Важливо, щоб школа стала простором підтримки, а не джерелом додаткового стресу [8].

Завдання соціального працівника в школі: співпраця з вчителями щодо розуміння стану дитини, проведення роз'яснювальних занять серед учнів (протидія дискримінації), залучення дітей ВПО до позашкільної діяльності, моніторинг

відвідуваності, успішності, поведінки, проведення соціально-педагогічного патронажу.

Важливо забезпечити тандем педагог – психолог – соціальний працівник, який дозволить вибудувати системну підтримку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аракелян Е., Волонтерський рух в Україні. допомога внутрішньо переміщеним особам. Школа синергії освіти і духовності: нові виклики, тренди і можливості: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 22 листопада 2024 р. Київ: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2024. URL: http://umo.edu.ua/

2. Вимушені переселенці: соціально педагогічні проблеми і досвід підтримки: монографія / за ред. Т. Ф. Алєксєєнко. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 240 с.

3. Гура Л. С., Савчук Л. О. Соціальна підтримка дітей внутрішньо переміщених осіб в Україні. Соціальна робота і освіта. 2022. №2(9). С. 55–64.

4. Кравченко Г.Ю. Інтегрована мережева модель партнерської взаємодії закладів освіти та соціальних служб у здійсненні соціально-педагогічного патронату. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* 2025. № 8(54) 2025. С. 514-528 URL : https://surl.lu/aefszr

***БАБУЛЬЧАК Д. В.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***СІДАНІЧ І. Л.**, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Для розуміння природи духовної культури важливе розмежування і зіставлення понять духу, душі і тіла (які злиті в єдине ціле), спираючись при цьому на міркування видатних мислителів людства, котрих не задовольняє атомарний, молекулярний, індуктивний (від особи до безкінечності й вічності буття) підхід

побутового і навіть наукового розуму до розуміння закономірностей поведінки та діяльності людини.

На противагу такому фрагментарному підходу ними був давно запропонований інший – всеохоплюючий дедуктивний, від безкінечності й вічності природи до окремого кінцевого життя, від бога до особи, підхід, що базується саме на визнанні духовної просторово-часової всеосяжності, вічності й безмежності світу і людства. Ці дві тенденції прямують одна до одної, у перспективі вони мають зустрітися (і вже поступово зустрічаються) і тим самим – зреалізувати мрію вітчизняних мислителів про єдність науки, мистецтва і релігії, що має принципове значення для глибшого розуміння людини і подальшого розвитку людства та його інститутів, у тому числі й освіти.

Відповідно до цього духовна культура людства, що існує в момент народження дитини, утворюється духовними цінностями, які суб'єктно, спочатку через дорослих, визначають напрям її розвитку як особистості, а пізніше стають предметом самостійного засвоєння, асиміляції, збереження, використання, генерування, оновлення, трансценденції, поширення тощо.

Проблематика розвитку духовної культури вносить у розв'язанняактуальних проблем психології та педагогіки принципово нові цивілізаційніаспекти. Духовні цінності виступають як ідеї всеєдності людства та внутрішньої інтеграції кожної особистості. Тому ці ідеї мають вищийаксіологічний статус, а відповідні до них духовні цінності – вищий пріоритет, порівняно з іншими цінностями, адже вони дозволяють розглядати людину з позицій вічності і безмежності духу, а її індивідуальне буття – як складовубезсмертного і нескінченного життя людства.

Поняття духовної культури може принципово збагатити психологічнунауку, її розуміння не тільки як науки про душу, а як науки про душу і дух: при цьому душа асимілює, зберігає, використовує, породжує, транслює і трансцендентує духовні цінності у міжособистісному, суспільному, світовомупросторі. Особливе місце посідає питання про «переклад» релігійної тілесно-душевно-духовної термінології на мову наукової методології сучасної науковоїпсихології, питання про перехід на цій основі від переважно функціонального(психічного) до функціонально-продуктивного, тілеснодушевно-духовного(власне соматопсихологічного) розуміння особистості. При цьому особистістьяк суспільний суб'єкт творчості, гуманізму, рефлексії, духовності слід розумітисаме як тілесно-душевно-духовне утворення, що творить духовні цінності, вносить їх у своє буття, удосконалюючи свою життєдіяльність і діяльність.

Особистість забезпечує творчий характер сприймання, збереження, використання й трансцендентування духовних цінностей заради прогресужиття людини і суспільства, для чого утворює особливі функціонально-продукуючі органи тілесно-душевно-духовної діяльності, які слід кращезрозуміти.

Проблеми духовності, зокрема духовної культури, сутнісно пов'язані ізпоняттям гуманізму, широко вживаним у гуманітарній науці й сучасному життізагалом. Але в чому полягає зміст цього поняття? Пересічний громадянинздебільшого не розрізняє гуманізм і гуманність, тобто добре, прихильнеставлення до людей та, наскільки можливо, інших живих істот. Натомістьдля гуманітарно освіченої людини некоректність зведення гуманізму до гуманності є очевидною. Це, однак, жодною мірою не знецінює гуманність та їїчуттєво-емоційну основу – співчуття (або, використовуючи точніший термін, – емпатію) іншій людині (взагалі – живій істоті). Відчування болю іншоїістоти як власного – за умови, звичайно, що воно сформоване в людини, – є чи не надійнішим (і, безумовно, шляхетнішим) запобіжником злих вчинків, ніжострах покарання. До того ж, згадане відчування можна (і треба) виховувати з найменшого віку.

Проте це трактування не можна вважати сьогодні задовільним. При всій повазідо історії гуманізму як світоглядної орієнтації, маємо зосередитись на такій їїінтерпретації, яка б найбільше відповідала проблемам і викликам сучасноїепохи. Простіше кажучи, йдеться про сучасний гуманізм. Його визначальнимизасадами, мабуть, можна вважати: по-перше, переконання у величезнихможливостях гармонійного розгортання позитивних (тих, що сприяютьвиживанню й розвитку) людських здатностей. Таке розгортання здійснюєтьсяна рівні окремих індивідів, людських спільнот і людства в цілому, знаходячивияв у продуктивній суб'єктній активності (цілепокладальній, рефлексивній, творчій тощо) і діалогічній взаємодії суб'єктів (індивідуальних і групових).

Звісно, існують можливості й негативні, ті, що в умовах сучасногосвіту ведуть до катастрофи, – але не лише вони; , розуміння того, що, прагнучи повноцінного розкриття й широкомасштабної реалізації зазначенихпозитивних можливостей, слід зайняти не фаталістичну, а конструктивістськупозицію, тобто не покладатись на спонтанні процеси, а здійснювати послідовнуцілеспрямовану діяльність. Та при цьому така діяльність аж ніяк не має бути авантюристичною; гуманістично налаштована соціальна поведінка має уникатикрайнощів і безвідповідального активізму, і пасивного споглядання; по-третє, настановлення на сприяння узгодженій

активності індивідів, спільнот і людствав цілому. Головна соціально-психологічна перешкода на цьому шляху полягає в тому, що тисячоліттями члени певної спільноти навчались об'єднуватисьголовно через розмежування з іншими спільнотами і протистояння їм, а тепертреба виробляти й освоювати механізми неконфронтаційної солідарності(термін А. П. Назаретяна), тобто солідарності, яка не базується на протистоянні.

Відповідно, необхідно поширювати партнерську взаємодію людей та людських спільнот. Її атрибутами є повага – до партнерів і до себе – і фасилітація (від англ. to facilitate – полегшувати) особистісного зростаннякожної людини. Мається на увазі зростання інструментальне – у бікзбагачення здатностей людини – і мотиваційне – у бік прилучення до більшвисоких цінностей. Необхідною є (у термінах А. Маслоу) допомога партнерам не лише у задоволенні – зараз і в майбутньому – їхніх дефіцитарних потреб, а й у їхньому прилученні до переживання й реалізації буттєвих цінностей – добра, істини, краси, справедливості, досконалості тощо. Сама гуманістичноорієнтована активність постає для її суб'єкта такою реалізацією, даючи йому – попри неминучі труднощі й утрати – високу радість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Цінності вищої педагогічної освіти в контекстісоціокультурного поступу. *Пам'ять століть. Україна.* 2006. № 3/ 4. С. 9-24.

2. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) Вид. 2-ге, доповнене. Житомир : Вид-во «Волинь», 2008. 232 с.

3. Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку та саморозвитку особистості. *Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому процесі: Матеріали методологічногосемінару АПН України 19 березня 2008 р.* К., 2008. С. 55-63.

4. Вінник Н.Д. Методика «Духовна культура особистості педагога». *Практична психологія та соціальна робота : щоміс. наук.-практ. освітньо-метод. журн. / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України.* К.: Соціспрес, 2012. № 10. С. 36-41.

5. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія. Київ-Черкаси : Вид від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

***БЕРДНИК Р. А.**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***ПРИХОДЬКІНА Н. О.**, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

РОЗВИТОК SOFT SKILLS У ПРОЦЕСІ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Сучасний ринок IT-індустрії вимагає від інженерів програмного забезпечення не лише технічних компетентностей, але й розвинутих soft skills. Проєктна діяльність виступає ефективним інструментом формування цих навичок у процесі фахової підготовки. Дослідження показують, що саме м'які навички забезпечують 85% професійного успіху, тоді як технічні навички становлять лише 15% [4].

Проєктно-орієнтоване навчання (Project-Based Learning, PBL) є найбільш ефективним підходом до підготовки майбутніх інженерів ПЗ, оскільки акцентує увагу на розвитку таких ключових навичок, як вирішення проблем, комунікація, командна робота, лідерство, критичне мислення та креативність. В Україні підготовка фахівців з інженерії програмного забезпечення традиційно включає проєктну складову, що підкреслює важливість практичної орієнтації освіти.

Проєктна робота забезпечує природне середовище для розвитку вербальної та письмової комунікації через регулярні stand-up зустрічі, презентації результатів, документування коду та взаємодію з замовниками і стейкхолдерами. Ефективна комунікація є фундаментальною навичкою, що об'єднує технічні та бізнес-цілі, забезпечуючи чіткість у розумінні завдань та зменшуючи кількість ітерацій.

Дослідження підтверджують, що студенти, які беруть участь у проєктній діяльності, демонструють значно вищі комунікативні навички порівняно з тими, хто навчався за традиційною методикою [6]. Важливість комунікаційних навичок для IT-спеціалістів підкреслюється і в українських дослідженнях, які відзначають, що ці

навички необхідні для успішного особистісного та професійного розвитку [3].

Спільна робота над проєктами формує навички ефективної взаємодії в команді, вміння розподіляти обов'язки, координувати дії та досягати синергії між учасниками з різними компетентностями. Колаборація та командна робота є настільки ж важливими, як і технічні навички для майбутніх інженерів програмного забезпечення, оскільки промислові проєкти вимагають глибокого розуміння загального контексту для ефективного внеску кожного члена команди.

Якість командної роботи (Teamwork Quality, TWQ) позитивно корелює з успіхом членів команди та загальною продуктивністю проєкту. Українські освітні програми також наголошують на важливості командної роботи зі створення програмних продуктів як ключової компетентності фахівців [2]. Реальні проєкти ставлять перед студентами нестандартні завдання, що вимагають аналізу ситуації, пошуку альтернативних рішень та прийняття обґрунтованих рішень в умовах обмежених ресурсів.

Проєктна діяльність забезпечує середовище, де студенти можуть застосовувати теоретичні концепції для вирішення реальних проблем, що сприяє розвитку аналітичного та креативного мислення. Розвиток критичного мислення через проєктні технології визнається одним із найважливіших напрямків у вітчизняній педагогічній практиці [1].

Робота з дедлайнами, спринтами та етапами проєкту розвиває навички планування, пріоритезації завдань та ефективного управління власним часом. Інтеграція проєктного навчання з методологіями управління проєктами (Project Management) створює середовище, де студенти вчаться працювати з реальними менеджерами та стейкхолдерами, що формує практичні навички організації роботи.

Управління часом є критично важливою навичкою для студентів інженерних спеціальностей, оскільки дозволяє ефективно планувати навчальне навантаження, встановлювати пріоритети завдань та дотримуватись термінів здачі робіт. Українські освітні програми включають управління ІТ-проєктами як окрему дисципліну, що підкреслює важливість цієї компетентності [2].

Зміни вимог, технологій та умов реалізації проєктів формують здатність швидко адаптуватися до нових обставин та знаходити оптимальні рішення в динамічному середовищі. Робота в Agile-середовищі вимагає від студентів постійної адаптації до змін, що є характерним для сучасної ІТ-індустрії [10]. Адаптивність особливо

важлива в контексті швидкоплинних технологічних змін: емоційно інтелігентні лідери демонструють вищу здатність до адаптації під час впровадження нових технологій, ринкових трендів або динаміки команди. Гнучкість мислення та вміння пристосовуватися до змін у навчальному розкладі чи вимогах курсу є важливими складовими успішного навчання.

Розподіл ролей у проєктах (team lead, tech lead, scrum master) дозволяє студентам випробувати себе в лідерських позиціях, розвиваючи навички мотивації команди та прийняття відповідальності за результат. Ефективне лідерство в команді розробки програмного забезпечення вимагає балансу між технічною компетентністю та навичками роботи з людьми.

Емоційний інтелект є критично важливим для розвитку лідерських якостей: лідери з високим рівнем емоційного інтелекту краще справляються з прийняттям рішень, комунікацією та вирішенням конфліктів. Дослідження показують значну позитивну кореляцію між емоційним інтелектом та ефективністю лідерства ($r=0.504$, $p<0.05$) в Agile-проєктах [7].

Тісна взаємодія в команді вимагає розвитку емпатії, вміння управляти емоціями, розуміти потреби колег та конструктивно вирішувати конфлікти. Емоційний інтелект (EQ) охоплює п’ять ключових компонентів: самосвідомість, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички.

Для інженерів програмного забезпечення емоційний інтелект є особливо важливим, оскільки допомагає краще розуміти потреби користувачів, створювати більш якісні продукти та підтримувати позитивні відносини в команді. Дослідження підтверджують, що емоційно інтелігентні розробники краще справляються зі стресом, вирішують конфлікти та підтримують продуктивну робочу атмосферу [8]. Розвиток емоційного інтелекту через практичну діяльність та рефлексію є важливою складовою професійної підготовки.

Регулярні демонстрації результатів роботи, захист проєктів та участь у pitch-сесіях розвивають вміння структурувати інформацію, впевнено виступати публічно та переконливо аргументувати рішення. Презентаційні навички вперше стають критично важливими під час проходження співбесід, а надалі використовуються для демонстрації результатів роботи, навчання інших та обміну досвідом. Вміння ефективно презентувати свої ідеї та технічні рішення є важливою складовою професійної комунікації в IT-галузі. Впевнена презентація власних ідей та технічних рішень вимагає не лише знання матеріалу, але й віри у власну

компетентність. Проєктна діяльність забезпечує природні можливості для розвитку цих навичок через регулярні звіти про прогрес та фінальні презентації результатів.

Пошук нестандартних підходів до реалізації функціональності, проєктування користувацького досвіду та розробка інноваційних рішень стимулюють креативне мислення. Проєктне навчання сприяє креативності, оскільки часто реалізується через міждисциплінарні зв'язки, що виходять за межі програми одного предмету.

Креативне мислення є однією з ключових навичок 21 ст. (4C: Creativity, Critical thinking, Communication, Collaboration), які активно розвиваються через проєктну діяльність [5]. Студенти часто отримують практичні навички, непередбачені в теоретичній частині навчального процесу, через необхідність знайти оригінальні рішення проблем, що виникають під час роботи над проєктом.

Робота в інтернаціональних командах або участь у global проєктах розвивають культурну чутливість та навички комунікації в мультикультурному середовищі. Cross-cultural проєкти забезпечують унікальні можливості для розвитку soft skills через взаємодію з представниками різних культур та освітніх систем [9]. Використання культурної гетерогенності для покращення м'яких навичок в інженерній та комп'ютерній освіті є ефективним підходом до підготовки фахівців, здатних працювати в глобалізованому IT-середовищі. Міжнародна колаборація в рамках проєктів розвиває не лише професійні навички, але й здатність до адаптації в різних культурних контекстах.

Вміння вести переговори є особливо важливим для інженерів програмного забезпечення, які працюють на позиціях team lead або project manager, де необхідно балансувати між технічними можливостями, обмеженнями ресурсів та очікуваннями замовника. Переговорні навички також включають вміння аргументувати свою позицію, знаходити взаємовигідні рішення та досягати консенсусу в команді. Робота в умовах дедлайнів, багатозадачності та високих очікувань формує психологічну стійкість та вміння зберігати продуктивність під тиском. Управління стресом є критично важливою навичкою для інженерів програмного забезпечення, які часто працюють над декількома проєктами одночасно.

Емоційно інтелігентні розробники демонструють вищу стресостійкість та здатність підтримувати продуктивність навіть у складних обставинах. Проєктна діяльність в освітньому середовищі дозволяє студентам розвивати стресостійкість у відносно безпечних умовах, коли помилки є частиною навчального процесу. Вміння

управляти своїми емоціями та зберігати спокій у стресових ситуаціях є важливою складовою професійної компетентності.

Ефективна інтеграція проєктної діяльності вимагає системного підходу, що включає чітко визначені цілі навчання, структуровані проєкти, регулярний зворотний зв'язок та оцінювання як технічних, так і м'яких навичок. Найбільш ефективним є поєднання проєктного навчання з індустріальною колаборацією, коли студенти працюють над реальними завданнями від ІТ-компаній. Технологія змішаного навчання, яка поєднує проєктну методику з індивідуальною та груповою роботою із використанням хмарних інструментів, демонструє високу ефективність у формуванні soft skills.

Проєктна діяльність створює автентичне освітнє середовище, що максимально наближене до реальних умов ІТ-індустрії, і виступає комплексним інструментом розвитку soft skills майбутніх інженерів програмного забезпечення. Системна інтеграція проєктних методів у навчальний процес забезпечує формування конкурентоспроможних фахівців, готових до викликів сучасного ринку праці. Українська система підготовки інженерів програмного забезпечення має потужний потенціал для подальшого розвитку проєктно-орієнтованого навчання через поглиблення співпраці з ІТ-індустрією, впровадження міжнародних проєктів та використання сучасних освітніх технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Краснощок І., Демченко О., Кравцова Т. Практичні аспекти розвитку soft skills в освітніх закладах України: використання інноваційних методик та технологій. Перспективи та інновації науки. № 10(28). 2023. С. 246-256. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-246-256

2. Освітньо-професійна програма «Інженерія програмного забезпечення». Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2025. https://nmv.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/118/2025/09/op-ing-progr-zab_bak-2025.pdf

3. Сеник О., Кочергіна І. Методичні матеріали для вивчення курсу «тренінг соціальних компетенцій (soft skills)». Львів, 2022.

4. Топ 10 Soft Skills, Які Необхідно Прокачати ІТ-Спеціалісту. Eastern Peak. 2021. https://careers.easternpeak.com/blog/top-soft-skills-for-programmers/

5. Bell S. Project-based learning for the 21st century: skills for the future. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas. 2010. Vol. 83. №. 2. P. 39-43. https://www.researchgate.net/publication/240539137_Project-Based_Learning_for_the_21st_Century_Skills_for_the_Future

6. Ceh-Varela E., Canto-Bonilla C., Duni D. Integrating Project Based Learning and Project Management for Software Engineering Teaching: An Experience Report. Proceedings of the 49th ACM Technical Symposium on Computer Science Education. 2018. P. 324-329.

https://www.researchgate.net/publication/323328752_Integrating_Project_Based_Learning_and_Project_Management_for_Software_Engineering_Teaching_An_Experience_Report

7. Impact of Emotional Intelligence on Leadership and Team Dynamics in Agile Software Engineering Projects. IEEE Xplore. 2024. https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=10973058

8. Khakurel J., Porras J. The effect of real-world capstone project in an acquisition of soft skills among software engineering students. 2020 IEEE 32nd Conference on Software Engineering Education and Training (CSEE&T). 2020. P. 1-9. https://www.researchgate.net/publication/344629518_The_Effect_of_Real-World_Capstone_Project_in_an_Acquisition_of_Soft_Skills_Among_Software_Engineering_Students

9. Podlaski K., Beczkowski M., Simbeck K. et al. Software Development Projects as a Way for Multidisciplinary Soft and Future Skills Education. Education Sciences. 2025. Vol. 15. No. 10. P. 1371. https://www.mdpi.com/2227-7102/15/10/1371

10. Tamayo Avila D., Van Petegem W., Snoeck M. Improving teamwork in agile software engineering education: The ASEST+ framework. Computer Science Education. 2021. Vol. 31. No. 3. P. 283-307. https://www.researchgate.net/publication/352281293_Improving_Teamwork_in_Agile_Software_Engineering_Education_The_ASEST_Framework

***БЕСАРАБЧУК Г.В.**, кандидат педагогічних наук, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародних зв'язків Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

ПРОГРОМАДСЬКІСТЬ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТА ПЕРЕВАГИ

Сучасний український університет провадить свою діяльність за різними ступенями вищої освіти та стратегує свій розвиток на виконання вимог Закону України «Про вищу освіту» [1] й інших освітніх нормативно-правових документів шляхом розроблення і реалізації Стратегії свого розвитку на відповідний період. Так, у змісті Стратегії розвитку Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка на 2020-2030 роки [2] серед складових його місії, візії та цінностей відображено аспекти співпраці з органами державної влади та місцевого самоврядування в питаннях підготовки якісних фахівців сучасного рівня з урахуванням вимог ринку праці.

У сучасному світі університети відіграють дедалі важливішу роль, яка виходить далеко за межі традиційного навчання та наукових досліджень. Окрім виконання своїх основних функцій, вони стають активними учасниками соціального, економічного та культурного розвитку. Це явище відоме як «*третя місія університету*», що включає участь у суспільному житті, підтримку місцевих громад та вирішення актуальних соціальних викликів. Сучасне розуміння «*третьої місії*» переосмислюється крізь призму післявоєнного відновлення та нових викликів для українських університетів. Узагальнення підходів до трактування «*третьої місії*» у міжнародному академічному дискурсі, показує її еволюцію від соціального служіння до структурного компоненту інноваційних екосистем. На прикладах з Європи, США, інших країн та України простежується те, як національні контексти формують унікальні реалізації «*третьої місії*». Університети вже зараз відіграють важливу роль для післявоєнного відновлення України: підтримують громади, готують нові професії, [3, с.35-43].

Все більше досліджень науковців присвячуються аналізу питань реалізації «*третьої місії*» університету, її критеріальності та ефективності. Зокрема, дослідниця С.Бульбенюк [4, с. 225–228] у своїх наукових розвідках зробила спробу визначення переліку критеріїв, які доречно використовувати для визначення та аналізу реалізації «*третьої місії*» вітчизняного університету у перспективі найближчих 3–5 років та з врахуванням реалій воєнного часу та ін. Проблемам прогромадського вектору університетської освіти у викликах сьогодення була присвячена міжнародна науково-практична конференція, яка проведена в квітні 2025 р. на базі Маріупольського державного університету, де учасники обговорювали питання партнерства закладів освіти для розвитку громади на основі вітчизняного і закордонного досвіду, civic university як інструменту соціальної інтеграції та підтримки громади тощо [5].

З метою створення ініціатив, які сприятимуть якісним змінам університетського середовища завдяки справжньому лідерству, упродовж 2025 р. Міністерство освіти і науки України реалізувало унікальну ініціативу – Програму професійного розвитку академічних менеджерів (далі – Програма), яка реалізується Британською Радою в межах спільного проєкту МОН України та Світового банку «Удосконалення вищої освіти в Україні заради результатів» (Ukraine Improving Higher Education for Results Project – UIHERP). Програма спрямована на зміцнення інституційної спроможності закладів вищої освіти України та сприяння освітнім реформам [6, с.3–5].

Команда Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка у складі 5 осіб (Бесарабчук Г. – лідер команди) виграла відбір МОН України для участі в І циклі Програми та упродовж періоду з 02 квітня по 19 вересня 2025 р. успішно навчалася на базі Українського католицького університету (м. Львів). Програма складалася з 4 модулів, серед яких у змісті модуля 1 «Роль університету у контексті суспільних трансформацій» члени команди у ході навчання на дев'яти сесіях брали активну участь у розгляді питань університетської автономії, моделей університетського врядування, лідерства як вищого рівня еволюції управління, сучасних змін в освітній політиці, поширення ідей щодо третьої університетської місії та розроблення методичних рекомендацій з її впровадження українськими ЗВО, утворення прогромадського університету як центру розвитку громади в умовах криз і суспільних трансформацій, взаємодії з роботодавцями та запровадженні дуальної освіти, академічної залученості до досліджень. Окрему увагу було приділено питанням суспільного служіння університету і його активній взаємодії з громадою [7]. Це відобразилося в змісті інституційного проєкту змін як одна із чотирьох стратегічних точок прориву, який команда успішно захистила на міжнародній онлайн конференції 19 вересня 2025 р.

Для учасників Програми у ході проведення сесії 3 «Прогромадський університет» модуля 1 (автор – Оржель О., доктор наук з державного управління, доцент, головний науковий співробітник відділу взаємодії університетів і суспільства, Інститут вищої освіти НАПН України) було представлено узагальнені характеристики прогромадського університету, серед яких:

- Інтегрований у громаду, працює для громади і разом з громадою.
- Має високорозвинену третю місію, високий рівень соціальної відповідальності.
- Служіння громаді, суспільству є значною складовою діяльності прогромадського університету; ця діяльність підтримується статутними документами ЗВО, охоплює усіх членів університетської спільноти, включно із керівництвом вищої, середньої ланки.
- Прогромадський університет тісно співпрацює з органами влади, місцевого самоврядування, комунальними і приватними підприємствами, підприємцями, громадськими активістами для відповіді на виклики та задля розв'язання проблем громади.

- Опікується сталим розвитком, зеленими технологіями, турбується про заощадження електроенергії, води, зменшення забруднення довкілля.
- Освітні програми, дослідницька діяльність, реалізація третьої місії прогромадських університетів сприяють місцевому, регіональному соціально - економічному розвитку, підтримують підприємництво та інновації.
- Надають перевагу дослідженням, які вирішують реальні проблеми громади, окремих соціальних груп чи категорій громадян та приносять користь суспільству.
- Громадянська освіта, розвиток громадянської компетентності студентів є важливою складовою діяльності прогромадських університетів.
- Прогромадський університет намагається полегшити доступ до вищої освіти для різних категорій громадян, включаючи недостатньо представлені, вразливі або незахищені групи.
- Відкриває двері та пропонує освітні можливості для людей різного віку, а не лише для сьогоднішніх випускників середніх шкіл.

Отже, формування нової моделі прогромадського університету створить умови для модернізації ЗВО в потужний суб'єкт, який здатний формувати нових прогресивних лідерів, що змінюватимуть на краще життя громади, міста, регіону, країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII : станом на 21.08.2025 р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

2. Стратегія розвитку Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка на 2020-2030 роки. URL : https://drive.google.com/file/d/1Wnu9Sjiybwlgd8JDcM2XuTVgPcksKbC4/view

2. Усик, В. (2025). Третя місія університетів України в контексті війни та відновлення. Вчені записки Університету «КРОК», (2(78), 35–43. URL : https://doi.org/10.31732/2663-2209-2025-78-35-43

3. Бульбенюк, С. (2025). Третя місія сучасного університету та взаємодія з громадою: критерії аналізу / Бульбенюк С. // Місцеве самоврядування: вітчизняний і європейський досвід : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Полтава, 27 лют. 2025 р.) / МОН України, Полтав. обл. рада [та ін.] ; [редкол.: Шаравара Т., Макарець С., Приходько С., Усанов І.]. Полтава : ПДАУ, 2025. С. 225–228.

4. Прогромадський вектор університетської освіти у викликах сьогодення : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 24 квіт. 2025 р. / за заг. ред. О. А. Голюк. Київ : МДУ, 2025. 401 с. URL : http://repository.mu.edu.ua/jspui/handle/123456789/9033

5. Драч, І. (2025). Розвиток академічних менеджерів для зміцнення інституційної спроможності університетів України: За результатами участі в якості експерта у першому циклі Програми професійного розвитку академічних менеджерів. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 7(1), 1-5. URL : https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7126.

6. Команда Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка пройшла навчання за першим модулем Програми професійного розвитку академічних менеджерів. URL : https://surl.lu/zuvrky.

***БОГАЧУК М. В.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРАМ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ: ЗАРУБІЖНИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Одним з основних критеріїв, які засвідчують цивілізованість та рівень правової культури будь-якої держави, є стан дотримання та охорона прав її громадян, у тому числі засуджених, а також ефективна ресоціалізація колишніх злочинців. Саме ресоціалізація особи, звільненої з місць позбавлення волі, покликана забезпечити відновлення та подальший розвиток її соціально-корисних зв'язків, відносин із суспільством, формування гармонійної особистості, здатної об'єктивно оцінювати себе та навколишній світ, з повагою ставитися до загальнолюдських і національних цінностей [1, с. 99].

Ресоціалізація (від лат. «re») повторне відновлювальна дія та лат. «socialis» (суспільний), англ. «resocialization», нім. «Resozialisierung» - в загальному значенні, це пристосування людини до життя в новому співтоваристві [2].

Термін ресоціалізація, маючи латинське коріння, дослівно означає – повторну адаптацію людини до нових соціальних умов.

У ч. 2 ст. 6 Кримінально-виконавчого кодексу України поняття «ресоціалізація» визначено як «свідоме відновлення засудженого в

соціальному статусі повноправного члена суспільства; повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві» [1, с. 100].

Формування якісної системи ресоціалізації колишніх засуджених залежить від політики держави. Науковець А. Козуб, здійснила аналіз пріоритетних напрямків соціальної політики України щодо ресоціалізації осіб, що звільнилися з місць позбавлення волі, до них належать:

1. Реалізація соціальних програм щодо соціальної адаптації колишніх в'язнів, що пов'язана зі встановленням нормальних соціальних зв'язків і стосунків особи з соціумом. До цього напряму відносяться також культурно–освітні програми щодо професійної підготовки та перепідготовки осіб, що відбули покарання та виявили бажання у здобутті освіти; лікувально-оздоровчі заходи для тих, хто потребує надання медичної допомоги у зв'язку із погіршеним здоров'я внаслідок набутих в установах відбування покарання захворювань тощо;

2. Впровадження програм з психологічної адаптації з метою формування у особи, яка звільнилася з місць позбавлення волі, стандартів та правил поведінки, соціальних норм, існуючих в суспільстві і втрачених нею під час перебування в соціальній ізоляції;

3. Втілення програм з трудової адаптації звільненого з місць позбавлення волі, що пов'язані із працевлаштуванням, професійною підготовкою та перепідготовкою, адаптацією до трудового колективу, формуванням позитивного ставлення колективу до нього, матеріальними та моральними методами заохочення до трудової діяльності;

4. Впровадження законодавчих проектів щодо ресоціалізації осіб, що звільнилися з місць позбавлення волі. Таких, як розробка і прийняття Закону України «Про напрямки соціальної політики держави в сфері соціальної адаптації осіб, звільнених з місць позбавлення волі», розробка Програми щодо соціальної адаптації та ресоціалізації таких осіб тощо [3, с. 31].

Мотивація участі засуджених у ресоціалізації - це складний психологічний процес, який вимагає розуміння особистих потреб, страхів та очікувань кожної людини, яка повернулася до суспільства після покарання. Основними мотивами для засуджених є прагнення до змісту в житті, самореалізації, встановлення нових соціальних зв'язків, а також бажання уникнути повторних правопорушень та отримати підтримку у вирішенні проблем.

Цікавим є досвід, який застосовується в Республіці Польща в контексті ресоціалізації та застосуванні заходів пробації до неповнолітніх засуджених (з 14-18р.).

Серед різноманітних інструментів та заходів, які застосовуються в сусідній країні, теж зустрічаємо працевлаштування, трудову діяльність та індивідуальний підхід до особистості неповнолітнього злочинця. Так у Польщі існує спеціальний Сімейний суд, який може призначати різноманітні виховні заходи впливу на неповнолітнього: догана; відшкодування шкоди працею на користь потерпілого або громади; вибачення перед потерпілим; набуття освіти або працевлаштування; утримання від відвідування певних місць; утримання від вживання алкоголю або інших засобів, здатних увести в стан сп'яніння; встановлення контролю з боку батьків або опікунів; забезпечення контролю молодіжних організацій або інших громадських організацій, трудових колективів або окремої особи; умовне покарання; відвідування кураторського центру, а також співпраця з громадськими організаціями, які беруть участь в роботі з неповнолітніми, шляхом застосування до них виховних, терапевтичних та освітніх заходів; позбавлення водійських прав (мають право отримувати з 17р.); конфіскація речей отриманих у зв'язку із вчиненням правопорушення; участь у виховній роботі з молоддю центру соціотерапії; поміщення до молодіжного центру; поміщення до виправної установи; застосування інших заходів, передбачених Законом та Сімейним кодексом.

Психологічна експертиза та підтримка неповнолітнього в разі направлення його у виправний заклад чи виховну установу є необхідною мірою. Неповнолітній особі призначається куратор, який є працівником суду, який складає звіт про особистість дитини і ситуацію в сім'ї. Куратор відвідує сім'ю, школу місце роботи дитини, регулярно надає звіти судді (раз на два тижні). Разом із офіційним куратором, неповнолітньому може бути призначено куратора-волонтера, який отримує символічну оплату за свої послуги та компенсацію за проїзд. Куратори здійснюють координаційний зв'язок між сім'єю, школою, поліцією та установами охорони здоров'я [4, с. 258-259].

Окремої уваги заслуговують національні особливості ресоціалізації засуджених у німецькій кримінально-виконавчій системі.

Перш за все, приділяється визначенню та сприйняттю цього процесу у професійному співтоваристві, характеристиці ресоціалізаційної роботи та заходам, які в останні роки актуальні на досягнення головної мети роботи пенітенціарних установ Німеччини, а саме реінтеграції людини в суспільство.

У 1973 році Федеральний конституційний суд Німеччини визначив ресоціалізацію ув'язнених як «першочергову мету

пенітенціарної системи» («herausragendes Ziel des Strafvollzuges»). Ресоціалізація засуджених не обмежується лише рамками пенітенціарних установ. Німецька правова практика демонструє, що цей процес постійно знаходиться в динаміці та залежить від соціальних імпульсів.

В останні роки таким імпульсом є активація інституту волонтерів-наставників, які часто залучаються до роботи з неповнолітніми та молодими засудженими [4].

Особливий інтерес у процесі ресоціалізації засуджених становить німецька система надання відпусток. Ув'язнені можуть розраховувати на відпустку до 21 доби на рік. Надання відпустки не залежить від типу установи, в якій перебуває ув'язнений. На нього можуть розраховувати навіть особи, які відбувають покарання у вигляді довічного позбавлення волі через 10 років. Принципово важливою завжди є наявність сприятливого кримінологічного прогнозу, складеного фахівцями щодо конкретного засудженого. Треба визнати, що особи, які відбули тривалий термін ув'язнення, не завжди можуть правильно орієнтуватися на волі. Саме тому кримінально виконавчий кодекс ФРН передбачає можливість поміщення засудженого до установ відкритого типу, де він має можливість проявити більше самостійності та особистої відповідальності. В'язниці відкритого типу відрізняються від закритих відсутністю огорожі. Усередині закладів практично відсутній постійний контроль за засудженими. Вони проживають у кімнатах гуртожитків по одній, дві людини. У них з'являється можливість працювати на умовах вільного найму, як і будь-якого вільного громадянина. Засуджені можуть також мати готівку, відвідувати церковні богослужіння, ходити у звільнення в місто з друзями або родичами [5, с. 259-260].

Отже, як бачимо, ресоціалізація є фундаментальним критерієм цивілізованості держави і визначається як свідоме відновлення засудженого у соціальному статусі повноправного члена суспільства. А проведений аналіз засвідчує, що формування якісної системи ресоціалізації в Україні залежить від комплексної державної політики, яка охоплює чотири пріоритетні напрямки: соціальну, психологічну, трудову та законодавчу адаптацію звільнених осіб. При цьому ключовим елементом успіху є мотивація самих засуджених до змісту в житті, самореалізації та уникнення повторних правопорушень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бараш Є. Ю. Кримінологічні засади ресоціалізації засуджених до тривалих строків покарання / Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ – 2016 – № 4 (101) – С. 99-108.

2. Вікіпедія, вільна енциклопедія. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Ресоціалізація_право

3. Децюк Т.М., Кедровська Г.О. Ресоціалізація колишніх засуджених до умов сучасного суспільства. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія.* 2019 № 2 (14) С. 26-33.

4. Кравченко Г.Ю. Socio-pedagogical patronage in conditions of social transformations: the potential of interdisciplinarity *Імідж сучасного педагога. Тема: «Національна єдність наук у часи воєнних дій»* № 5(224), 2025, С. 70-75 DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-5(224)-70-75

5. Сагайдак Ю.В. Ресоціалізація засуджених. *Національна практика та зарубіжний досвід: Київський часопис права.* 2022. № 4 С. 253-261.

***БОГДАН О. В.**, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***СІДАНІЧ І. Л.,** професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Сучасні соціальні виклики, спричинені війною, актуалізують необхідність активізації волонтерського руху як важливої форми громадянської участі та соціальної підтримки. У цьому контексті особливого значення набуває формування стійкої мотивації майбутніх фахівців до волонтерської діяльності, що сприяє розвитку їхніх професійних і морально-ціннісних якостей.

Волонтерська діяльність у закладах освіти не лише розкриває соціальний потенціал молоді, а й стає ефективним засобом формування громадянської позиції, емпатії, відповідальності та готовності діяти в умовах соціальної нестабільності. Важливими теоретичними орієнтирами є гуманістична парадигма освіти (К. Роджерс, А. Маслоу), концепція соціального навчання (А. Бандура) та сучасні дослідження

українських учених щодо розвитку соціальної активності молоді (Л. Карамушка, С. Сисоєва, Т. Титаренко).

Мотивація до волонтерства формується під впливом низки соціально-психологічних умов:

– позитивного освітнього середовища, яке підтримує соціальну активність;
– прикладу викладачів та лідерів студентського самоврядування;
– створення можливостей для участі у реальних волонтерських ініціативах (допомога ВПО, пораненим, дітям, військовим);
– визнання волонтерської діяльності як складової професійної компетентності соціального працівника.

В умовах воєнного стану освітні заклади виступають не лише осередками знань, а й центрами громадської згуртованості. Тому важливо, щоб педагогічні колективи цілеспрямовано формували у студентів систему цінностей, засновану на альтруїзмі, патріотизмі та соціальній відповідальності. Ефективними інструментами в цьому процесі є інтерактивні тренінги, соціальні акції, проєктна діяльність та волонтерські практики.

Волонтерство сьогодні – це не лише допомога, а форма громадянського спротиву, моральна опора суспільства й доказ життєздатності нації. Український волонтерський рух став феноменом, який об'єднав людей різного віку, професій та переконань у спільному прагненні зберегти життя, гідність і свободу.

Формуючи у майбутніх фахівців розуміння цінності волонтерства, ми не просто навчаємо їх допомагати – ми виховуємо покоління, здатне відповідати за себе, за ближнього і за державу. Саме з цієї громадянської зрілості починається процес національного відродження.

Волонтер – це не роль, а стан душі. Його мотивація не в нагородах чи визнанні, а у внутрішньому переконанні, що добро – це сила дії. Освітня система має плекати цю силу, інтегруючи волонтерські практики в навчальні програми, формуючи культуру взаємопідтримки та соціальної стійкості.

Розвиток волонтерської мотивації серед студентів потребує не лише емоційного залучення, а й системної підтримки з боку держави та громадських організацій. Важливим напрямом є створення освітньо-волонтерських хабів при університетах, де студенти можуть реалізовувати власні ініціативи, долучатись до проєктів допомоги військовим, дітям, громадам. Такі ініціативи формують не лише досвід соціальної активності, а й почуття причетності до великої спільної справи – захисту людяності.

Сьогодні волонтерська діяльність перетворилася на важливий чинник психологічної стійкості суспільства. Через участь у волонтерстві молодь отримує досвід взаємопідтримки, вчиться долати власну безпорадність, розвиває емоційну зрілість і здатність до співпереживання. Саме тому формування мотивації до волонтерства має розглядатися не як додаткова навчальна активність, а як невід'ємна складова професійного становлення майбутнього соціального працівника.

Після завершення війни роль волонтерства не зменшиться – вона трансформується у формат суспільного відновлення, соціальної інтеграції ветеранів, психологічної реабілітації та відбудови громад. У цьому процесі майбутні фахівці соціальної сфери повинні стати моральним і професійним ядром, яке об'єднуватиме суспільство навколо спільних гуманістичних цінностей.

Таким чином, формування мотивації до волонтерської діяльності є ключовим компонентом підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери.

Це не лише підвищує їх професійну готовність, а й сприяє розвитку стійкої громадянської позиції, що особливо важливо в умовах воєнних викликів та післявоєнного відновлення України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маслоу А. Мотивація і особистість / пер. з англКиїв: Основи, 2020.
2. Роджерс К. Погляд на психотерапію. Становлення людини / пер. з англ. – Київ: Український центр гуманітарних технологій, 2018.
3. Бандура А. Соціальні основи мислення та дії. Нью-Йорк: Prentice-Hall, 1986.
4. Карамушка Л.М. Психологія управління в освіті: навч. посіб. Київ: Либідь, 2020.
5. Сисоєва С.О. Професійна підготовка майбутніх фахівців у контексті євроінтеграційних процесів. Київ: УМО, 2021.
7. Титаренко Т.М. Соціально-психологічна підтримка особистості в кризових ситуаціях. Київ: Міленіум, 2022.
8. Ковальчук З. Волонтерство як ресурс розвитку соціальної активності молоді // Соціальна педагогіка. 2023. №4. С. 17–23.
9. United Nations Volunteers (UNV). The State of the World's Volunteerism Report 2022: Building Equal and Inclusive Societies. New York: UN, 2022.

БОДНАР О. С., *професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного унівесритету імені Володимира Гнатюка, доктор педагогічних наук, професор*

ГЕРАСИМЧУК Л. І., *здоувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності D 3.Менеджмент Тернопільського національного педагогічного унівесритету імені Володимира Гнатюка*

ВЗАЄМОДІЯ АДМІНІСТРАЦІЇ ТА КЛАСНИХ КЕРІВНИКІВ У ФОРМУВАННІ ВНУТРІШНЬОЇ КУЛЬТУРИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Світ змінюється надзвичайно швидко, що зумовлює трансформацію підходів, цілей і методів виховання. Цифровізація, глобалізаційні виклики та зміна ціннісних орієнтирів суспільства ставлять перед закладами освіти нові завдання. Зокрема, все більше актуалізується потреба у гнучкому, цілісному та ефективному управлінні виховною системою. У цьому контексті особлива увага має приділятися діяльності класних керівників як ключових фігур у формуванні середовища розвитку особистості здобувачів освіти.

Як стверджують сучасні дослідники, «сучасне виховання та методика викладання відходить від суб'єктно-об'єктних відносин між учителем і учнем та проголошує суб'єкт-суб'єктні відносини між адміністрацією та колективом вчителів й учнів продовжує працювати суб'єктно-об'єктна система» [3].

Звичайно, що управління закладом – це важливий компонент системи функціонування закладу освіти, його специфіка в тому, що це «сфера, де часто виникають моральні колізії, що тягнуть за собою зміну субординації моральних вимог» [5, с.283]. Особливо ця сфера стосується взаємодії системи управління з різними суб'єктами, зокрема і спільнотою класних керівників.

Отже, управління функціонуванням навчального закладу покликане забезпечити використання наявного потенціалу [3, с. 95]. Особливо важливо використати потенціал класних керівників для підвищення якості системи виховання здобувачів освіти.

«Якість виховання, з точки зору Коберник О.М, опирається на три ключові аспекти: мета і зміст виховання, рівень професійної компетентності педагогів і організації їхньої діяльності… До визначення якості виховання також необхідно застосовувати комплексний підхід, оскільки «якість» охоплює – якість визначеної мети, якість виховного процесу, якість управління, якість результату» [1]. Всі ці компоненти якості безпосередньо залежать від ефективності роботи адміністрації з когортою класних керівників.

Класний керівник закладу загальної середньої освіти сьогодні є важливим суб'єктом управління, оскільки він має безпосередній зв'язок з учнівським колективом. Його діяльність унормована різними положеннями та законами. Аде важливою умовою ефективності управління вихованою системою та забезпечення якості вихованого процесу є взаємодія адміністрації та класних керівників. Метою такої взаємодії, з нашої точки зору, є налагодження постійного ефективного взаємозв'язку з головними суб'єктами виховного процесу через координацію дій, обмін інформацією, спільне планування, підтримку професійного розвитку педагогів та створення сприятливих умов для формування всебічно розвиненої, соціально зрілої особистості учня.

Зрозуміло, що ефективність його роботи великою мірою залежить від діяльності адміністрації, зокрема у підтримці різних ініціатив класних керівників. Механізми взаємодії повинні базуватись на синергетичному підході, оскільки як писав Є.М.Хриков, «Синергетика акцентує увагу на тому, що в управлінні складними системами головне – не потужність, а резонансність впливу» [4, с.25].

Одним з принципів такої взаємодії має бути колегіальність, демократичність, партнерство, довіра, узгодженість і взаємопідтримка. Погоджуємось з Є.М.Хриковим, що «ефективність управління залежить від вирішення проблеми співвідношення централізації, авторитарності й децентралізації, демократизації» [4, с.33]. Попри важливість кожного принципу, варто звернути увагу, що все ж таки головним принципом є узгодження, що пояснюється як « спосіб координації за допомогою міжособистісного спілкування» [5, с.187], який використовується для уникнення конфліктів.

Відтак, можемо пропонувати такі механізми взаємодії адміністрації закладу освіти та класних керівників: *організаційно-управлінські механізми*: організація спільних нарад; кооперативне планування виховних заходів; взаємообмін ініціативами щодо планів роботи; інтеграція інтелектуальних зусиль щодо пошуку інноваційних заходів; створення системи комунікаційних зав'язків для обміну інформації; *комунікаційно-інформаційні механізми:*

використання цифрових платформ (Google Workspace, Classroom, Trello тощо) для обміну інформацією; внутрішня електронна розсилка чи чат-група для обговорення виховних заходів і проблемних ситуацій; *методичні та аналітичні механізми:* аналітичний моніторинг виховної діяльності (анкети, звіти, таблиці результативності); спільне опрацювання методичних рекомендацій, сценаріїв заходів, програм формування компетентностей; участь класних керівників у шкільному аналітичному звіті за результатами виховної роботи; *мотиваційно-стимулюючі механізми:* система морального та матеріального заохочення за ефективну виховну діяльність; публічне визнання досягнень (грамоти, подяки, відзнаки); підтримка участі класних керівників у конкурсах, семінарах, тренінгах; *партнерсько-соціальні механізми:* залучення класних керівників до співпраці з батьківським комітетом, соціальними службами, громадськими організаціями; спільне проведення шкільних акцій, волонтерських і соціальних проектів; реалізація програм педагогіки партнерства в трикутнику «адміністрація – класний керівник – батьки /учні»; *освітньо-професійні механізми:* систематичне підвищення кваліфікації класних керівників (вебінари, тренінги, наставництво); створення шкільної професійної спільноти класних керівників; проведення шкільних педагогічних коучинг-сесій або воркшопів.

Таким чином, діяльність класного керівника набуває особливої актуальності в сучасних умовах трансформації освіти. Він є не лише організатором виховної роботи, а й фасилітатором змін, посередником між учнями та соціумом. Успішна реалізація виховної системи школи безпосередньо залежить від професіоналізму, педагогічної майстерності та особистісної зрілості класного керівника, проведення спільних нарад, колективне планування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коберник О.М. Управління якістю виховання в закладі загальної середньої освіти: монографія. Умань «ВІЗАВІ», 2021. 234 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/41792/1/1.pdf

2. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : навч. посібн. Вінниця, 2018. 196 с. URL: https://r.donnu.edu.ua/bitstream/

3. Нестерова О.В. До моделі управління навчальним закладом у розвитку обдарованості учнів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2014. №12(31). С.20-23. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&

4. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом: Навч. посіб. К.: Знання, 2016. URL: https://document.kdu.edu.ua/info_zab/011_1398.pdf

5. Управління закладом освіти: підручник. За редакцією професора В.В. Крижка, професора О.С. Боднар. К.: Освіта України, 2022. 556с. http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/27009/1/bodnar.pdf

БОЛОТОВА О. В., *вихователь-методист Комунального закладу «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 355 Харківської міської ради», м. Харків*

ПОЗИТИВНІ ТА НЕГАТИВНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ 3-6 РОКІВ

Масове поширення цифрових технологій у сучасному світі кардинально змінило умови дитинства. Діти дошкільного віку сьогодні з перших років життя занурені в цифрове середовище, що впливає на всі аспекти їх розвитку, особливо на емоційну сферу. Дослідження засвідчують, що 73% дітей 3-6 років регулярно використовують планшети та смартфони, а середній час екранної активності становить 2,5 години на день [3].

Емоційний розвиток у дошкільному віці є критично важливим для формування особистості, соціальних навичок та подальшої успішної адаптації дитини. Водночас дискусії про вплив цифрових технологій залишаються суперечливими: одні дослідники підкреслюють їх освітній потенціал, інші попереджають про серйозні ризики для здорового розвитку [2, 3].

Актуальність проблеми посилюється в умовах України, де цифровізація освіти прискорилася через пандемічні обмеження та воєнні події, що змусило багато дітей проводити значно більше часу в цифровому середовищі [5].

Цифрові технології пропонують унікальні можливості для навчання дітей розпізнаванню та розумінню емоцій. Інтерактивні додатки з анімованими персонажами демонструють широкий спектр емоційних виразів, допомагаючи дітям розширити емоційний словник. Дослідження показують, що використання спеціалізованих програм підвищує здатність дітей ідентифікувати емоції на 25-30% порівняно з традиційними методами [5; 6].

Особливо ефективними є мультимедійні історії з інтерактивними елементами, де діти можуть досліджувати причини виникнення різних емоційних станів персонажів, що сприяє розвитку емоційного інтелекту та емпатії [6].

Цифрове середовище створює контрольовані умови для відпрацювання емоційних навичок без страху негативних соціальних наслідків. Діти можуть експериментувати з різними способами вираження емоцій, моделювати конфліктні ситуації та відпрацьовувати стратегії їх вирішення у віртуальному просторі [9].

Віртуальні персонажі та чат-боти забезпечують неосудливе середовище, де діти можуть відкрито говорити про свої переживання, що особливо важливо для сором'язливих або тривожних дітей [7].

Цифрові інструменти для створення мультимедійного контенту дозволяють дітям виражати емоції через творчість. Додатки для малювання, створення анімацій, запису аудіоісторій стимулюють різні канали емоційного самовираження та сприяють розвитку креативності [9].

Однак, надмірне використання цифрових пристроїв може заважати природним процесам емоційного дозрівання. Постійна стимуляція екранами призводить до перезбудження нервової системи, що ускладнює формування навичок саморегуляції. Дослідження показують, що діти з високим рівнем екранного часу демонструють більшу імпульсивність та складнощі з контролем емоцій [8].

Швидкий темп цифрового контенту не відповідає природному ритму дитячого сприйняття, що може призводити до формування нереалістичних очікувань щодо швидкості отримання задоволення [4].

Обмежена міжособистісна взаємодія через надмірне захоплення цифровими технологіями може негативно впливати на розвиток емпатії. Віртуальне спілкування не може повністю замінити живе емоційне спілкування з іншими людьми, необхідне для формування здатності розуміти та співчувати чужим переживанням [4].

Дослідження засвідчують, що діти, які проводять більше 2 годин на день з цифровими пристроями, демонструють знижену здатність розпізнавати емоції за виразом обличчя порівняно з однолітками з меншим екранним часом [7].

Цифрові технології можуть створювати умови для формування поведінкової залежності через системи винагород та

миттєвого задоволення. Це особливо небезпечно для дошкільників, чия система самоконтролю ще не сформована. Залежність від цифрових стимулів може призводити до неспроможності знаходити задоволення від звичайних активностей [4].

Діти можуть втрачати здатність заспокоюватися природним шляхом, покладаючись виключно на цифрові засоби для регулювання емоційного стану, що перешкоджає розвитку внутрішніх ресурсів саморегуляції.

Надмірне використання цифрових технологій може призводити до зменшення часу, проведеного в реальній соціальній взаємодії з однолітками та дорослими. Це негативно впливає на розвиток соціальних навичок, формування дружніх стосунків та здатності до колаборації.

Заміщення реальних соціальних контактів віртуальними може призводити до соціальної тривожності та складнощів у подальшій адаптації до колективного середовища в школі.

Дослідження вказують на існування «золотої середини» - помірне використання цифрових технологій може бути корисним, тоді як надмірне завжди має негативні наслідки. Рекомендовані межі: не більше 1 години на день для дітей 3-5 років [1].

Спільне використання цифрових технологій з батьками або педагогами значно підвищує їх позитивний вплив. Активне обговорення побаченого, пояснення емоційних реакцій персонажів, перенесення досвіду у реальне життя трансформує пасивне споживання в активне навчання [1].

Темперамент, рівень розвитку, наявність особливих потреб значно впливають на те, як дитина реагує на цифрові технології. Гіперактивні діти можуть більше страждати від перестимуляції, тоді як тривожні діти можуть знаходити заспокоєння у передбачуваному цифровому середовищі [1].

Надамо рекомендації щодо оптимізації впливу для батьків та педагогів:

– Встановлення чітких часових меж використання цифрових пристроїв з урахуванням вікових рекомендацій.
– Активний супровід дитини під час цифрової активності з обговоренням емоційного контенту.
– Забезпечення балансу між цифровими та традиційними формами діяльності, особливо тими, що передбачають живе спілкування.

Отже, вплив цифрових технологій на емоційний розвиток дітей 3-6 років має диалектичний характер, поєднуючи значні можливості та серйозні ризики. Позитивний потенціал включає

розвиток емоційної грамотності, персоналізацію навчання та створення безпечного середовища для експериментування. Основні ризики стосуються порушення природного емоційного розвитку, зниження емпатії та формування залежності.

Ключовими чинниками, що визначають характер впливу, є якість контенту, тривалість використання, контекст взаємодії та індивідуальні особливості дитини. Оптимізація впливу цифрових технологій вимагає усвідомленого підходу від батьків та педагогів, дотримання вікових рекомендацій щодо екранного часу та забезпечення балансу між цифровими та традиційними формами діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Американська академія педіатрії. Засоби масової інформації та молоді уми. *Педіатрія.* 2016. Т. 138(5). Є20162591.
2. Гранік І., Лобель А., Енгельс Р.К. Користь гри у відеоігри. *Американський психолог.* 2014. Том 69(1). Р. 66-78.
3. Засоби масової інформації здорового глузду. Перепис здорового глузду: використання медіа дітьми віком від нуля до восьми років. Сан-Франциско: Медіа здорового глузду, 2020. 56 с.
4. Калверт С. Л. та ін. Навчання дітей раннього віку та передача біологічної інформації з відеопрограм. *Журнал експериментальної дитячої психології.* 2014. З. 126. Р. 50-64.
5. Кремень В.Г. Філософія освіти в умовах цифрової трансформації суспільства. *Педагогіка і психологія.* 2020. No 4. С. 5-16.
6. Кремень В.Г., Биков В.Ю. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2019. № 4. С. 3-16.
7. Крістакіс Д.А. Використання інтерактивних медіа у віці до 2 років. *JAMA Pediatrics*. 2014. Т. 168(5). Р. 399-400.
8. Лаурічелла А.Р. та ін. Екранний час маленьких дітей: складна роль батьківських і дитячих факторів. *Журнал прикладної психології розвитку*. 2015. З. 36. Р. 11-17.
9. Хінклі Т. та ін. Використання електронних засобів масової інформації в ранньому дитинстві як предиктора гіршого благополуччя. *JAMA Pediatrics*. 2014. Т. 168(5). Р. 485-492.

БОНДАР В. С., *аспірант ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти»*

Науковий керівник:
СУПРУН В. В., *директор Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО УМО, кандидат економічних наук, доцент; Заслужений працівник освіти України*

ПОЗИЦІОНУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ І СУЧАСНИХ ЗАГРОЗ

Сучасний стан освітньої галузі в Україні ускладнюється гібридними загрозами національній безпеці та воєнними діями в Україні, епідемічною ситуацією, запровадженням протиепідемічних заходів і обмежень, які ускладнюють можливості функціонування ринку освітніх послуг; характеризується високим рівнем безробіття, істотною територіальною диференціацією, розбалансованістю між вільними робочими місцями та необхідним рівнем кваліфікації, негативними демографічними процесами (зростає смертність і знижується народжуваність внаслідок воєнних дій, міграції молодих людей і молодих сімей за кордон), що викликає негативні структурні зміни у сфері трудових ресурсів.

Водночас, аналіз ситуації в системі професійної освіти свідчить про необхідність, в умовах значних трансформаційних змін освітнього середовища в Україні, розвитку професійної освіти надшвидкими темпами, адже нині цього вимагають воєнний стан, економіка та суспільство.

Глобальні виклики, що постали перед вітчизняною системою професійної освіти мають бути враховані на всіх рівнях вітчизняної освітньої політики: потужні демографічні проблеми, структурна зміна галузей економіки, розвиток нових технологій, зростаючі техногенні і воєнні загрози, ризики для довкілля й економіки країн світу, цифровізація різних сфер виробництва та освіти тощо.

Особливо гостро проблема підготовки кваліфікованих кадрів виробничого персоналу постала в умовах воєнного стану, тимчасової окупації Криму і частини Донецької, Луганської, Харківської та Херсонської областей, ведення бойових дій та відбудови зруйнованих міст, сіл, селищ, пошкоджених систем комунікацій,

енерго-, водо- та теплопостачання, транспортної інфраструктури всієї України.

В умовах повномасштабної війни в Україні, глобалізації економіки та ринків праці, навички і компетентності працівників, доступ до якісної освіти, значною мірою визначатимуть рівень подальшого економічного розвитку країни. Значення професійної освіти в умовах функціонування воєнної економіки України неможливо переоцінити. Підготовка кваліфікованих кадрів для оборони та відбудови України – важливе стратегічне завдання, яке стоїть сьогодні перед українським суспільством.

Виокремимо деякі вітчизняні виклики, що постали перед закладами професійної освіти, а саме: кризові виклики сучасності; депопуляція та демографічна ситуація, трудова міграція; динаміка зменшення кількості працездатного населення, в основному, внаслідок старіння, високої та передчасної смертності, міграційних процесів; наявність значної кількості некваліфікованих працівників серед загальної кількості робочої сили; зменшення кількості здобувачів та зміна їх демографічного складу через воєнні дії; відсутність рівноправних партнерських відносин між закладами професійної (професійно-технічної) освіти та бізнесом; недостатня відповідність компетентностей випускників закладів професійної (професійно-технічної) освіти вимогам сучасного ринку праці, запитам роботодавців, замовників підготовки виробничого персоналу; непрестижність в Україні робітничих професій; значний відтік кваліфікованих кадрів за кордон; дефіцит конкурентоспроможних кваліфікованих робітників на вітчизняному ринку праці; зростаючий запит суспільства та економіки на систему професійної (професійно-технічної) освіти нової якості; потужні потреби воєнно-промислового комплексу та сфер виробництва, пов’язаних із повоєнною відбудовою інфраструктури України [2].

Разом з тим, до додаткових можливостей розвитку та пріоритетних завдань освітньої політики у сфері професійної освіти слід віднести: обґрунтування шляхів оперативного відновлення освітньої інфраструктури; здійснення аудиту системи; розроблення механізмів створення ефективної мережі закладів та установ професійної освіти; забезпечення відповідності змісту і якості освіти потребам роботодавців, замовників підготовки кадрів; осучаснення та створення нових механізмів фінансування; надання відповідних повноважень шляхом академічної, організаційної, кадрової та фінансової автономії, які необхідно впроваджувати комплексно, при цьому, одночасно планувати і реалізувати всі вказані форми автономії [1].

Може бути рекомендовано створення нового центрального органу виконавчої влади – Національного агентства з питань розвитку трудового потенціалу та відповідних його регіональних і місцевих державних органів управління на принципово нових засадах публічного управління, удосконалення їх наукового і кадрового забезпечення, розширення використання механізмів державно-приватного партнерства та саморегулювання ринкових відносин у сфері освітніх послуг та праці, які враховують систему національних інтересів, пріоритетів та особливостей в умовах воєнного стану та у поствоєнний період.

Очевидно, що потреба в оновленні кваліфікаційних навичок для України є викликом, від якого буде залежати відновлення ринку праці, повернення додому біженців та повоєнний розвиток країни.

Важливим аспектом є інтеграція Національної системи кваліфікацій до європейського простору, що сприятиме реформуванню професійної освіти та її наближенню до стандартів Європейського Союзу. Безперервна професійна освіта та підготовка кадрів на основі Національної системи кваліфікацій стане засобом духовного і матеріального добробуту української нації. Звідси забезпечення якості Національної системи кваліфікацій є основою розбудови економіки України та її повоєнного відновлення.

Як свідчать проведені нами дослідження головними проблемами розвитку професійної освіти України є:

- невідповідність нормативно-правової бази викликам професійної освіти у період воєнного стану;
- зниження показників регіонального і державного замовлення на підготовку кваліфікованих кадрів;
- обмеження прибуткової діяльності закладів встановленим податковим пільговим лімітом у 1 млн грн. Назріла необхідність збільшити цей показник до 3-5 млн. грн. або виключити із прибуткових статей суми грантових і благодійних проєктів та освітні послуги для навчання дорослого населення;
- невирішеність питання щодо передачі прав засновника закладу професійної освіти при переході закладів із державної до комунальної власності;
- відсутність цільової Програми відбудови та матеріально-технічного забезпечення діяльності закладів професійної освіти, що знаходились та знаходяться в зоні проведення бойових дій;
- відсутність державної політики підтримки закладів професійної освіти із регіонів, що перебувають у тимчасовій окупації та які самостійно перебазувалися до регіонів, що

перебувають під контролем України. Не зважаючи на те, що виїхали педагогічні колективи та здобувачі освіти, ці заклади знайшли приміщення та обладнання, однак вони не отримують регіональне замовлення, фінансування і приречені на знищення;

- не вирішується питання заробітної плати педагогічним працівникам закладів професійної освіти та стипендіального забезпечення здобувачів професійної освіти, яке не змінилося після отримання статусу професійного коледжу;
- залишається неврегульованим питання щодо нормативних підстав забезпечення процесу навчання здобувачів професійної освіти, які виїхали за кордон;
- необхідність внесення змін до змісту професійних та освітніх стандартів та передбачити можливість здобуття професійних кваліфікацій без обов'язкових вимог щодо виробничого стажу після здобуття кожного кваліфікаційного рівня за умови безперервного навчання у закладах професійної освіти.

Безумовно, розвиток послуг професійної освіти в умовах глобальних викликів і загроз має певні ризики. До них, насамперед, відноситься питання управління системою професійної освіти, розбалансованість в управлінні закладами професійної освіти, проблеми неналежного їх фінансування, складність оформлення необхідної документації під час можливої їх передачі у комунальну власність тощо.

Серйозною загрозою розвитку професійної освіти є незбалансованість структури випуску закладами професійної освіти з потребами економіки у кваліфікованих робітниках за професіями, видами економічної діяльності, регіонами. Існують проблеми щодо матеріально-технічного забезпечення проведення професійно-практичної підготовки у закладах професійної освіти, зокрема для придбання витратних матеріалів, обладнання, устаткування, навіть за рахунок власних коштів закладів. У воєнних умовах, коли значна кількість підприємств не працюють, практична підготовка на базі закладів професійної освіти стає єдиною альтернативою, але без відповідних витратних матеріалів та обладнання це зробити неможливо.

Можна констатувати, що недосконалість законодавчих та підзаконних нормативно-правових актів, якими регулюються питання професійної освіти, неврахування ними трансформаційних змін, фінансування за залишковим принципом, зниження соціального статусу педагогічних працівників, втрата привабливості та престижності професійної освіти є факторами, що стримують

розв'язання наявних проблем та формування єдиної концептуально узгодженої та науково обґрунтованої державної політики щодо розвитку професійної освіти.

Через відсутність реальних механізмів впливу на прийняття рішень органами місцевої влади, допускається невиконання положень нормативно-законодавчих актів, які не допускають відмови у навчанні здобувачам освіти із різних регіонів та територіальних громад за рахунок коштів регіональних та місцевих бюджетів. При цьому не враховуються загальнодержавні інтереси, потреби тимчасово переміщених осіб та можливості закладів професійної освіти. Особливо це стосується владних структур міст-обласних центрів в частині відмов у можливості фінансування навчання та оплати праці за кошти регіональних бюджетів як здобувачів професійних кваліфікацій, так і педагогічних працівників закладів, переміщених із тимчасово окупованих територій [3].

Узагальнюючи викладене, можна констатувати що в системі професійної освіти України мають місце суттєві проблеми у зв'язку з правовим режимом воєнного стану: зниження попиту на підготовку кадрів через кризові явища в економіці, стагнацію інноваційної діяльності; виїзд деякої частки молоді на навчання за кордон; зниження цінності здобутої професійної освіти внаслідок труднощів працевлаштування випускників за обраною професією; певне скорочення фінансування, зменшення чисельності викладацького складу та повільна модернізація матеріально-технічної бази закладів професійної освіти; відтік педагогічних працівників до інших сфер економічної діяльності, за кордон тощо.

Нагальною потребою є включення до переліку професій загальнодержавного значення тих професій, що відносяться до технологічно суміжних із військово-обліковими професіями, що дозволить забезпечити підготовку кадрів для потреб Збройних сил України за рахунок коштів державного бюджету.

Безумовно, у поствоєнний період треба буде збільшувати державне та регіональне замовлення на підготовку кваліфікованих робітників за всім спектром компетенцій та видів виконуваних робіт, повинні бути запроваджені короткотермінові програми навчання.

Основними складовими конкурентоздатної професійної освіти України у майбутньому є: автономність, адаптивність та цифровізація, загальнонаціональний доступ до освітніх ресурсів на базі технологій дистанційного навчання. Застосування телекомунікаційних технологій надасть можливість створити якісно

нове інформаційне освітнє середовище без меж та з можливістю організації глобальної системи дистанційного навчання, що дозволяє найбільш змістовно реалізувати сучасні вимоги до освіти і навчання.

Вважаємо, що, головними завданнями розвитку системи професійної освіти України в цілому у поствоєнний період є: продовження системної трансформації з метою забезпечення високої її якості; гармонізація нормативно-правової бази регулювання професійної освіти в Україні з освітнім і дослідницьким законодавством Європейського Союзу; проведення заходів щодо захисту безпеки життя та здоров'я учасників освітнього процесу; трансформація професійної освіти в секторі безпеки й оборони; формування концептуальних засад освіти впродовж життя; затвердження профільного закону України «Про професійну освіту»; розроблення стратегічних документів розвитку закладів професійної освіти та планів їх виконання; імплементація відповідних освітніх стратегій та щорічна ревізія стану виконання стратегічних документів, аналіз їх ефективності, внесення необхідних змін; відбудова та відновлення освітньої інфраструктури (обов'язкове облаштування бомбосховищ під час відновлення зруйнованих і будівництва нових закладів освіти), створення сучасних закладів професійної освіти, які забезпечать гідні умови для розвитку підростаючого покоління та здобуття якісної освіти на рівні світових стандартів; забезпечення привабливих соціально-економічних умов для повернення в Україну вимушено переміщених здобувачів професійної освіти й педагогів, які виїхали за кордон; створення в Україні сучасних (еталонних) закладів професійної освіти й спільної мережі їх із країнами-членами Європейського Союзу.

Отримавши статус кандидата на членство в Європейський Союз, Україна взяла на себе зобов'язання урегулювати процедуру/систему визнання кваліфікацій здобутих в Україні, зокрема, для працівників, професійна діяльність яких регулюється законодавством, що дозволить забезпечити мобільність працівників у межах Європейського Союзу. Український ринок праці має бути відкритий і функціонувати відповідно до директив Європейського Союзу. Для цього необхідно здійснити відповідні заходи з імплементації Національної рамки кваліфікацій в сфері освіти та професій, сформулювати подальші завдання розбудови Національної системи кваліфікацій, зіставлення Європейської рамки кваліфікацій із Національною рамкою кваліфікацій України.

Необхідно створити нову систему професійної освіти, яка буде сприйматися суспільством, задовольнятиме потреби роботодавців та буде привабливою як для молоді, так і для дорослого населення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Радкевич В., Єршова Л. Стан готовності системи професійної освіти до протидії реальним і потенційним загрозам національній безпеці та національним інтересам України в умовах зовнішніх і внутрішніх викликів. *Професійна педагогіка*, 2022. № 1(24), С. 4–17. URL : https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.4-17.
2. Супрун В. В. Формування стратегічних засад державної політики управління розвитком професійної освіти України в умовах глобальних викликів і загроз. *Вісник післядипломної освіти: збірникнаукових праць. Серія «Соціальні та поведінкові науки»; Серія «Управління та адміністрування».* 2023. Вип. 26(55) URL : https://doi.org/10.58442/2522-9931-2023-26(55)
3. Супрун В. В. Публічне управління освітньою галуззю України уконтексті європейської інтеграції. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія «Соціальні та поведінкові науки; Управління та адміністрування».* 2025. Вип. 32(61). URL : https://doi.org/10.58442/3041-1858-2025-32(61)

БОНДАРЧУК І. М., *директор Чаплинського ліцею Дубовиківської сільської ради Синельниківського району Дніпропетровської області, учитель-методист*

ОСВІТНІЙ ЗАКЛАД ЯК ОПОРА ГРОМАДИ: РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ В ЙОГО ПОЗИЦІОНУВАННІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Повномасштабна війна, за В. Васютинським [2] – період повномасштабного вторгнення російських військ в Україну 24 лютого 2022 року, коли о 5.05 ранку російська армія бомбила Київ, кардинально змінила життя українців. Одним із найважливіших суспільних інститутів, що залишився на передовій боротьби зав стабільність, є школа. В умовах невизначеності, тривоги, втрат і загроз, саме заклад загальної середньої освіти став не лише центром знань, а й простором безпеки, психологічної підтримки, моральної опори для дітей, батьків і всієї громади.

У таких умовах особливо зростає роль вчителя. Науковець А. Анцибор у своєму дослідженні [1 с.19] зазначає, що професійна діяльність сільського вчителя тісно пов’язана з процесом комунікації, а здійснення громадських функцій із процесом тривалого перебування з односельцями. Його місія виходить за межі

традиційної педагогічної діяльності. Він стає лідером думок, порадником, посередником між державою та суспільством, а також активним учасником процесу формування позитивного іміджу закладу освіти як осередку стійкості.

Школа під час війни – це більше, ніж місце навчання. У багатьох населених пунктах України (у 2023/2024 н. р. в сільській місцевості працювало 739 закладів) [2] заклади освіти стали пунктами гуманітарної допомоги, центрами збору речей для ЗСУ, просторами для укриття чи тимчасового перебування внутрішньо переміщених осіб. Вони виконують роль хабів взаємодії громади, осередків координації волонтерських ініціатив.

Присутність та стабільна робота школи в умовах війни – це сигнал для громади: «Ми тримаємось, ми працюємо, ми разом». Саме це формує довіру до закладу освіти, підсилює авторитет, зокрема серед родин, які постраждали від війни.

Учитель у надзвичайних умовах стає не лише джерелом знань, а й символом витримки та надії. Його робота має багатогранне значення:

Психологічна підтримка. Учні, які втратили близьких, дім або пережили евакуацію, потребують не тільки навчання, а й емоційної підтримки. Вчитель часто стає тією людиною, до якої дитина може звернутись за розумінням і співчуттям. Для всіх учасників освітнього процесу організовано психолого-педагогічні консультативні пункти з надання емоційної та освітньої підтримки.

Підтримка батьків. Педагогі комунікує з родинами, пояснює освітні зміни. підтримує довіру до школи як інституції. Створено класні групи в соціальних мережах для оперативного інформування батьків стосовно змін в освітньому процесі. Участь у батьківських зустрічах, телеграм-каналах, громадських заходах посилює роль вчителя як представника інтересів громади.

Патріотичне виховання. Педагоги активно впроваджують виховні заходи, пов’язані з історією України, героїзм захисників, цінністю свободи. Це формує в школярів національну ідентичність, громадянську свідомість і відчуття єдності з країною.

Імідж освітнього закладу в умовах війни великою мірою формується через діяльність педагогів. Це стосується як академічного компоненту (проведення уроків, адаптація навчальних програм, інновації), так і позанавчального (волонтерство, участь у благодійних заходах, публічна активність у медіа).

Позитивне позиціонування школи як активного, людяного й професійного простору відбувається завдяки:

– публікаціям у соціальних мережах;

– співпраці з місцевими ЗМІ;
– організації відкритих подій (онлайн і офлайн);
– ініціативам учителів та учнів, спрямованих на допомогу армії чи підтримку ВПО.

Таким чином, учитель – не лише виконавець навчальної програми, а й обличчя школи в очах громади.

Попри велику відповідальність і суспільну роль, вчителі стикаються з численними викликами. На Рис. 1 представлено основні виклики, з якими стакаються сільські вчителі під час війни, узагальнені дослідником Є. Сурело.

Важливо не лише вимагати від учителя героїзму, а й створювати для нього підтримувальне середовище: психологічну допомогу, колегіальну співпрацю, визнання та моральну підтримку з боку громади та держави.

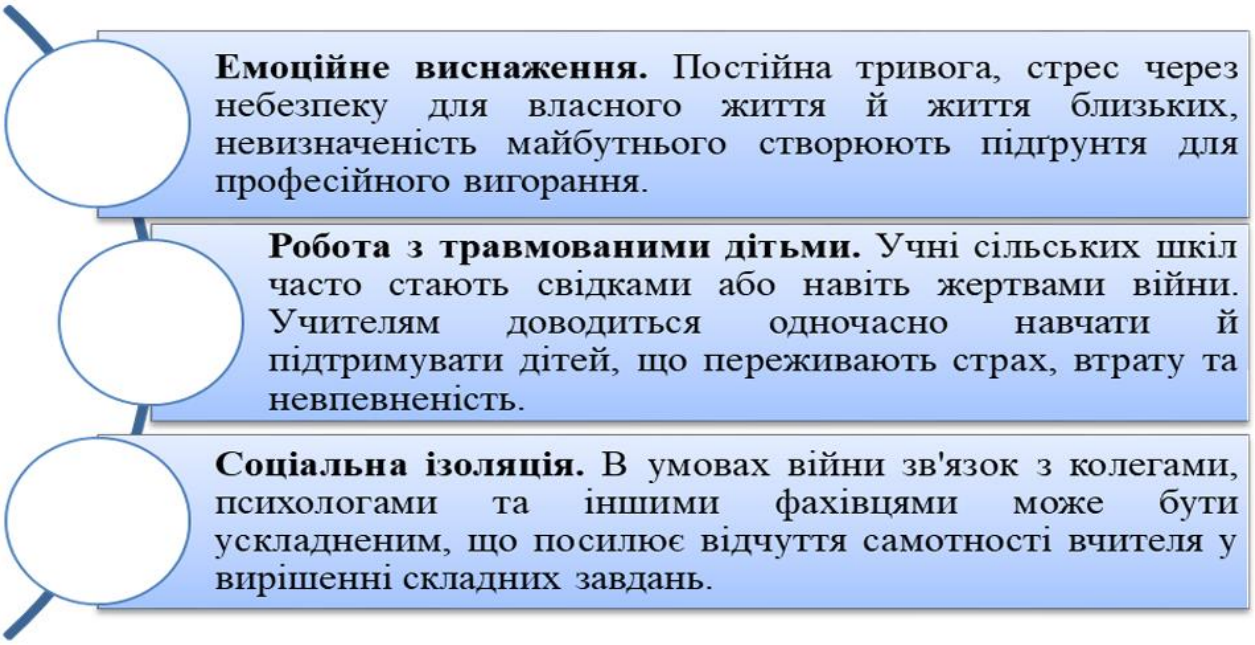

Рис. 1. Основні виклики, з якими стакаються сільські вчителі під час війни (за Є. Сурело) [3]

Школа в умовах війни – це більше, ніж інституція освіти. Це опора для громади, центр надії та місце, де навіть у найважчі часи звучить голос життя. Вчитель у цьому контексті – ключова постать, що виконує функції педагога, волонтера, психолога, громадського діяча.

Через свою щоденну працю, стійкість і щире бажання допомогти, педагоги формують імідж школи як надійної, людяної та життєздатної структури. Саме вчитель є тим, хто несе світло знань у темні часи – і тим самим укріплює громаду та нашу державу загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анцибор А. Соціально-психологічні характеристики особистості сільського вчителя як лідера громадської думки : дис. … канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2007. 200 с.

2. Васютинський В. Термінологічний словник російсько-української війни / ред. М. Слюсаревський ; упоряд. С. Чуніхіна. Київ : Ін-т соц. та політ. психології НАПН України, 2019. 20 с. URL: https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2022/04/Словник-війни-1.pdf

3. Сурело Є. Психологічна підтримка сільських учителів: основа для ефективного впровадження соціально-емоційного навчання під час війни. *Соціально-емоційне навчання у формуванні сучасного освітнього середовища* : Маиеріали Всеукр. науково-пед. підвищ. кваліфікації, м. Полтава, 24 груд. 2024 р. – 9 лют. 2025 р. Львів-Торунь, 2025. С. 29.

***БОЯРЕНКО М. А.**, здобувачка вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***ТИМОШКО Г. М.**, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОСТОРУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Воєнний стан в Україні суттєво вплинув на систему дошкільної освіти, змінивши суспільні очікування щодо її функцій. Сьогодні батьки дедалі частіше обирають заклад освіти не лише за якістю навчальних послуг, а й за здатністю забезпечити дитині психологічну безпеку, емоційну стабільність і підтримку [1], [2].

Позиціонування закладу дошкільної освіти (ЗДО) як простору безпеки стає важливим чинником його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг [3].

Мета дослідження – визначити особливості позиціонування ЗДО як безпечного, довірливого освітнього простору в умовах війни та окреслити педагогічні стратегії, що сприяють формуванню позитивного іміджу закладу серед батьківської спільноти [4].

Виклад основного матеріалу. Позиціонування закладу освіти в умовах війни передбачає переосмислення його місії. ЗДО виступає не лише осередком розвитку, а й середовищем психологічної підтримки, стабільності та спільності [1], [5]. Важливою умовою є створення емоційно безпечного простору, де кожна дитина відчуває прийняття, розуміння і захист [2], [6].

Ключовими складовими такого позиціонування є:

– емоційно-чутливе педагогічне середовище, у якому вихователь виступає посередником між дитиною та її емоційними станами;
– впровадження травмочутливих підходів, що враховують досвід дітей, які пережили вимушене переселення або втрату;
– інтеграція практик соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН) як засобу формування навичок саморегуляції, емпатії, співпраці;
– налагодження партнерства з родинами, що підсилює довіру до закладу, сприяє взаємній підтримці та розумінню між педагогами й батьками.

У 2024–2025 роках проведено анкетування серед батьків і педагогів дітей внутрішньо переміщених осіб, яке виявило, що 87% респондентів розглядають психологічну безпеку як головний критерій вибору дошкільного закладу. Результати опитування також показали потребу в підвищенні кваліфікації педагогів у сфері емоційної підтримки та створенні сучасних інструментів для роботи з дітьми, які мають травматичний досвід.

У відповідь на ці потреби була розроблена програма та інтерактивний посібник ігор у форматі PowerPoint, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, саморегуляції та комунікативних навичок дошкільників. Ігрові презентації містять вправи на розпізнавання емоцій, сюжетні завдання, руханки та інтерактивні діалоги, що допомагають знижувати тривожність і зміцнювати відчуття безпеки. Такий формат є зручним як для використання педагогами у групах, так і для дистанційної взаємодії з родинами.

Сучасний ЗДО, який прагне бути конкурентним, має активно комунікувати свої цінності: безпеку, відкритість, професіоналізм і турботу. Використання цифрових платформ, соціальних мереж,

відкритих днів, публікацій про діяльність психологічної служби сприяє формуванню позитивного іміджу закладу як безпечного простору для дитини.

Висновки. У сучасних умовах воєнного стану позиціонування закладу дошкільної освіти як простору психологічної безпеки є ключовим чинником його стійкості та привабливості. Впровадження інноваційних форм роботи, зокрема інтерактивних ігор та програм емоційної підтримки, підсилює довіру батьків і створює новий імідж ЗДО як осередку стабільності, гуманізму та професійної турботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л. В. Психологія дошкільного віку: розвиток, адаптація, емоції. Київ, 2021. 256 с.
2. Бояренко М, Кравченко Г. Виховання духовності у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. Школа синергії освіти і духовності: нові виклики, тренди і можливості: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 22 листопада 2024 р. Київ: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2024. URL: http://umo.edu.ua/
3. Єрмакова Н. В. Стрес і тривожність у дітей дошкільного віку: шляхи подолання. Львів: Світ, 2023. 184 с.
4. Методичні рекомендації щодо роботи з дітьми ВПО / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2023. 120 с.
5. Піроженко Т. О. Практики соціально-емоційного навчання для дошкільників. Харків: Освіта, 2022. 210 с.
6. ЮНІСЕФ. Втручання в ранньому дитинстві для дітей-переселенців. Нью-Йорк, 2022 рік. 110 с. : іл.

БУРЛАЄНКО О.-Я. А., *здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії ДЗВО «Університет менеджменту освіти»*

ГЛОБАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛІТИКИ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Сучасні тенденції глобалізації та інтернаціоналізації визначають вищу освіту як один із ключових стратегічних чинників сталого розвитку провідних країн світу. В умовах сьогодення система вищої освіти відіграє провідну роль у підготовці фахівців, які володіють необхідним комплексом професійних знань, умінь і компетентностей для ефективної участі в глобальних економічних, соціальних та

культурних процесах. Вища освіта не лише забезпечує професійне становлення особистості, а й виконує вагому соціокультурну функцію – сприяє збереженню, примноженню та поширенню національної й світової культурної спадщини. Формуючи духовно зрілу особистість і підтримуючи процеси культурного відтворення, вища освіта постає важливим інтеграційним чинником у сучасному геополітичному просторі.

Поділяємо позицію дослідників Т. Ійосі та В. Кумара, які визначають, що реалізація відкритої освіти можлива шляхом: створення та вдосконалення інструментів, що підтримують відкритість у сфері освіти й науки; забезпечення ширшого доступу до наукових ресурсів – публікацій, баз даних, навчальних матеріалів; уніфікації систем доступу до знань через інтеграцію та стандартизацію навчального й наукового контенту; розвитку відкритих форм обміну знаннями; розроблення й впровадження комплексних рішень для функціонування відкритої освіти та науки [2].

Поняття відкритої освіти передбачає вільний, безоплатний і необмежений доступ до навчальних матеріалів, що дає змогу кожному користувачу ознайомлюватися з повним текстом онлайн без технічних чи організаційних перешкод. Такий підхід сприяє поширенню знань, підвищенню рівня освітньої інклюзивності та формуванню рівних можливостей для особистісного розвитку незалежно від місця проживання або соціального статусу.

Розвиток відкритої освіти в закладах вищої освіти детермінований впливом міжнародних організацій та глобальних освітніх ініціатив. Міжнародна політика у сфері вищої освіти є багатокомпонентною, формуючись через низку програм, декларацій та рекомендацій, які мають на меті: стимулювання вільного обміну знаннями; забезпечення рівного доступу до якісної цифрової освіти; сприяння інноваційним процесам у навчанні.

Відкрита освіта, на нашу думку позиціонується як ключовий напрям модернізації освітніх систем, оскільки вона забезпечує доступність знань, підвищує гнучкість навчання та сприяє інтернаціоналізації освітнього простору.

Регулювання та стимулювання розвитку відкритої освіти у закладах вищої освіти здійснюється на глобальному міжнародному рівні через діяльність міжнародних організацій організацій та національному рівні шляхом реалізації відповідної національної політики держав.

Розвиток відкритої освіти в закладах вищої освіти у глобальному контексті регулюється міжнародними організаціями, а саме:

- ЮНЕСКО у 2012 р. ухвалила Паризьку декларацію з відкритих освітніх ресурсів (OER), яка закликала країни інтегрувати відкриті освітні ресурси у свої стратегії [6];
- У 2019 прийнята Рекомендація ЮНЕСКО щодо відкритих освітніх ресурсів, що стало важливим міжнародним нормативним документом для держав-членів [5];
- Європейський Союз у межах програми Erasmus+ та стратегії «Європейський простір вищої освіти 2020–2030» підтримує цифровізацію та відкритий доступ у навчанні [3];
- OECD акцентує увагу на ролі відкритої освіти в забезпеченні сталого розвитку та рівності доступу до знань [4].

Міжнародний вимір відіграє ключову роль у становленні та інституціоналізації відкритої освіти. Діяльність міжнародних організацій, зокрема ЮНЕСКО, забезпечила трансформацію відкритої освіти з новаторської концепції у стратегічний вектор світового освітнього розвитку.

Для забезпечення сталого розіитку вищої освіти необхідна скоординована багаторівнева взаємодія на глобальному, регіональному та національному рівнях. Успішна реалізація даної освітньої парадигми також вимагає ефективного подолання політичних та економічних бар'єрів, що наразі обмежують її повноцінне поширення.

Отже, відкрита освіта розглядається як стратегічний вектор розвитку сучасної системи вищої освіти, що забезпечує рівноправний доступ до знань, активізує інноваційні процеси та сприяє інтеграції національних освітніх систем у глобальний освітній простір. Міжнародні ініціативи та політичні програми, зокрема діяльність таких організацій, як ЮНЕСКО, Європейський Союз і OECP, відіграють ключову роль у визначенні стандартів відкритої освіти та стимулюванні розвитку відповідної інфраструктури й ресурсного забезпечення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурлаєнко О., Драч І. Розвиток відкритої освіти у закладах вищої освіти як наукова проблема в зарубіжних і вітчизняних дослідженнях. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія «Педагогічні науки».* Київ Юстон 2025. Вип. 33(62). С. 92–111. DOI: https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-33(62)-92-111

2. Відкрита освіта. Колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання; Т. Іійосі, М. С. Віджая Кумара, Ред. Київ, Україна : Наука, 2009. [Електронний ресурс]. Доступно: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/KNIGI_2009_2/vidkryta_osvita_2009.pdf

3. European Commission. (2020). Digital Education Action Plan (2021–2027): Resetting education and training for the digital age. Publications Office of the

European Union. Available: https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education

4. OECD. (2021). Education in Ukraine: Reviews of National Policies for Education. Available: https://www.oecd.org/en/about/projects/education-policy-outlook.html

5. UNESCO. Paris OER Declaration (2012). Available: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245647

6. UNESCO. Recommendation on Open Educational Resources (OER). Paris: UNESCO, 2019. 44 p. Available: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370936.

ВАЛЮХ Т. М., *учитель історії Роменської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №7*

ВАЛЮХ С. М., *учитель історії Роменської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №7*

ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ В ШКОЛІ В УМОВАХ ВІЙНИ: ВИКЛИКИ, МОЖЛИВІСТЬ, ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ

Повномасштабна війна Російської Федерації проти України трансформувала процес викладання історії з академічної дисципліни на важливий фронт інформаційної та національної стійкості. В умовах, коли історична пам'ять та ідентичність стали мішенню гібридної війни, вчитель історії бере на себе колосальну відповідальність за формування світогляду, здатності критично мислити та усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки сучасності. Це вимагає не просто передачі фактів, а створення уроків, що є терапевтичними, мобілізуючими та глибоко патріотичними за суттю.

Сучасний освітній процес зіткнувся з безпрецедентними викликами, найголовнішими з яких є безпекові питання, нерівномірний доступ до навчання (особливо для внутрішньо переміщених осіб та учнів з окупованих територій) та глибока психологічна травматизація усіх учасників освітнього процесу. Дистанційне або змішане навчання, перерване повітряними тривогами, вимагає від педагога абсолютної гнучкості та готовності миттєво адаптувати матеріал і методику. Як зазначають Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Гордієнко, І. Іванюк, українська освіта переживає серйозні випробування, що, однак, відкриває шлях до

напрацювання якісно нового досвіду та переосмислення подальших перспектив розвитку всієї системи [3, с. 26].

Однією з ключових можливостей, які відкрила війна, є прискорення інтеграції історичних подій сьогодення до навчального контенту. Уроки історії тепер стають простором для осмислення живої історії, що створюється на очах учнів, а наративи про героїзм, стійкість та боротьбу за незалежність набувають максимальної актуальності та емоційної ваги. Вчитель повинен вміти обережно та етично вплітати травматичний досвід у канву навчального матеріалу, використовуючи його як джерело національної гордості та ідентичності.

Важливим аспектом роботи є формування стійкої національної та громадянської ідентичності. Уроки історії мають стати основою для розуміння нерозривності українського державотворення, заперечення колоніальних міфів та протистояння російській пропаганді. О. Пометун наголошує, що навчання історії й громадянської освіти є вирішальним чинником у цьому процесі, особливо в умовах війни та майбутнього повоєнного відновлення, адже саме ідентичність слугує фундаментом для консолідації нації [4, с. 71].

Психоемоційний стан педагога та учнів вимагає окремої уваги. Проведення уроків, обговорення військових злочинів та втрат виснажує вчителя емоційно, роблячи його вразливим до вторинної травматизації. Тому збереження психологічного благополуччя стає не лише особистою потребою, а й професійною необхідністю. О. Ващенко акцентує увагу саме на підтримці психологічного благополуччя вчителя та учнів в умовах воєнного стану, підкреслюючи необхідність психосоціальної підтримки в освітньому середовищі [1, с. 69].

Учитель історії, обговорюючи надчутливі та контроверсійні теми, повинен володіти високим рівнем емпатії. Здатність співпереживати, чути та підтримувати учнів, які пережили втрати чи евакуацію, є критичною для створення довірчої атмосфери на уроці. О. Кулешова, О. Росолович досліджують особливості прояву емпатії в учителів в умовах війни, підкреслюючи, що ця якість допомагає не лише підтримати дітей, але й забезпечити ефективне засвоєння матеріалу через призму людських історій та доль [2, с. 85].

Переосмислення потребують і самі методичні підходи. Замість традиційного монологічного викладу, актуальними стають інтерактивні методи, робота з першоджерелами, свідченнями очевидців та медіаграмотність. Це дає учням змогу самостійно аналізувати інформацію та протистояти дезінформації. А. Ткаченко розкриває зміст, форми та методи викладання історії в сучасних умовах, вказуючи на необхідність використання методик, що

розвивають критичне мислення та відповідальність за власні судження [6, с. 63].

Викликом є також інтеграція до навчального процесу матеріалів про опір, волонтерство та внутрішню стійкість українського народу. Вчитель має створювати наративи перемоги та гідності, показуючи учням, що вони є частиною великої боротьби за свободу, а не лише жертвами обставин. Це вимагає від педагога постійного самонавчання та оновлення матеріалів, що іноді створюються буквально напередодні уроку.

Крім того, в умовах війни зростає важливість толерантності як професійної цінності. Вчителі працюють з учнями з різним життєвим досвідом, політичними поглядами батьків та регіональною специфікою, що вимагає вміння згладжувати конфлікти та виховувати повагу до різноманіття. О. Попов розглядає толерантність як необхідну професійну якість, пропонуючи педагогічні стратегії та умови для її формування [5, с. 149].

З урахуванням наведеного, зазначимо, що відповідальність вчителя історії в умовах війни набуває тривимірного характеру: науково-методична (за зміст і форми викладання), громадянсько-патріотична (за формування ідентичності) та психосоціальна (за підтримку благополуччя). Ця синергія вимог робить викладання історії однією з найскладніших та найважливіших місій сьогодення. Робота вчителя історії сьогодні – це не лише про минуле, а про формування майбутнього. Через призму історичних подій він виховує покоління, яке буде відбудовувати країну, закладаючи в їхні душі та розум основи національної єдності, демократичних цінностей та віри у перемогу.

Отже, викладання історії України в умовах війни набуває стратегічного значення як чинник формування національної стійкості та громадянської ідентичності, що вимагає від педагогів не лише глибокої предметної, а й психосоціальної компетентності. Ключовими викликами є необхідність інтеграції поточних травматичних подій в освітній контент, забезпечення психологічного благополуччя учнів та володіння високим рівнем емпатії й толерантності для роботи з різноманітним досвідом дітей. Відповідальність вчителя історії полягає у створенні безпечного простору, де через оновлені форми та методи навчання (як-от розвиток критичного мислення) відбувається осмислення історичних подій та виховання свідомих, готових до відбудови України громадян.

Перспективи подальших досліджень мають бути зосереджені на розробці практичних навчально-методичних посібників для вчителів, які міститимуть готові сценарії уроків для обговорення

чутливих тем (війни, втрат, героїзму) та конкретні алгоритми дій для швидкої адаптації навчального матеріалу до оперативних змін в історичній хронології та освітніх умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко О. Г. Психологічне благополуччя вчителя та учнів в умовах воєнного стану. *Плекаємо особистість : наук.-метод. альманах.* Полтава, Лубни: Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка», 2025. Вип. 9. С. 64–70.

2. Кулешова О. В., Росолович О. В. Особливості прояву емпатії в учителів в умовах війни. *Наукові записки. Серія: Психологія.* 2024. Вип. 1. С. 82–87.

3. Ничкало Н. Г., Овчарук О. В., Гордієнко В. П., Іванюк І. В. Українська освіта в умовах російської війни: випробування, новий досвід, перспективи. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття».* 2022. Вип. 1 (5). С. 7–39.

4. Пометун О. Навчання історії й громадянської освіти як чинник формування національної й громадянської ідентичності учнів в умовах війни та повоєнного розвитку України. *Український педагогічний журнал.* 2023. Вип. 2. С. 62–72.

5. Попов О. Толерантність як професійна цінність сучасного вчителя: педагогічні стратегії та умови формування. *Освітньо-науковий простір.* 2025. Вип. 2 (1). С. 145–155.

6. Ткаченко А. Зміст, форми та методи викладання історії в сучасних умовах. *Наша школа: науково-практичні студії.* 2024. Вип. 2 (6). С. 61–68.

***ВАСИЛИШЕНА І. Г.**, здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***МАХИНЯ Т. А.,** професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, професор*

ЦИФРОВІ ВИКЛИКИ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Цифровий розвиток освітнього закладу є неможливим без одночасного вдосконалення системи його управління. Процес розвитку системи управління включає комплексне покращення всіх

її характеристик, оновлення функцій управління та конкретних управлінських дій, удосконалення організаційної структури управління, а також оптимізацію технологій і механізмів управлінської діяльності. Важливою складовою є також професійний і особистісний розвиток керівників закладів освіти, що сприяє підвищенню їх компетентності та здатності до саморозвитку.

Управління закладами загальної середньої освіти в умовах цифрової трансформації потребує якісно нових підходів до організації управлінських процесів. Цифрові технології в освіті – це сукупність електронних засобів, програмних рішень, інформаційних систем і цифрових платформ, які сприяють підвищенню ефективності освітньої діяльності, автоматизації рутинних процесів, оптимізації комунікації та прийняття управлінських рішень.

Ступінь розробки проблеми. Питання управління закладом загальної середньої освіти засобами цифрових технологій є предметом наукового інтересу багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Вагомий внесок у розвиток теорії управління освітою зробили Г. В. Єльникова, В. С. Пікельна, З. М. Онишків, Є. М. Хриков, Л. І. Ващенко, М. В. Руденко, В. В. Наместнік, М. М. Павлов та Т. А. Махиня. Проблема цифровізації управління в освіті висвітлюється у працях С. Е. Гринюк, Г. В. Єльникової, М. В. Руденка, J. Smith та ін. Проте практичні аспекти інтеграції цифрових технологій у систему управління закладами загальної середньої освіти залишаються недостатньо дослідженими.

Сутність цифрових технологій полягає в їх здатності забезпечувати швидкий доступ до інформації, ефективний аналіз даних, гнучке планування та управління ресурсами, а також підтримку прозорості й відкритості в діяльності закладу освіти. У контексті управління закладами загальної середньої освіти цифрові інструменти стають невід'ємним елементом стратегічного і тактичного керівництва освітньою установою.

Нами визначено ключові напрями впровадження цифрових інструментів в управління закладами загальної середньої освіти:

1. Автоматизація внутрішнього документообігу та звітності.
2. Цифрова комунікація.
3. Управління кадровими, фінансовими й матеріальними ресурсами.
4. Аналітика та моніторинг.
5. Професійний розвиток педагогів.

Упровадження спеціалізованих цифрових сервісів, зокрема NZ.ua, Єдина школа, Моя школа та інших, сприяє автоматизації процесів ведення електронної документації в закладах загальної

середньої освіти. Зазначені інструменти забезпечують ефективне функціонування електронних журналів та щоденників, формування аналітичної звітності, а також здійснення постійного моніторингу результатів навчальної діяльності учнів. Використання хмароорієнтованих платформ, таких як Google Workspace for Education та Microsoft 365, розширює можливості доступу до документації, забезпечуючи мобільність, оперативність та безперервність управлінської діяльності незалежно від місця перебування користувача.

Однією з провідних складових цифровізації управлінської діяльності є впровадження інструментів цифрової комунікації. Активне використання месенджерів (Viber, Telegram), корпоративної електронної пошти та платформ для організації онлайн-комунікацій (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams) створює умови для налагодження ефективної взаємодії між адміністрацією закладу, педагогічними працівниками, учнями та батьками. Зазначені засоби забезпечують оперативний обмін інформацією, сприяють підвищенню прозорості управлінських процесів і підтримують цілісність інформаційного середовища освітньої установи.

Використання спеціалізованих інформаційно-аналітичних систем, таких як Єдина школа, AIKOM та інші CRM-рішення, сприяє ефективному плануванню, розподілу та обліку фінансових, кадрових і матеріально-технічних ресурсів. Застосування таких систем дозволяє оптимізувати розклад освітнього процесу, автоматизувати ведення облікової документації, а також забезпечити зручність адміністрування освітніх послуг.

Особливої актуальності набуває використання технологій штучного інтелекту (ШІ), які здатні здійснювати складну аналітику, прогнозувати освітні результати, виявляти закономірності, що не завжди помітні під час традиційного аналізу, а також генерувати аналітичні звіти в автоматизованому режимі. Інструменти на основі ШІ можуть інтегруватися в системи управління освітніми установами, підтримуючи адміністративні рішення, формуючи індивідуалізовані освітні траєкторії та оптимізуючи планування навчального процесу.

Цифровізація сприяє реалізації концепції безперервного професійного розвитку педагогів. За допомогою онлайн-освітніх платформ (Prometheus, EdEra, «На Урок», Всеосвіта, НУШ онлайн) вчителі мають можливість проходити курси підвищення кваліфікації, брати участь у вебінарах, семінарах, конференціях, а також формувати власне цифрове портфоліо. Такі платформи не

лише сприяють підвищенню професійної компетентності педагогів, але й стимулюють їхню активну участь у процесі цифрової трансформації освітнього середовища.

Особливої значущості в умовах цифровізації освіти набуває питання формування й розвитку цифрової компетентності керівника та працівників закладу загальної середньої освіти.

Цифрова компетентність є багатофункціональною та належить до трансверсальних навичок, які сприяють «трансферу навчання» через інтеграцію знань, навичок і метакогнітивних здібностей особистості для вирішення реальних життєвих ситуацій, орієнтуючись на безперервне навчання [2].

Цифрова компетентність керівника може бути сформована на трьох рівнях: загальнокористувальницький, загальнопедагогічний та предметно-орієнтований [1].

Основними шляхами формування цифрової компетентності керівника закладу загальної середньої освіти є навчання в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти [4].

Цифрова компетентність керівника закладу загальної середньої освіти є інтегрованим професійним утворенням, яке охоплює медіаграмотність, здатність до обробки та критичного аналізу інформаційних ресурсів, дотримання принципів цифрової безпеки, а також ефективну взаємодію в цифровому середовищі. Вона включає обізнаність щодо різноманітних цифрових технологій і пристроїв, уміння використовувати відкриті цифрові ресурси з метою особистісного та професійного зростання, а також здатність застосовувати цифрові інструменти та сервіси для розв'язання управлінських завдань і професійних викликів.

Ми погоджуємося із думкою, Т.Махині, що «розвиток цифрової компетентності можливий не лише в межах формальної освіти, але й завдяки активному залученню до неформального та інформального навчання – через участь у проєктах, онлайн-курсах, діяльність у професійних спільнотах», що відкриває широкі можливості для підвищення управлінської ефективності в ЗЗСО, особливо в умовах стрімкого впровадження інноваційних технологій, зокрема штучного інтелекту [4].

Дослідження Т. Махині також засвідчують необхідність системного оновлення змісту підготовки управлінців, оскільки недостатність цифрових навичок безпосередньо ускладнює процес управлінських рішень, планування, аналітики та комунікації в закладах освіти. Авторка підкреслює, що модернізація освітніх програм із акцентом на цифрові технології є необхідною умовою

формування управлінців, здатних діяти в умовах цифрової трансформації школи [3].

Цифрова компетентність передбачає також використання інноваційних технологій для моніторингу та оцінювання діяльності педагогічного колективу, забезпечення результативної комунікації та співпраці в освітньому середовищі. Керівник ЗЗСО має усвідомлювати роль цифрових технологій у підтримці творчості, інноваційності та командної взаємодії, володіти знаннями про їх функціональні можливості, переваги й потенційні ризики, а також розуміти принципи роботи цифрових пристроїв, програмного забезпечення та мережевих інфраструктур.

Таким чином, цифрова трансформація управління закладами загальної середньої освіти постає як об'єктивна необхідність, зумовлена викликами сучасного інформаційного суспільства. Впровадження цифрових технологій в управлінську діяльність забезпечує комплексну модернізацію управлінських процесів, сприяє автоматизації рутинних завдань, підвищенню ефективності прийняття управлінських рішень, прозорості та гнучкості організаційної структури. Цифрові інструменти стають ключовим чинником у стратегічному та оперативному управлінні, дозволяючи здійснювати моніторинг, аналіз і прогнозування розвитку освітнього закладу. Водночас цифрова компетентність керівника закладу освіти набуває вирішального значення як інтегральна професійна характеристика, що визначає здатність ефективно реалізовувати управлінські функції в умовах цифровізації. Її формування є необхідною передумовою для якісного оновлення управлінської системи та сталого розвитку освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Толочко С. В. Цифрова компетентність педагогів в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.* 2021. № 13(169). С. 28–35. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.5077823

2. Гребенюк І. Формування цифрової компетентності керівників навчальних закладів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. № 6. С. 17–25. – DOI: https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019.6.1725.

3. Махиня Т. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх менеджерів освіти засобами цифрових технологій в умовах магістратури. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка. 2024, 18(35). DOI: https://doi.org/10.33296/2707-0255-18(35)-18

4. Махиня Т. А. Розвиток цифрової компетентності майбутніх фахівців в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти. *Перспективи та інновації науки.* 2025. Вип. 4(50). С. 657–674. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4(50)-657-674.

5. Рамка цифрової компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників. URL : https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2622-ramka_cifrovoi_kompetentnosti_pedagogicnih_j_naukovo_pedagogicnih.pdf

***ВІЛІНСЬКИЙ В. В.**, адвокат; здобувач вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ПОНЯТТЯ «БЕНЧМАРКІНГУ» ЯК ІНСТРУМЕНТУ УПРАВЛІННЯ

Ідея бенчмаркінгу зародилася наприкінці 1950-х років, коли японські спеціалісти почали відвідувати провідні підприємства Західної Європи та США, щоб перейняти їхній досвід і застосувати найкращі практики у власній діяльності [5]. У країнах Заходу активний розвиток і впровадження бенчмаркінгу розпочалися лише наприкінці 1970-х років, коли японські компанії суттєво потіснили американські фірми на світових ринках [5].

У самій Японії поняттю «бенчмаркінг» відповідає термін «dantotsu», який передбачає прагнення керівника до постійного самовдосконалення, вдумливої роботи над підвищенням ефективності власної діяльності [5]. Англійське слово «benchmark» перекладається як «початок відліку», «мітка» або як комбінація понять «bench» (рівень, висота) та «mark» (позначка, оцінка) [5; 11, с. 77]. Згідно з літературними джерелами, сам термін «бенчмаркінг» уперше було використано в 1972 році в Інституті стратегічного планування (Кембридж, США) [5].

Підходи до визначення поняття «бенчмаркінг» подані у численних роботах науковців [1, с. 220; 5; 6, с. 104; 12, с. 3].

Одним із класичних визначень вважається трактування Роберта Кемпа – керівника Global Benchmarking Network [12, с. 3]. Він тлумачить бенчмаркінг як метод, що полягає у встановленні

цілей та стандартів продуктивності, спираючись на найкращі практики в галузі, що у підсумку сприяє підвищенню ефективності діяльності [12, с. 3]. Саме у такому сенсі термін уперше застосувала корпорація Xerox у 1979 році для вирішення проблем, пов'язаних зі зменшенням її ринкової частки [8].

В українській науковій літературі бенчмаркінг розглядається як інструмент, що забезпечує безперервне вдосконалення шляхом адаптації найуспішніших ринкових практик до діяльності підприємства задля підвищення його результативності та конкурентоспроможності [1, с. 220].

На думку Криворучко О., бенчмаркінг – це метод порівняльного аналізу стратегічних цілей і напрямів діяльності організації з показниками провідних компаній для визначення власного становища на ринку [6, с. 104].

Сутність бенчмаркінгу полягає у дослідженні, аналізі та запозиченні ефективних управлінських рішень, які застосовують успішні компанії, з подальшою інтеграцією цих підходів у власну практику для подолання слабких сторін [5].

Фахівці Міжнародного центру обміну інформацією з бенчмаркінгу зазначають, що бенчмаркінг – це безперервний і системний процес співставлення бізнес-процесів компанії з процесами провідних світових організацій з метою отримання знань для вдосконалення діяльності [11, с. 77].

Також бенчмаркінг визначають як організовану діяльність із вивчення та впровадження найкращих управлінських практик [10, с. 154]; як безперервний пошук ефективних методів управління [10, с. 155]; як процес аналізу продуктів, послуг чи бізнес-процесів [7, с. 86]; а також як інструмент або метод зміцнення конкурентних позицій організації [9, с. 244] чи процес пізнання та відкриття нового [3, с. 11].

Бенчмаркінг поєднує у собі дві взаємопов'язані дії – оцінювання та порівняння [3, с. 11]. У його основу покладено використання передових управлінських, маркетингових чи виробничих практик [3, с. 11]. Цей процес сприяє позитивним змінам, якщо зібрана інформація про зовнішнє середовище постійно оновлюється й зберігається для подальшого використання [4, с. 97].

Об'єктами бенчмаркінгу можуть виступати технології, методи роботи, виробничі процеси, якість продукції, а також фінансові показники підприємства чи його структурних підрозділів. Основною метою є аналіз рівня ефективності діяльності конкурентів або партнерів для подальшого запозичення їхнього досвіду й підвищення конкурентоспроможності власної організації [10, с.

155]. Крім того, бенчмаркінг допомагає керівництву ознайомитися з зовнішніми стандартами та використовувати їх для оцінки якості внутрішніх процесів і пошуку шляхів їх покращення [11, с. 77].

У науковій літературі серед ключових принципів бенчмаркінгу називають співставність, системність, достовірність, вимірюваність, постійне вдосконалення, синергію та орієнтацію на споживача [5].

До його основних функцій належать: визначення пріоритетів, оцінка маркетингового потенціалу, встановлення еталонів, порівняння, адаптація, досягнення синергії та підготовка звітності [2, с. 26].

Отже, у найзагальнішому розумінні бенчмаркінг можна розглядати як інструмент [1, с. 220], метод [6, с. 104] чи процес [9, с. 244], спрямований на аналіз, дослідження, порівняння та оцінювання [3, с. 11] діяльності організації, її продуктів або процесів з метою вдосконалення та досягнення конкурентних переваг на ринку [10, с. 155].

ЛІТЕРАТУРА

4. Банзелюк І.В. Концепція розвитку маркетингового потенціалу закладів вищої освіти на засадах бенчмаркінгу. *Економіка і організація управління.* № 4 (40). Вінниця, 2021. 213-227.

5. Банзелюк І.В. Функції управління маркетинговим потенціалом закладів вищої освіти на засадах бенчмаркінгу. Сучасний менеджмент: тенденції, проблеми та перспективи розвитку: зб. наук. пр. V міжн. наук.-практ. конф. Дніпро, 23.04.2020. Університет імені Альфреда Нобеля. С. 25-26.

6. Біляковська О.О. Бенчмаркінг як важливий інструмент удосконалення системи управління якістю освіти в університеті. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* № 201. Кропивницький, 2021. С. 10-13.

7. Дуброва О.М., Єфіменко Л.М. Бенчмаркінг у державному регулюванні розвитку послуг вищої освіти. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування.* Київ, 2022. Т. 33 (72). № 6. С. 96-101.

8. Крамарчук С., Лубкей Н. Визначення сутності поняття бенчмаркінгу. *Галицький економічний вісник.* Тернопіль, 2013. № 4 (43). Без нумерації. URL: https://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/14275/1/Стаття 2013.pdf.

9. Криворучко О.М. Використання бенчмаркінгу для забезпечення якості вищої освіти. Актуальні проблеми освітньо-виховного процесу та шляхи їх вирішення в умовах сучасних викликів: зб. наук. пр. Наук. інтернет–конф. з проблем вищ. освіти і науки. Харків, 18.11.2022. С. 103–108.

10. Охріменко Г.В. Використання бенчмаркінгу в реалізації маркетингу освітніх послуг вищими навчальними закладами України. *Маркетинг і менеджмент інновацій.* Дніпро, 2016. № 1. С. 84-93.

11. Романенко О.Б. Бенчмаркінг як запорука конкурентоспроможності та сталого розвитку бізнесу. Підприємництво та бізнес-адміністрування: сучасні виклики, тренди та трансформації: зб. наук. пр. Міжнар. наук.-практ. кінтернет-конф. 08.04.2022. Без нумерації. URL:

https://ojs.kname.edu.ua/index.php/area/article/view/2831/2677.

10. Савченко М.В., Боєнко О.В. Стратегія розвитку потенціалу закладів вищої освіти на засадах бенчмаркінгу. *Економіка і організація управління.* № 4 (40) Вінниця, 2021. 239-248.

11. Христено О.В., Манжос С.А. Застосування бенчмаркінгу в системі управління підприємством. *Фінансовий простір*. Черкаси, 2018. № 1. С. 153-160.

12. Чекаловська Г.З. Бенчмаркінг як метод підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти. *Причорноморські економічні студії*. Одеса, 2018. № 35 (2). С. 76-79.

13. Robert C. Camp. Benchmarking. The Search for Industry Best Practices that Lead to Superior Performance. 1st Edition. New York, 2006. 320 p.

***ВІННІЧЕНКО В. В.**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***ПРИХОДЬКІНА Н. О.**, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

РОЗВИТОК МЕДІАКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується тотальною цифровою трансформацією, яка незворотно змінює не лише технологічні уклади, але й саму природу економічних та соціальних відносин. В цих умовах інформація та дані перетворюються на ключовий економічний актив, а здатність ефективно управляти ними стає вирішальною конкурентною перевагою. Для менеджерів економічного профілю, чия діяльність безпосередньо пов'язана з аналізом ринків, фінансовими потоками та прийняттям стратегічних рішень, це створює безпрецедентні виклики.

Економіка стає «керованою даними» (data-driven), але водночас вразливою до «інфодемій», дезінформації та маніпулятивних

впливів. Ринок миттєво реагує на новини, чутки в соціальних мережах або цілеспрямовані інформаційні атаки. Розвиток медіакультури майбутніх менеджерів економічного профілю у сучасних умовах набуває особливого значення, перетворюючись з додаткової навички на фундаментальну складову професійної компетентності. Це пояснюється тим, що інформаційне суспільство кардинально змінило природу економічних процесів, управлінської діяльності та бізнес-комунікацій. Менеджер сьогодні функціонує в медіанасиченому середовищі, де кожне рішення приймається на основі інформаційних потоків, а результати діяльності організації значною мірою залежать від її присутності та репутації в медіапросторі.

Медіакультура майбутнього менеджера економічного профілю є складним інтегративним утворенням, що поєднує технологічні навички роботи з різноманітними медіаплатформами, критичне мислення для аналізу інформації, комунікативні компетенції для ефективної взаємодії через цифрові канали, а також етичну відповідальність за поширення та використання інформації. Це не просто вміння користуватися соціальними мережами чи створювати презентації, а глибоке розуміння механізмів функціонування медіасередовища, його впливу на економічні процеси, споживчу поведінку, корпоративну культуру та суспільні настрої.

Одна з ключових ролей медіакультури полягає у формуванні здатності менеджера стратегічно управляти інформаційними ресурсами організації. В епоху, коли дані називають новою нафтою, а інформація стала критично важливим активом компанії, менеджер повинен вміти систематично моніторити та аналізувати медіасередовище. Це передбачає відстеження релевантної економічної інформації через численні канали, від традиційних ЗМІ до спеціалізованих аналітичних платформ, соціальних мереж та професійних форумів. Менеджер з розвиненою медіакультурою здатний інтерпретувати економічні індикатори, що публікуються у медіа, розуміти контекст новин та передбачати їхній вплив на фінансові ринки, курси валют, споживчі настрої та конкурентне середовище.

Важливим аспектом є також управління корпоративними знаннями через медіаінструменти. Сучасні організації потребують ефективних систем збереження, структурування та поширення інформації всередині компанії. Менеджер повинен вміти організувати корпоративні бази даних, використовувати системи управління контентом, створювати внутрішні комунікаційні мережі, що забезпечують швидкий обмін інформацією між підрозділами. Це

особливо критично для великих організацій з розгалуженою структурою або географічно розподілених команд, де ефективні внутрішні медіакомунікації стають фактором конкурентоспроможності.

Медіакультура відіграє визначальну роль у формуванні навичок професійної комунікації в цифровому середовищі. Сучасний менеджер будує свою кар'єру та професійну репутацію значною мірою через онлайн-присутність. Платформи як LinkedIn стали основним інструментом професійного нетворкінгу, пошуку талантів, встановлення ділових контактів та демонстрації експертності. Менеджер повинен вміти створювати та підтримувати привабливий професійний профіль, публікувати аналітичні матеріали, брати участь у професійних дискусіях, коментувати індустріальні тренди. Це вимагає не лише технічних навичок роботи з платформами, а й розуміння принципів особистого брендингу, вміння формулювати думки стисло та переконливо, дотримуватися норм професійної етики в онлайн-комунікаціях.

Глобалізація бізнесу додає ще один вимір до цифрової комунікації через необхідність міжкультурної взаємодії. Менеджери економічного профілю все частіше працюють з міжнародними командами, іноземними партнерами та клієнтами з різних країн. Медіакультура передбачає розуміння культурних особливостей медіаспоживання різних регіонів, специфіки ділової комунікації в різних культурах, уміння адаптувати свої повідомлення до мультикультурної аудиторії. Те, що є прийнятним та ефективним в одній культурі, може бути неадекватним або навіть образливим в іншій, тому культурна чутливість стає важливою складовою медіакультури глобального менеджера.

Формування та підтримка репутації організації в медіапросторі є критично важливою функцією сучасного менеджменту, і медіакультура безпосередньо впливає на ефективність виконання цієї функції. Репутація компанії формується через численні точки дотику з медіа: офіційні прес-релізи, присутність у соціальних мережах, відгуки клієнтів на онлайн-платформах, публікації в ЗМІ, коментарі керівництва, корпоративний блог та багато іншого. Менеджер з розвиненою медіакультурою розуміє, що кожна взаємодія з медіа впливає на сприйняття компанії стейкхолдерами та може мати довгострокові наслідки для бізнесу.

Особливо важливою є здатність управляти репутаційними ризиками та антикризовими комунікаціями. У цифрову епоху негативна інформація поширюється з блискавичною швидкістю, і невелика проблема може за лічені години перерости в масштабну

репутаційну кризу. Менеджер повинен вміти швидко оцінювати масштаб медіазагрози, розробляти стратегію реагування, координувати комунікації компанії через різні канали, взаємодіяти з журналістами та блогерами, відповідати на критику в соціальних мережах. Це вимагає не лише технічних навичок, а й психологічної стійкості, стратегічного мислення та глибокого розуміння механізмів формування громадської думки в медіапросторі.

Взаємодія з медіа також включає роботу з різними типами контент-криєйторів, від традиційних журналістів до блогерів, інфлюенсерів та лідерів думок у соціальних мережах. Кожна з цих категорій має свої особливості, очікування та способи комунікації. Менеджер повинен розуміти, як будувати відносини з представниками медіа, готувати прес-релізи, організовувати прес-конференції, надавати коментарі для публікацій, при цьому захищаючи інтереси компанії та дотримуючись принципів прозорості та чесності.

Однією з найважливіших функцій медіакультури є формування критичного мислення, необхідного для прийняття обґрунтованих управлінських рішень в умовах інформаційного перевантаження. Сучасний менеджер щодня стикається з величезним потоком інформації, що надходить через різноманітні канали. Серед цього потоку присутні не лише об'єктивні дані та якісна аналітика, а й маніпулятивні матеріали, фейкові новини, замовні публікації, упереджені оцінки. Здатність відокремлювати достовірну інформацію від маніпуляцій стає критично важливою компетенцією, оскільки рішення, прийняті на основі хибної інформації, можуть призвести до серйозних фінансових втрат або репутаційних проблем.

Медіакультура озброює менеджера інструментами для перевірки достовірності джерел, розпізнавання ознак інформаційних маніпуляцій, аналізу якості доказової бази в публікаціях. Це включає розуміння того, як працюють алгоритми соціальних мереж, що створюють інформаційні бульбашки та ехо-камери, як штучно створюється ажіотаж навколо певних тем, як замовні матеріали маскуються під об'єктивні новини. Особливо це важливо в контексті економічної діяльності, де поширені маніпуляції з метою вплинути на курси акцій, створити штучний попит або зашкодити репутації конкурентів.

Робота з великими даними також стає невід'ємною частиною медіакультури менеджера. Соціальні мережі, онлайн-платформи, цифрові сервіси генерують величезні обсяги даних про споживчу поведінку, ринкові тренди, настрої аудиторії. Менеджер повинен

вміти використовувати інструменти аналітики для вивчення цих даних, інтерпретувати результати, виявляти закономірності та приймати на їх основі стратегічні рішення. Це може включати моніторинг згадок бренду в соціальних мережах, аналіз сентименту коментарів клієнтів, відстеження пошукових трендів через Google Trends, вивчення поведінки відвідувачів веб-сайту через системи веб-аналітики.

Медіакультура безпосередньо пов'язана з ефективністю маркетингових комунікацій організації. Сучасний маркетинг переміщується в цифрове середовище, і менеджери економічного профілю, які керують маркетинговими бюджетами та стратегіями, повинні глибоко розуміти принципи роботи цифрових каналів. Контент-маркетинг, який передбачає створення цінного контенту для залучення та утримання аудиторії, вимагає розуміння особливостей різних платформ, від блогів та YouTube до Instagram та TikTok. Кожна платформа має свої алгоритми, формати контенту, демографію аудиторії та правила успішної комунікації.

Менеджер повинен розуміти принципи створення контенту, що резонує з аудиторією, методи storytelling для емоційного зв'язку з споживачами, способи візуалізації інформації для кращого сприйняття. Також критично важливим є розуміння метрик ефективності медіакампаній, від базових показників як охоплення та покази до складніших як рівень залученості, конверсія, вартість залучення клієнта та повернення інвестицій. Здатність аналізувати ці метрики та оптимізувати кампанії на їх основі відрізняє ефективного менеджера від того, хто просто витрачає маркетинговий бюджет без розуміння результатів.

Performance-маркетинг, який фокусується на вимірюваних результатах та конверсіях, також вимагає медіакультури. Це включає розуміння принципів таргетованої реклами в соціальних мережах, контекстної реклами Google Ads, ремаркетингу, пошукової оптимізації. Менеджер повинен вміти співпрацювати з маркетинговими агенціями або внутрішніми спеціалістами, розуміти їхню термінологію, оцінювати пропозиції та контролювати результати. Навіть якщо менеджер не виконує ці завдання самостійно, медіакультура дає йому необхідні знання для ефективного управління маркетинговою функцією організації.

Медіакультура сприяє формуванню інноваційного мислення та адаптивності до технологічних змін. Медіа є основним каналом, через який поширюється інформація про нові технології, бізнес-моделі, ринкові тренди. Менеджер, який систематично відстежує спеціалізовані медіа в своїй галузі, отримує конкурентну перевагу

через ранню обізнаність про інновації. Це можуть бути нові фінтех-рішення, які оптимізують фінансові операції, blockchain-технології для прозорості ланцюгів постачання, штучний інтелект для аналізу даних та автоматизації рутинних процесів, нові інструменти для віддаленої роботи та управління проектами.

Безперервне професійне навчання також тісно пов'язане з медіакультурою. Традиційна модель освіти, де людина отримує диплом раз і на все життя, більше не працює в епоху швидких змін. Менеджери повинні постійно оновлювати свої знання та навички, і медіа стають основним інструментом для цього. Онлайн-курси на платформах як Coursera, Udemy, edX дозволяють вивчати нові дисципліни від провідних університетів світу. Професійні вебінари, подкасти з інтерв'ю експертів, YouTube-канали з навчальним контентом, спеціалізовані блоги та електронні видання створюють можливості для неформального навчання. Однак ефективне використання цих ресурсів вимагає медіакультури: вміння знаходити якісний контент, фільтрувати інформацію, організовувати процес самонавчання, критично оцінювати матеріали.

Розвинена медіакультура передбачає не лише технічні навички та стратегічне мислення, а й глибоке розуміння етичних аспектів роботи з інформацією та медіа. Менеджери несуть відповідальність за те, яку інформацію та яким чином поширює їхня організація, як використовуються дані клієнтів, чи дотримується компанія принципів прозорості та чесності в комунікаціях. Етична медіакультура означає відмову від маніпулятивних практик, навіть якщо вони можуть принести короткострокові вигоди, розуміння довгострокових репутаційних ризиків нечесних комунікацій, повагу до приватності людей та захист персональних даних відповідно до законодавства як GDPR та його аналогів у різних країнах.

Питання боротьби з дезінформацією також стає частиною етичної відповідальності менеджера. В епоху фейкових новин та інформаційних маніпуляцій бізнес має робити свій внесок у підтримку здорового інформаційного середовища. Це означає не поширювати неперевірену інформацію, не брати участь у кампаніях дезінформації проти конкурентів, активно спростовувати хибні твердження про власну компанію, підтримувати якісну журналістику через взаємодію з професійними медіа. Менеджери з розвиненою етичною медіакультурою розуміють, що довіра є найціннішим активом у відносинах зі стейкхолдерами, і будь-які спроби її зловживання матимуть негативні наслідки в довгостроковій перспективі.

Соціальна відповідальність бізнесу також реалізується значною мірою через медіакомунікації. Сучасні споживачі, особливо молодше покоління, очікують від компаній не лише якісних товарів та послуг, а й етичної поведінки, турботи про довкілля, справедливого ставлення до співробітників, внеску в розвиток громад. Концепція ESG, що включає екологічну відповідальність, соціальну справедливість та належне корпоративне управління, стає критерієм оцінки компаній інвесторами та споживачами. Медіакультура допомагає менеджерам ефективно комунікувати цінності організації, демонструвати реальні дії в напрямку соціальної відповідальності, залучати стейкхолдерів до спільних ініціатив. При цьому важливо уникати гринвошингу чи соціального вошингу, тобто створення хибного враження про відповідальність компанії без реальних дій, що може призвести до серйозної репутаційної кризи при розкритті обману.

Розвиток медіакультури майбутніх менеджерів економічного профілю відповідає не лише поточним потребам бізнесу, а й готує фахівців до майбутнього, яке буде ще більш цифровізованим та медіанасиченим. Технології штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності, інтернету речей, blockchain створюватимуть нові медіаформати та канали комунікації. Менеджери з розвиненою медіакультурою зможуть швидше адаптуватися до цих інновацій, використовувати їх для створення конкурентних переваг, управляти ризиками нових технологій.

Отже, медіакультуру майбутнього менеджера економічного профілю слід розглядати як інтегративну якість особистості, що поєднує в собі декілька ключових компонентів:

Інформаційно-аналітичний компонент: здатність до критичної валідації джерел, верифікації даних та фактчекінгу. Менеджер повинен вміти відрізняти першоджерело від інтерпретації, експертну думку від прихованої реклами чи маніпуляції. В економічній сфері це критично важливо при аналізі фінансових звітів, інвестиційних пропозицій чи ринкової аналітики.

Комунікативно-управлінський компонент: здатність не лише споживати, але й ефективно створювати та поширювати інформацію. Це включає навички ведення ділових комунікацій у цифрових каналах (від корпоративної пошти до професійних соцмереж), управління цифровою репутацією (як особистою, так і корпоративною) та розуміння механізмів просування контенту.

Ціннісно-етичний компонент: розуміння соціальних та етичних наслідків збору, аналізу та використання даних. В епоху «великих даних» (Big Data) та штучного інтелекту менеджер стикається з

питаннями конфіденційності, упередженості алгоритмів та етичності таргетингу [4]. Висока медіакультура передбачає відповідальне ставлення до інформації.

Технологічний компонент: володіння сучасними цифровими інструментами для збору, аналізу (включно з BI-системами) та візуалізації даних, а також базове розуміння принципів кібербезпеки для захисту комерційної інформації.

Для вирішення проблеми розвитку медіакультури майбутніх менеджерів економічного профілю необхідний системний підхід:

Інтеграція: розвиток медіакультури не має бути окремим, ізольованим курсом («Медіаграмотність для економістів»). Навички мають формуватися наскрізно через фахові дисципліни. Наприклад, у курсі «Фінансові ринки» аналізувати вплив медіа-повідомлень на біржові індекси; у «Маркетингу» – розбирати кейси цифрових комунікаційних кампаній та репутаційних криз [1].

Використання інтерактивних методів: застосування кейс-стаді, бізнес-симуляцій, дебатних клубів та проєктної роботи, де студенти моделюють реальні управлінські ситуації в цифровому середовищі (наприклад, розробка антикризового комунікаційного плану).

Фокус на критичному аналізі: навчити студентів ставити правильні запитання до будь-якої інформації: *Хто автор? Яка його мета? Які докази наведені? Чиї інтереси представлені, а чиї – проігноровані?*

Отже, в умовах цифрової трансформації медіакультура перестає бути опціональною «гуманітарною» надбудовою і перетворюється на фундаментальну складову професіоналізму менеджера економічного профілю. Це інструмент мінімізації ризиків, спричинених дезінформацією, та водночас інструмент підвищення ефективності управління на основі якісних даних. Формування високого рівня медіакультури у майбутніх менеджерів економічного профілю – це стратегічне завдання вищої школи, що безпосередньо впливає на конкурентоспроможність фахівців та стійкість бізнесу в новому, складному та мінливому інформаційному ландшафті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко О. В., Іванченко А. М. Формування медіакомпетентності майбутніх економістів як складова їхньої професійної підготовки. *Економіка та управління: сучасні виклики.* 2021. № 3 (18). С. 45–52.

2. Бродович Ю.Р., Серденко Т.В., Панченко О.Д. Медіаосвіта в контексті викликів сьогодення: категорійно-дефінітивний аналіз. *Суспільство та національні інтереси.* 2025. № 2(10). С. 80-88

3. Іванов В.Ф., Волошенюк О.В. Медіаосвіта та медіаграмотність / За науковою редакцією В. В. Різуна. Вид. 2-ге, стереотип., Київ: Центр

4. Іванюха Т. В. Дискурси медіа та культури: основні аспекти взаємодії у діахронічному вимірі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика.* 2025. Том 36 (75). № 1. Частина 2. С. 146-150.

5. Приходькіна Н. О. *Медіаосвіта учнів у шкільництві англомовних країн: монографія.* Київ; Тернопіль : Крок, 2020. 412 с. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727838/1/ТЕНДЕНЦІЇ%20РОЗВИТКУ%20МЕДІАОСВІТИ%20УЧНІВ%20У%20ЗАКЛАДАХ%20СЕРЕДНЬОЇ%20ОСВІТИ%20РОЗВИНЕНИХ%20АНГЛОМОВНИХ%20КРАЇН.pdf

6. Hirlina N. MEDIA-EDUCATIONAL SPACE IN THE SYSTEM OF MEDIA-CULTURAL DETERMINANTS OF SOCIALIZATION. *Dnipro Academy of Continuing Education Herald. Series: Philosophy, Pedagogy*. 2025. № 1(1). С. 50-58. https://doi.org/10.54891/2786-7013-2025-1-6

ВОЛОТОВСЬКА Т. П., *доцент кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук*

САМОМЕНЕДЖМЕНТ КЕРІВНИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ЕФЕКТИВНОГО ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ У ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сучасна система освіти України переживає масштабні трансформації, пов’язані з викликами воєнного часу, цифровізацією та необхідністю оперативного оновлення управлінських підходів. В умовах, коли цифрове середовище стає основним каналом комунікації, формування іміджу та взаємодії зі стейкхолдерами, роль керівника закладу освіти значно зростає. Йдеться не лише про ефективну організацію внутрішніх процесів, а й про якісне та цілісне позиціонування закладу в онлайн-просторі. Однією з ключових компетентностей, яка забезпечує ці процеси, є самоменеджмент керівника.

Самоменеджмент розглядається як здатність керівника організовувати, в першу чергу, себе і власне життя, тобто власний час, емоції, інформаційні потоки, власну діяльність і професійний розвиток. У роботах Сисоєвої С. та Осадчої К. наголошується, що сучасний керівник має бути готовим діяти в умовах цифрової трансформації, коли швидкість змін і обсяг інформації потребують

високого рівня саморегуляції та самоконтролю [1]. Тому самоменеджмент перестає бути лише індивідуальною навичкою – він перетворюється на стратегічну управлінську компетентність.

Ефективний самоменеджмент дає змогу керівнику вибудовувати системну діяльність, приймати виважені рішення, підтримувати власну ефективність, уникати професійного вигорання та формувати модель поведінки, яка стає прикладом для педагогічного колективу.

У цифровому середовищі позиціонування закладу базується на регулярній, відкритій, зрозумілій і стратегічній комунікації. Це включає підтримку вебсайту, активність у соціальних мережах, дизайн і структуру контенту, якість інформаційних повідомлень, роботу з онлайн-відгуками, цифровий брендинг та аналітику взаємодії.

Як зазначає Клокар Н., управлінські компетентності керівника зазнають суттєвих трансформацій і повинні відповідати вимогам відкритості, комунікабельності й технологічності [2]. Відтак цифрове позиціонування неможливе без здатності керівника ефективно управляти власною діяльністю, інформаційними потоками та пріоритетами – тобто без розвиненого самоменеджменту.

Наприклад, створення контент-плану, визначення інформаційних акцентів, формування ціннісних повідомлень закладу, оперативне реагування на події потребують у керівника вміння планувати свій час і діяльність. Стратегічні рішення щодо того, що, коли і як комунікує заклад освіти, повністю залежать від управлінської культури керівника.

Позиціонування закладу освіти у цифровому середовищі нерозривно пов’язане з особистим стилем і лідерською позицією керівника. Саме керівник формує публічний образ освітньої установи й уособлює її цінності. Кравченко Г. підкреслює, що сучасний керівник закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) має володіти не лише адміністративними, а й лідерськими компетентностями, оскільки він задає тон професійній культурі колективу та впливає на стратегію розвитку закладу [3].

У цифровому середовищі це простежується у стилі комунікації, послідовності рішень, умінні презентувати досягнення закладу, демонструвати прозорість, партнерські відносини, відкритість до діалогу. Лідерство вимагає здатності керувати собою, своїми емоціями, власною енергією – а саме це є основою самоменеджменту.

Сучасні аналітичні дослідження Національної академії педагогічних наук (НАПН) України засвідчують, що цифрова

трансформація освіти відбувається швидше, ніж прогнозувалося, а керівники закладів освіти перебувають у центрі цих змін [4]. В умовах війни цифрова складова освітнього процесу стала не просто зручною опцією, а критично важливим інструментом функціонування закладів.

Це зумовлює потребу в нових управлінських практиках, серед яких:

– моніторинг цифрових платформ і каналів комунікації;
– оперативне реагування на репутаційні ризики;
– використання цифрової аналітики для прийняття рішень;
– інтеграція цифрових сервісів у внутрішнє управління;
– розвиток цифрової компетентності педагогів.

Усі ці процеси неможливі без системного самоменеджменту, адже керівник має координувати численні напрямки діяльності, залишаючись ефективним та стратегічним.

У сучасних умовах конкуренція між закладами освіти значною мірою перемістилася в цифровий простір. Батьки, учні, громада оцінюють школу через публічні комунікації, онлайн-активність, якість інформації та реакцію на запити.

Самоменеджмент дозволяє керівнику:

– формувати позитивний імідж закладу;
– забезпечувати регулярність і якість інформаційних повідомлень;
– організовувати роботу команди над цифровим контентом;
– створювати комунікації, що відображають цінності й переваги закладу;
– підтримувати довіру стейкхолдерів;
– уникати хаотичної або суперечливої цифрової поведінки закладу.

Таким чином, самоменеджмент – це внутрішній фундамент, на якому будується зовнішня репутація закладу освіти.

Отже, самоменеджмент керівника є ключовою компетентністю, яка визначає якість цифрового позиціонування закладу освіти. Він забезпечує структурованість управлінських дій, стратегічну комунікацію, лідерський вплив, емоційну стійкість і здатність швидко реагувати на події. Розвинені навички самоменеджменту дозволяють керівнику формувати цілісний та привабливий образ закладу, підвищувати його конкурентоспроможність, зміцнювати взаємодію з громадою та забезпечувати сталий розвиток в умовах цифрових і суспільних викликів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сисоєва С. О., Осадча К. П. Підготовка керівників освіти до діяльності в умовах цифрової трансформації. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2022. Т. 92, № 2. С. 17–32. DOI: 10.33407/itlt.v92i2.

2. Клокар Н. І. Управлінські компетентності керівника закладу освіти: сучасні виклики та тенденції. *Освітній простір.* 2020. № 2. С. 15–26.

3. Кравченко Г. Ю. Лідерство керівника закладу загальної середньої освіти: теоретичні засади та управлінські практики. Київ : УМО НАПН України, 2021. 168 с.

4. Звітна наукова конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України «Цифрова трансформація науково-освітніх середовищ в умовах воєнного стану» : збірник матеріалів (27 лютого 2025 р., м. Київ) / упоряд.: О. П. Пінчук, Н. В. Яськова. Київ : ІЦО НАПН України, 2025. 168 с.

ВОРОНОВА Я. А., *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти Державного університету економіки і технологій*

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ

В Законі «Про освіту» визначено, що особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту (пункт 20 частини 1 статті 1)[1].

Інклюзивна освіта є невід'ємною складовою демократичного, толерантного, відкритого суспільства. Прийняття різноманіття і повага до індивідуальних відмінностей формує ціннісне підґрунтя розвитку інклюзивної культури.

Основний пріоритет української системи освіти – забезпечення рівних прав на якісну та доступну освіту для всіх. Такий підхід передбачає розуміння й сприйняття багатоманітності, врахування індивідуальних можливостей і потреб, партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу.

Інклюзивне навчання спрямоване на залучення всіх дітей до освітнього процесу. Це дає можливість розкрити й реалізувати потенціал кожного здобувача з особливими освітніми потребами

шляхом інтеграції у спільне освітнє середовище, а надалі – у суспільство.

Інклюзивна освіта є не лише способом забезпечення рівного доступу до знань для всіх дітей, а й викликом для освітнього середовища, яке має враховувати психічне здоров'я учнів, зокрема осіб з особливими освітніми потребами (ООП).

Протягом наступних років інклюзія суттєво проникла в українські школи.

Для порівняння, п'ять років тому в інклюзивних класах навчалось вдесятеро менше дітей, ніж сьогодні. Втім, повномасштабна війна в Україні внесла свої корективи. Наші діти залишились без домівок, сотні шкіл зруйновано, діти проживають у різних регіонах України, у різних країнах, в умовах тимчасового прихистку. Війна впливає на всіх дітей, але для учнів з особливими освітніми потребами (ООП) психологічні та соціальні виклики часто мають більш руйнівні наслідки. Втрата звичного середовища, евакуація, небезпека, відчуття невизначеності та постійний стрес накладаються на вже існуючі труднощі розвитку, навчання й соціалізації.

Діти з особливими освітніми потребами часто мають підвищену чутливість до змін у середовищі, а війна створює постійний фон небезпеки. Сирени, вибухи, раптові евакуації викликають сильну дезорієнтацію та можуть призводити до регресу у розвитку: втрата вже набутих навичок, погіршення мовлення, труднощі з концентрацією. Деякі діти повторно переживають травму навіть у відносно безпечному середовищі – через спогади, нічні кошмари або гучні звуки.

Наслідки стресу проявляються у різних формах: від агресивної поведінки до відмови говорити чи взаємодіяти з іншими.

Повномасштабна війна радикально змінила освітній ландшафт України. Для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) бар'єри стали не лише вищими, а й різноманітнішими: від фізичної недоступності шкіл до цифрового розриву та нестачі спеціалізованої підтримки. Цей розділ окреслює ключові перешкоди та практичні шляхи їх подолання, аби забезпечити безперервність і якість інклюзивного навчання навіть у надзвичайних умовах[4].

Термін «з особливими освітніми потребами» у його широкому розумінні можна застосувати для більшості учнів.

Війна змусила освітян думати і діяти інакше, адже дітей, яким потрібна особлива увага і підтримка, стає дедалі більше, а часу на пошуки рішень – немає. Сьогодні школа має дуже швидко пристосовуватися до індивідуальних потреб дітей та адаптовувати

свою діяльність до викликів, пов'язаних із безпекою, воєнним станом, вимушеним переміщенням громадян на безпечні території, руйнуваннями інфраструктури тощо.

Війна – той час, коли від декларацій потрібно переходити до практики. Зокрема, і у питанні створення інклюзивного освітнього середовища.

Травмовані досвідом війни діти, діти, які опинились у складних життєвих обставинах, діти з інвалідністю, хлопчики і дівчатка, які по-різному адаптуються та інтегруються у шкільне середовище, діти, які на деякий час не мали доступу до освітнього процесу через хворобу, війну чи інші причини – всі вони є дітьми з особливими освітніми потребами, яким необхідна увага і підтримка в інтеграції у шкільному середовищі.

Які конкретні зміни вже відбуваються в системі освіти? Якими мають бути заклади освіти, щоб забезпечити рівні можливості для всіх здобувачів освіти, включаючи тих, хто має інвалідність внаслідок війни? Як створити по-справжньому безбар'єрне освітнє середовище, що відповідає не лише міжнародним стандартам, але й новим реаліям воєнного часу?

Інклюзивне навчання, яке є складовою реформи Нової української школи (НУШ), ставить перед педагогами завдання забезпечити рівні можливості для дітей з особливими освітніми потребами, водночас створюючи умови для їхньої успішної інтеграції. Інклюзивний підхід не обмежується лише адаптацією навчальних матеріалів; він передбачає системне і методично обґрунтоване залучення кожного учня до навчального процесу та розширення його потенційних можливостей через інноваційні моделі та методики.

Інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей (Закон України «Про освіту»)[1].

Складові школи, яка розвиває інклюзивне середовище:

-формування інклюзивної культури;

-якісний менеджмент і стратегічне планування;

-учні, яким потрібна підтримка, і учні, які готові її надати;

-батьки – активні партнери, учасники інклюзивного навчання;

-достатній, підготовлений персонал;

-доступна інформаційна, матеріально-технічна база та інфраструктура;

-фінансування, яке покриває потреби закладу освіти.

Командний підхід у роботі з дітьми з інвалідністю є необхідною умовою для забезпечення цілісної підтримки їхнього розвитку, навчання та соціалізації. Така взаємодія передбачає не просто присутність різних фахівців, а їхнє системне й узгоджене співробітництво. Кожен спеціаліст – психолог, логопед, дефектолог, реабілітолог, соціальний педагог, медичний працівник, вчитель – бачить дитину з різних боків, і тільки разом вони можуть створити повну картину її потреб. Важливим є те, що жоден із фахівців не працює ізольовано: успішність допомоги залежить від постійного обміну інформацією, корекції індивідуального плану розвитку, узгодження цілей і методів роботи. Особлива роль належить психологу, який не лише допомагає дитині впоратися з емоційними труднощами, а й підтримує команду, координує її дії та працює з батьками[3].

Важливим питанням в закладі освіти передусім постає формування культури інклюзивності - середовище, у якому сповідується повага до різноманітності. Це і про повагу до різності фізичної, і до різноманітності поглядів і думок, культурного, історичного та релігійного досвіду, а також особливостей прояву особистості.

Культура інклюзивності передбачає, що у школі поважають кожного, незалежно від особливостей її чи його фізичного чи психоемоційного розвитку.

Кожній дитині важливо відчувати себе потрібною і цінною, мати чітке і стабільне відчуття «своєї» школи, де їй чи йому безпечно, комфортно і цікаво. Щоб це забезпечити, у закладі має сповідуватись політика безумовної педагогічної підтримки учнів у процесі навчання та плекатись психологічно комфортне середовище, нетолерантне до будь-яких проявів насильства.

Питання чутливості до емоційного стану дітей і педагогів, особливо в умовах війни, – надважливий аспект побудови інклюзивної культури у школі.

Доступність, безбар'єрність і безпечність освітнього простору характеризують, наскільки школа підлаштувалась до потреб дитини. Адже саме школа має зробити все, щоб дитині було комфортно, щоб діти відчували себе самостійними, не потребували додаткової допомоги там, де це можна усунути: високі пороги, вузькі двері, відсутність поручнів, пандусів, навчальні кабінети не на першому поверсі. Основне завдання школи у цьому напрямі – організувати для дитини з особливими освітніми потребами таке середовище, в якому вона може почуватися захищеною та працювати у своєму

режимі й відповідно до своїх здібностей, а також забезпечити комунікацію з рештою дітей у колективі.

Комфортне психологічне середовище – це злагоджена співпраця, партнерство й нульова толерантність до будь яких проявів булінгу/цькування та дискримінації.

Психологічні та соціальні виклики – це невидимий фронт війни для дітей з ООП. Якщо ми хочемо зберегти їхнє право на освіту, потрібно враховувати не лише академічні знання, а й емоційний та соціальний стан дитини. Створення дружнього середовища, забезпечення підтримки фахівців та використання інтерактивних інструментів навчання допомагає зменшити тиск війни на найвразливіших учнів. Кожен крок у цьому напрямку наближає нас до справжньої інклюзії, яка працює навіть у найскладніших умовах[1].

В умовах війни варто також звертати особливу увагу на дітей, які втратили через війну домівки чи близьких – адаптувати навчальний матеріал так, аби він не травмував дитину, коли вивчають теми «Моя сім'я», «Моя квартира», влаштовуючи сімейні свята з батьками. Травмувати можуть згадки про свій будинок, кімнату, рідних тощо. Вчитель відіграє роль фасилітатора, допомагаючи підтримувати сприятливий мікроклімат і сприяючи ефективному засвоєнню матеріалу[2].

Попри численні труднощі, інклюзивна освіта в Україні під час війни демонструє приклади стійкості та інноваційності. Використання нових технологій, волонтерських і міжнародних програм підтримки, а також цінний досвід, отриманий у кризових умовах, можуть стати основою для реформування системи інклюзивної освіти в майбутньому.

1.Використання технологій та інновацій.

Технології стали одним із головних інструментів забезпечення доступності навчання під час війни. Онлайн-платформи, такі як Zoom чи Google Meet, дають можливість продовжувати навчальний процес навіть у ситуаціях евакуації чи перебування в укриттях. Важливо, що вони дозволяють додавати субтитри, записувати заняття, ділитися екраном та використовувати інтерактивні дошки.

Окрім загальних платформ, активно розвиваються спеціалізовані інклюзивні рішення: адаптовані вправи з математики, мови та інших предметів, інтерактивні завдання з вбудованими підказками, вправи з альтернативними форматами подання інформації. Це зменшує цифровий розрив між дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) та їхніми однолітками.

2.Волонтерські та міжнародні ініціативи.

Значну роль у підтримці інклюзії відіграють волонтери та міжнародні організації. Вони забезпечують школи ноутбуками, планшетами, підручниками та методичними матеріалами. Деякі програми пропонують онлайн-заняття з психологами чи логопедами, що особливо важливо в умовах дефіциту спеціалістів на місцях.

Міжнародні партнери також сприяють професійному розвитку вчителів, організовуючи онлайн-курси та тренінги з інклюзивних практик. Це дає можливість педагогам швидко засвоювати нові методики і застосовувати їх у класах чи під час дистанційного навчання.

3.Уроки війни для майбутньої реформи.

Досвід воєнного часу підкреслив, що інклюзивна освіта має бути не лише формальною, а й реально доступною та гнучкою. Ключовими уроками є:

– *гнучкість системи***:** можливість переходу між онлайн і офлайн форматами без втрати якості навчання;
– *індивідуалізація***:** кожна дитина повинна мати цифрове портфоліо та індивідуальний план розвитку, доступний у будь-якій школі;
– *психологічна підтримка***:** забезпечення дітей і сімей постійним доступом до консультацій фахівців;
– *партнерство***:** тісна співпраця між школами, батьками, державою та громадським сектором.

Таким чином, попри всі труднощі, інклюзивна освіта в умовах війни стала джерелом інновацій та нових підходів. Використання сучасних технологій, активна роль волонтерів та міжнародних партнерів, а також цінний досвід подолання кризових ситуацій доводять: навіть у найскладніші часи можна будувати систему, де кожна дитина має шанс на якісну освіту. Ці здобутки стануть фундаментом для подальшого розвитку справжньої інклюзії в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна служба якості освіти. «Впроваджуємо інклюзію в закладі освіти», - ст.5.
2. Котецька О.М. «Інноваційні моделі інклюзивного навчання в умовах нової української школи: досвід, реалії та перспективи розвитку», - Комунальний заклад загальної середньої освіти «Гімназія №29 Хмельницької міської ради», - с.2.
3. Майструк В.М., Гордійчук В. Роль спеціалістів у командному підході: мультидисциплінарна взаємодія для цілісної підтримки дитини з інвалідністю, - Інклюзія в Україні в умовах війни: виклики та перспективи: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (15 травня 2025 року). –

Хмельницький : Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2025. –с.11.

4. Спатар П. Виклики інклюзивної освіти під час війни: проблеми та шляхи подолання [Електронний ресурс] / П. Спатар. URL : https://learning.ua/blog/202508/inkliuzyvna-osvita-vijna/.

***ГОЛІВЕЦЬ Н. В.**, заступник директора з навчально-виховної роботи КЗ «Чернігівський центр професійно-технічної освіти»; здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***ТИМОШКО Г. М.**, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Підготовка фахівців за дуальною формою здобуття освіти передбачає встановлення рівноправного партнерства закладів освіти, роботодавців та здобувачів освіти.

Підготовка фахівців здійснюється з метою набуття здобувачами освіти професійних умінь та навичок, з метою отримання практичного досвіду застосування набутих компетентностей під час професійної (професійно-технічної) діяльності.

Завдання дуальної форми здобуття освіти – це якісна професійна (професійно-технічна) освіта, яка відповідає вимогам ринку праці, потребам роботодавців за нестійкими умов сьогодення.

Дуальна форма здобуття освіти – спосіб здобуття професійної (професійно-технічної) освіти, що передбачає поєднання навчання здобувачів освіти у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях тобто суб'єктах господарювання для набуття відповідної кваліфікації на основі

договору про здобуття професійної освіти за дуальною формою. На основі вищезазначеного можна зазначити, що дуальна форма здобуття професійної освіта передбачає вивчення, опанування теоретичного матеріалу в закладі освіти з педагогом, а практичне навчання, практична практика проходить безпосередньо на виробництві. Тобто, здобувач освіти не тільки закріплює своє знання з теорії на практиці, але практично використовує їх в умовах виробництва.

В закладі професійної (професійно-технічної) освіти при застосуванні дуальної форми навчання є наступні фахівці:

1. Координатор від закладу освіти – працівник, що відповідає за організацію дуальної форми здобуття освіти та призначається керівником закладу освіти.

2. Координатор від роботодавця – працівник, що відповідає за методично-організаційний супровід навчання за дуальною формою здобуття освіти, якого призначає керівник підприємства (установи, організації).

3. Куратор – педагогічний працівник закладу освіти, який контролює виконання індивідуального навчального плану і програми практичного навчання на робочому місці за дуальною формою здобуття освіти, якого призначає керівник закладу освіти.

4. Наставник – працівник, призначений керівником підприємства (установи, організації), який контролює виконання індивідуального навчального плану здобувача освіти на робочому місці відповідно до програми практичного навчання на робочому місці, якого призначає керівник підприємства (установи, організації).

Відповідно до освітніх програм, а також стандартів професійної (професійно-технічної) освіти здійснюється організація дуальної форми. Освітні програми та стандарти розробляються спільно із суб'єктами господарювання та затверджуються відповідно до чинного законодавства.

Здобуття професійної освіти за дуальною формою здійснюється за рахунок коштів державного або місцевого бюджету, а також фізичних, юридичних осіб, інших додаткових джерел фінансування, не заборонених законодавством.

Професійно-теоретична та професійно-практична підготовки за дуальною формою здобуття освіти здійснюється відповідно до Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 30 травня 2006 року № 419 (із змінами) [1] та Положення про дуальну форму здобуття

професійної (професійно-технічної) освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 12 грудня 2019 року № 1551 [2].

Державна кваліфікаційна атестація здобувачів освіти за дуальною формою здобуття освіти здійснюється відповідно до Положення про порядок кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації особам, які здобувають професійно-технічну освіту, затвердженого наказом Міністерства праці та соціальної політики України, Міністерства освіти і науки України від 31 грудня 1998 року № 201/469 (із змінами) [3].

Для підготовки здобувачів освіти за дуальною формою здобуття освіти між закладами освіти, здобувачами освіти та суб'єктами господарювання укладають договори щодо провадження професійної освіти за дуальною формою. Відповідно до укладених договорів суб'єкти господарювання надають здобувачам освіти робочі місця або навчально-виробничі ділянки для проходження професійно-практичної підготовки.

Заклади освіти спільно із суб'єктами господарювання оцінюють результати навчання здобувачів освіти. Заклад освіти видає здобувачу освіти документ про здобуті освітню та/або професійну кваліфікацію за результатами державної кваліфікаційної атестації.

Отже, із вищезазначеного можна зробити позитивний висновок:

- рівноправне партнерство закладів освіти, роботодавців та здобувачів освіти;
- врахування конкретних потреб суб'єктів господарювання при навчанні здобувачів освіти;
- залучення кваліфікованого персоналу з виробництва до консультування працівників закладів освіти при розробці навчальної документації з професійної освіти;
- вивчення теоретичного матеріалу на практиці, навчання здобувачів освіти під час їхньої трудової діяльності, отримання плати за виконану роботу під час навчання за дуальною формою здобуття освіти (це передбачено нормами чинного законодавства).

ЛІТЕРАТУРА

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 30 травня 2006 р. № 419 «Про затвердження Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах». URL : https://zakon.rada.gov.ua/go/z0711-06

2. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 грудня 2019 р. № 1551 «Про затвердження Положення про дуальну форму здобуття професійної (професійно-технічної) освіти». URL : https://zakon.rada.gov.ua/go/z0193-20

3. Наказ Міністерства праці та соціальної політики України, Міністерства освіти і науки України від 31 грудня 1998 року № 201/469 «Про Положення про порядок кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації особам, які здобувають професійно-технічну освіту» (із змінами). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0124-99#Text

4. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 19 вересня 2018 року № 660-р «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». URL : https://zakon.rada.gov.ua/go/660-2018-%D1%80

***ГОРЛАЧ М. В.**, здобувачка вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ОСОБЛИВОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Воєнний стан в Україні став серйозним випробуванням для системи освіти, особливо у сфері інклюзивного навчання. Діти з особливими освітніми потребами (ООП) виявилися однією з найуразливіших категорій учнів, адже зміна місця проживання, переривання освітнього процесу, обмежений доступ до ресурсів та психологічна напруга суттєво вплинули на їхній розвиток. За даними Міністерства освіти і науки України, станом на 2024 рік понад 350 тисяч дітей з особливими освітніми потребами потребують системної підтримки в умовах воєнного часу. Водночас інклюзивна освіта залишається не просто педагогічним завданням, а ключовим чинником підтримки, адаптації, психологічної реабілітації та соціалізації таких дітей у кризових умовах.

Забезпечення рівних можливостей для всіх учнів, зокрема дітей з особливими освітніми потребами, є не лише педагогічним завданням, а й важливим фактором позиціонування закладу освіти на ринку освітніх послуг у період суспільних викликів. Війна поставила перед навчальними закладами нові завдання: гарантувати безпеку, психологічну підтримку та стабільність навчального процесу. Безпечне освітнє середовище сьогодні означає не лише наявність укриттів, а й створення атмосфери довіри, партнерства й емоційного комфорту. Для дитини з ООП надзвичайно важливо відчувати себе частиною колективу, мати власну освітню траєкторію розвитку та команду супроводу, що сприяє успішній адаптації до нових умов навчання.

Інклюзивна освіта потребує гнучких і адаптивних форм організації. Змішані та дистанційні моделі стали основним засобом забезпечення доступності освіти, особливо для дітей, які вимушено змінили місце проживання або перебувають у зонах ризику. Одним із ключових напрямів розвитку є індивідуалізація освітнього процесу – створення особистісно орієнтованих програм розвитку, адаптація навчальних матеріалів, використання допоміжних технологій і засобів альтернативної комунікації. Важливу роль відіграє психолого-педагогічний супровід, спрямований на стабілізацію емоційного стану учнів та формування почуття захищеності.

Цифровізація навчання стала одним із найефективніших інструментів підтримки інклюзивності під час війни. Освітні платформи, такі як «Всеукраїнська школа онлайн», відкривають можливості для персоналізованого навчання, використання субтитрів, аудіодискрипцій, адаптованих матеріалів. Ці технології дозволяють учням обирати комфортний темп опанування знань, забезпечуючи реальний доступ до освіти навіть у дистанційному форматі. Принципи універсального дизайну в освіті - подання навчального матеріалу у різних форматах (текстовому, аудіо-, відео- , інтерактивному) - формують нову культуру навчання, орієнтовану на різноманітність освітніх потреб.

Важливою умовою ефективності інклюзивного навчання є професійна підготовка педагогів. Розвиток інклюзивної компетентності, застосування сучасних методик, обмін досвідом між учителями сприяють підвищенню якості освіти. У багатьох громадах функціонують Центри професійного розвитку педагогів, які допомагають адаптувати навчальні програми, розробляти індивідуальні освітні маршрути для дітей з ООП і підвищувати професійну майстерність фахівців.

Не менш значущим є створення підтримувального освітнього середовища, у якому дитина відчуває прийняття, доброзичливість і може активно взаємодіяти з однолітками. Ефективними залишаються ігрові технології, використання візуальних підказок, предметних малюнків і сигнальних знаків, що полегшують сприйняття інформації та стимулюють пізнавальну активність.

Інклюзивна освіта потребує розвиненої командної взаємодії між педагогами, асистентами, психологами, соціальними працівниками та батьками. Комплексний підхід дозволяє враховувати освітні, емоційні й соціальні потреби дитини, забезпечуючи цілісну підтримку її розвитку.

Водночас залишаються проблеми матеріально-технічного забезпечення: нестача асистентів учителів, спеціального обладнання. Проте навіть у таких умовах школи, які демонструють відкритість, гнучкість та інклюзивну культуру, здобувають довіру батьків і громади. Інклюзивна політика стає важливою складовою іміджу сучасного освітнього закладу, підвищує його конкурентоспроможність і підтверджує здатність української школи залишатися осередком безпеки, рівності та людяності навіть у час війни.

Інклюзивна освіта в умовах воєнного стану є не лише засобом здобуття знань, а й потужним чинником психологічної реабілітації, соціалізації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у суспільство. Для підвищення її ефективності необхідно вдосконалювати адаптивні методи навчання, розвивати професійну компетентність педагогів, посилювати психологічний супровід і формувати безпечне, підтримувальне освітнє середовище, яке гарантує кожній дитині можливість реалізувати свій потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравченко Г.Ю. Моделювання процесу розвитку інклюзивної компетентності педагога ЗП(ПТ)О в умовах інституту неперервної професійної освіти / Кравченко Г.Ю., Коссова-Сіліна Г.О., Костина А.М. (2024). Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка 18(35). https://doi.org/10.33296/2707-0255-18(35)-15

2. Кричківська О., Хренова В., Гончар Н. Інклюзивне навчання в умовах воєнного стану // *Наукові перспективи.* 2022. № 6(24). С. 45–50.

3. Ляшко В. В. Освітні втрати та підходи до навчання дітей з особливими освітніми потребами під час воєнного стану // *Inclusion and Diversity.* 2025. № 5. С. 22–28.

4. Сахно Л. Б. Інклюзивна освіта в ЗЗСО в умовах воєнного стану // *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «MicroCAD-2023».* Харків: НТУ «ХПІ», 2023. С. 110–113.

5. Степанова Т. М., Степанова О. Б. Інклюзивна освіта в Україні в умовах воєнного стану: реалії, досвід і перспективи // *Імідж сучасного педагога.* 2024. № 3(212). С. 56–61.

6. Школяр Л., Михайлюченко А. Соціалізація дітей з особливими потребами у навчанні у закладах загальної середньої освіти України в умовах дії воєнного стану // *Humanitas.* 2024. № 2. С. 77–84.

***ГУК І. О.**, здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій та глобальні виклики, з якими стикнулась система освіти України протягом останніх років (пандемія COVID-19, повномасштабна війна), суттєво прискорили трансформацію традиційних освітніх форматів та зумовили активне впровадження змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти.

Термін «змішане навчання» (англ. blended learning) має різні інтерпретації та підходи до визначення його сутності. За визначенням О. Кривоноса, «змішане навчання – це освітня концепція, в рамках якої учень отримує знання і самостійно (онлайн), і очно (з викладачем)» [1]. Подібне визначення наводить і портал Нова українська школа, згідно з яким «змішане навчання – це форма навчання, за якої частина пізнавальної діяльності учнів відбувається на уроці під безпосереднім керівництвом учителя, а інша – у самостійній роботі з електронними ресурсами» (НУШ, 2022) [2].

Аналіз наукових досліджень дозволяє виділити такі *основні особливості змішаного навчання в закладах загальної середньої освіти* [2; 3]:

1. Гнучкість та автономність учнів. При змішаному навчанні учні мають можливість частково контролювати час, місце, темп та шлях навчання, що сприяє розвитку навичок самоорганізації та відповідальності.

2. Інтеграція онлайн та офлайн форматів. Ключовою характеристикою змішаного навчання є органічне поєднання традиційного навчання в класі з елементами дистанційного навчання через цифрові освітні ресурси та платформи.

3. Трансформація ролі вчителя. У контексті змішаного навчання вчитель стає фасилітатором, який організовує освітній процес, допомагає учням вирішувати спірні питання та структурувати індивідуальні освітні траєкторії.

4. Персоналізація навчання. Змішане навчання створює можливості для врахування індивідуальних потреб, інтересів та рівня підготовки учнів, що дозволяє реалізувати диференційований підхід.

5. Технологічна складова. Використання цифрових інструментів, освітніх платформ та ресурсів є невід'ємною частиною змішаного навчання, що вимагає відповідного технічного забезпечення та цифрових компетентностей усіх учасників освітнього процесу.

6. Системність та цілісність. Всі компоненти змішаного навчання (традиційні та дистанційні) логічно пов'язані між собою та утворюють єдину систему, спрямовану на досягнення освітніх цілей.

У дослідженні, проведеному в закладах загальної середньої освіти України, було встановлено, що «якість навчання у змішаному форматі передусім залежить від готовності вчителя адаптувати свій підхід до викладу матеріалу у навчальному процесі» (Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2021) [1].

У закладах загальної середньої освіти України в умовах карантинних обмежень та війни найчастіше використовуються варіанти ротаційної моделі (змінності) та «перевернутого класу».

В умовах повномасштабної війни в Україні змішане навчання набуло особливої актуальності. За даними Державної служби якості освіти, яка провела дослідження у 150 школах з усіх областей України у 2022-2023 роках, основними викликами для організації освітнього процесу стали «повітряні тривоги, відсутність світла, відсутність укриття або непридатність його умов до навчання, відсутність інтернету в укритті» (Освіта.UA, 2024) [2].

Для ефективної організації змішаного навчання в таких умовах важливими компонентами є:

1. Адаптивність календарно-тематичного планування. Під час змішаного навчання календарно-тематичне планування має бути гнучким, розрахованим на короткий термін (наприклад, два місяці) з можливістю коригування (НУШ, 2022).

2. Ротація учнів з урахуванням безпекових факторів. При поділі учнів на підгрупи для ротації необхідно враховувати місткість укриття та загальну кількість учнів, які будуть навчатись очно.

3. Специфіка розкладу занять. Створення розкладу уроків для змішаного навчання відрізняється від розкладу для очного навчання і повинно враховувати поєднання очних та дистанційних форм навчання.

4. Розподіл навантаження вчителів. Важливо враховувати, що під час змішаного навчання вчителі працюють у різних форматах, що вимагає адаптації та особливого підходу до розподілу навантаження.

5. Використання цифрових інструментів. Для реалізації змішаного навчання використовуються різні цифрові платформи та ресурси: Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Moodle тощо.

Змішане навчання має низку переваг, серед яких: індивідуалізація та персоналізація навчання, розвиток самостійності та відповідальності учнів, підвищення мотивації, можливість поєднання різних форматів та методів навчання, гнучкість освітнього процесу, розвиток цифрових компетентностей [3].

Змішане навчання в закладах загальної середньої освіти є інноваційною освітньою концепцією, яка поєднує переваги традиційного та дистанційного навчання, забезпечує гнучкість та персоналізацію освітнього процесу, сприяє розвитку самостійності та відповідальності учнів.

Ефективність змішаного навчання залежить від багатьох факторів: вибору оптимальної моделі, адаптації до конкретних умов, готовності всіх учасників освітнього процесу до нових форм взаємодії, належного технічного забезпечення та підтримки [3].

Подальше дослідження та вдосконалення методик змішаного навчання, розробка відповідних освітніх ресурсів, підвищення компетентності вчителів у сфері цифрових технологій є важливими напрямками розвитку системи освіти України в контексті глобальних трансформаційних процесів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Віролайнен О. В. Організація дистанційного навчання в умовах карантину: досвід і перспективи. Освітологічний дискурс. 2021. № 2 (33). С. 45–62.

2. Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. Теорія та практика змішаного навчання : монографія. Харків : Міськдрук, НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

3. Кравченко Г. Ю. Організаційно-методичні умови управління освітнім процесом у закладі загальної середньої освіти засобами змішаного навчання. *Адаптивне управління: теорія і практика». Серія «Педагогіка».* 2020, № 9 (17), URL : https://doi.org/10.33296/2707-0255-9(17)

***ДМИТРАШКО І. В.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

СПЕЦИФІКА РОБОТИ З РІЗНИМИ ВРАЗЛИВИМИ ГРУПАМИ В КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

Воєнний стан в Україні актуалізував питання соціальної адаптації різних категорій населення, які опинились у вразливому становищі внаслідок бойових дій, втрати домівок, роботи, близьких чи звичного способу життя. Зростання кількості внутрішньо переміщених осіб, учасників бойових дій, осіб з інвалідністю, дітей, які пережили травматичний досвід, сімей військовослужбовців та людей похилого віку створює нові виклики для системи соціальної роботи.

Особливого значення у цих умовах набувають технології соціальної адаптації, спрямовані на відновлення психологічного, емоційного та соціального функціонування людини, інтеграцію її у громаду, налагодження комунікації та відчуття соціальної залученості.

Водночас освітні заклади, які готують фахівців соціальної сфери, виступають не лише суб'єктами надання освітніх послуг, а й ключовими агентами змін, формуючи компетентності майбутніх соціальних працівників, здатних ефективно працювати з різними

вразливими групами в кризових умовах. Саме тому позиціонування закладів освіти в сучасних реаліях має відбуватись через призму суспільної значущості підготовки спеціалістів у сфері соціальної роботи.

Соціальна адаптація представляє собою процес і результат активного пристосування індивіда до умов нового соціального середовища через різноманітні соціальні засоби [4].

У соціальній роботі соціальна адаптація розглядається як технологія, що включає три основні рівні: індивідуальний, груповий та громадський (суспільний).

Індивідуальний рівень адаптації характеризується показниками суб'єктивного благополуччя, психологічного комфорту, самооцінки, локусу контролю та стратегій подолання труднощів [3].

Груповий рівень адаптації має особливе значення для таких соціальних груп як сім'я, професійний колектив, навчальна група, громадське об'єднання, оскільки забезпечує згуртованість групи та її здатність досягати спільних цілей [5].

Громадський рівень соціальної адаптації має особливе значення в контексті макросоціальних змін, як-от економічні реформи, політичні трансформації, техногенні або природні катастрофи, пандемії, воєнні конфлікти [1]. Суспільство в таких умовах має адаптуватися до сучасних реалій шляхом розробки та впровадження нових соціальних механізмів та інститутів.

Також виокремлюють різноманітні форми соціальної адаптації, аналіз та систематизація яких відіграє важливе значення для розробки диференційованих технологій соціальної роботи, орієнтованих на різні аспекти соціального функціонування особистості. Зокрема, виділяють професійну, побутову, соціокультурну, освітню, сімейну, економічну адаптацію.

Успішність адаптації в одній сфері життєдіяльності створює передумови для успішної адаптації в інших сферах [3].

Розглянемо специфіку роботи з різними вразливими групами в контексті соціальної адаптації.

Наразі однією з найбільш вразливих соціальних груп в Україні є *внутрішньо переміщені особи (ВПО)*, які стикаються з комплексом проблем соціальної адаптації (вимушена зміна місця проживання, втрата соціальних зв'язків, матеріальні труднощі, психологічні травми). Основними завданнями соціального працівника під час роботи з цією категорією населення має бути сприяння інтеграції ВПО у громади, допомога у подоланні стресових наслідків вимушеного переселення, підтримка у пошуку житла, роботи тощо.

Тобто специфіка соціальної адаптації ВПО полягає у необхідності одночасного вирішення проблем у різних сферах життєдіяльності – житловій, економічній, соціально-психологічній, культурній [5].

На сьогодні однією з найбільш ефективних технологій соціальної роботи з ВПО є кейс-менеджмент (метод ведення випадку), оскільки він спрямований на забезпечення комплексного підходу до вирішення проблем соціальної адаптації цієї вразливої групи шляхом оцінки потреб клієнтів, розробки індивідуального плану, організації надання послуг, моніторингу та оцінки результатів.

Учасники бойових дій стикаються зі специфічними проблемами соціальної адаптації, пов'язаними з травматичним досвідом, психологічними наслідками участі у бойових діях, труднощами повернення до мирного життя.

Аналіз наукових публікацій дає можливість визначити основні види реабілітації учасників бойових дій: медична, фізична, соціальна, соціально-педагогічна, військово-професійна, психологічна реабілітація. Кожен вид реабілітації відіграє значну роль у повному відновленні учасників бойових дій та допомагає їм повернутися до активного та повноцінного життя після війни [2].

Ця категорія особливо потребує комплексної психосоціальної реабілітації, спрямованої на відновлення психологічної рівноваги, розвиток нових соціальних ролей у мирному житті, з огляду на що дієвим буде застосування таких технологій соціальної адаптації як травмофокусована когнітивно-поведінкова терапія, сімейне консультування, арт-терапія, групи взаємодопомоги.

Соціальна адаптація *осіб з інвалідністю* передбачає усунення бар'єрів у доступі до соціальних, освітніх, медичних послуг, сприяння зайнятості, розвиток інклюзивного середовища.

Сучасний підхід до соціальної адаптації осіб з інвалідністю базується на соціальній моделі інвалідності, яка розглядає проблеми адаптації не як наслідок функціональних обмежень, а як результат неадекватної організації суспільства [2]. Одним із основних напрямків вирішення проблем соціальної адаптації осіб з інвалідністю є зміна існуючих у суспільстві стереотипів щодо цієї категорії, оскільки ці стереотипи створюють перешкоди для отримання освіти, працевлаштування тощо.

Забезпечити активну участь осіб з інвалідністю у житті громади допомагають такі інноваційні технології соціальної адаптації: інклюзивна освіта, підтримуване працевлаштування, транзитне

працевлаштування, арт-терапія, анімалотерапія, використання асистивних технологій.

Свою специфіку має соціальна адаптація *осіб похилого віку*, оскільки вона пов'язана з втратою ними соціального статусу, зниженням мобільності, соціальною ізоляцією.

Ключовими аспектами соціальної адаптації осіб похилого віку є: адаптація до зміни соціального статусу (вихід на пенсію); адаптація до зміни фізичних можливостей; адаптація до зміни в сімейних стосунках; адаптація до нових умов життя (переїзд до будинку для літніх людей); адаптація до втрат (смерть близьких, друзів) [6].

Серед сучасних технологій соціальної адаптації осіб похилого віку виділяють, зокрема, університети третього віку, клуби за інтересами, волонтерські програми для людей похилого віку, групи взаємодопомоги, терапію спогадами. Варто зазначити, що одним із досить ефективних інструментів соціальної адаптації, розвитку та інтеграції осіб похилого віку є саме університети третього віку, які надають можливість літнім людям продовжувати навчання, розвивати нові навички, спілкуватися, ділитися досвідом та зберігати соціальну активність. За даними Національної соціальної сервісної служби України наразі в Україні працює понад 150 особливих університетів, які допомагають людям старшого віку адаптуватися до сучасних умов, здобувати корисні навички та навіть опановувати нові професії [6].

Особливою цільовою групою соціальної роботи з питань адаптації є *діти та молодь*, оскільки саме в цьому віці формуються ключові адаптаційні механізми та стратегії. Значної уваги потребують діти та молодь, які опинилися у складних життєвих обставинах: діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування; діти з сімей у складних життєвих обставинах; діти з інвалідністю; діти, які постраждали від насильства; діти, які перебувають у конфлікті з законом. У роботі з дітьми варто акцентувати увагу на психолого-педагогічному супроводі, ресоціалізації через освітнє середовище, залученні до творчих та спортивних активностей. Завданням педагогів і соціальних працівників є створення безпечного простору для розвитку та емоційного відновлення дитини.

Таким чином, специфіка роботи з різними вразливими групами в контексті соціальної адаптації визначається особливостями їх адаптаційних потреб, соціальних проблем, ресурсів та бар'єрів адаптації.

Важливо зазначити, що соціальні працівники в умовах сьогодення повинні володіти знаннями з кризової психології, педагогіки травми, технологій групової роботи, медіації та комунікативної компетентності. Саме заклади вищої освіти, що готують фахівців соціальної сфери, стають осередками інновацій у сфері соціальної адаптації, впроваджуючи міждисциплінарні курси, навчальні практики, соціальні проєкти.

Соціальна адаптація в умовах воєнного стану є ключовим напрямом соціальної роботи, спрямованим на відновлення соціального потенціалу особистості, у зв'язку з чим робота з вразливими групами потребує високого рівня професійної підготовки, міждисциплінарного підходу та інноваційних методів підтримки.

З огляду на зазначене, одним із векторів розвитку соціальної роботи в сучасних кризових умовах є інтеграція освітнього, соціального та громадського ресурсів у процесі соціальної адаптації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитрашко І.В. (2024) Соціальна корекція людей з проблемами в адаптації та девіантною поведінкою Школа синергії освіти і духовності: нові виклики, тренди і можливості: Школа синергії освіти і духовності: нові виклики, тренди і можливості: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 22 листопада 2024 р. Київ: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2024. URL: http://umo.edu.ua/

2. Дуля А., Спіріна Т., (2024) До питання реабілітації учасників бойових дій в Україні. *Ввічливість. Humanitas,* 1, 38-43, https://doi.org/10/32782/humanitas/2024/1.6.

3. Кабаченко Н. В. (2022) Соціальна робота з біженцями та внутрішньо переміщеними особами : навч. посіб. Київ : Видавничий дім «КМ Академія», 2022. 256 с.

4. Капська А. Й. (2020) Соціальна педагогіка : підручник / за ред. А. Й. Капської. Київ : Центр навчальної літератури, 2020. 488 с.

5. Кравченко Г.Ю. (2025) Socio-pedagogical patronage in conditions of social transformations: the potential of interdisciplinarity Імідж сучасного педагога. Тема: «Національна єдність наук у часи воєнних дій» № 5(224), 2025, С. 70-75

6. Харченко С. Я. Соціальна адаптація особистості в умовах суспільних трансформацій : монографія / за ред. С. Я. Харченка. Старобільськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2020. 292 с.

***ДРОЗД П. Г.**, практичний психолог ТОВ «Софіївсько-Борщагівський ліцей «СОФІЯ»; здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***МАХИНЯ Т. А.,** професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, професор*

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У сучасному суспільстві роль педагога виходить далеко за межі простого передавання знань. Учитель стає моральним лідером, наставником і зразком для наслідування. У зв'язку з цим виникає необхідність не лише у вдосконаленні професійних знань педагогів, а й у розвитку їхньої духовно-моральної компетентності [2].

Система цінностей – поняття, теорії цінностей, яке означає сукупність людських думок про значення в їхньому житті речей та явищ, які зустрічаються в природі і суспільстві «соціальна установка» [1]. У зв'язку з цим провідного значення у формуванні духовно-моральних цінностей набуває світогляд особистості, на основі якого формується система ціннісних орієнтацій. Створення ефективних організаційно-педагогічних умов для розвитку духовно-моральної компетентності педагогічних працівників є важливим елементом забезпечення високої якості освіти. Успішна реалізація цих умов сприяє не лише покращенню духовно-моральних якостей педагогів, але й формуванню етичної та гармонійної атмосфери в освітніх закладах, що є важливим чинником у розвитку сучасної освіти. Залучення педагогів до соціальних ініціатив, розвиток цифрової компетентності, інтерактивні методи навчання та активна співпраця з колегами - всі ці умови є основою для розвитку у педагогів глибокої духовно-моральної компетентності, що допомагає вчити учнів не тільки знанням, але й духовно-моральним цінностям, необхідним для розвитку особистості в сучасному світі.

Мета дослідження – обґрунтування взаємозв'язку методичної роботи педагогів з учнями і процесом ціннісного становлення особистості педагога.

Відповідно до мети визначено такі *завдання:*

– визначити ефективні методичні підходи до формування духовно-моральних цінностей учнів;
– проаналізувати взаємозв'язок методичної роботи педагогів з учнями та вплив такої діяльності на розвиток педагогів та сформулювати практичні рекомендації.

Духовно-моральна компетентність включає такі аспекти:

– етична свідомість – розуміння педагогом духовно-моральних норм і цінностей;
– емоційний інтелект – здатність усвідомлювати власні емоції та емоції інших людей, співпереживати та підтримувати учнів;
– соціальна відповідальність – уміння приймати рішення, орієнтуючись на духовно-моральні принципи та суспільне благо;
– рефлексивні навички – здатність аналізувати власні вчинки, духовно-моральний вибір та їхній вплив на учнів [3].

У цій системі використовуються різні технології та методики, які допомагають вчителям усвідомити свою професійну роль у формуванні духовно-моральних цінностей учнів.

1. *Модульно-розвивальний підхід як засіб формування духовно-моральної компетентності педагогів.*

Модульно-розвивальний підхід передбачає поетапне навчання педагогів через тематичні модулі, що містять теоретичний і практичний матеріал. Цей підхід має низку переваг зокрема:

– гнучкість – кожен педагог може обирати власний темп навчання та працювати з матеріалом у зручний час;
– послідовність – знання подаються поступово, що дозволяє сформувати системний погляд на духовно-моральне виховання;
– поєднання теорії та практики – педагоги не лише отримують знання, а й застосовують їх у власній професійній діяльності.

Основні елементи модульного навчання:

– тематичні модулі – містять інформацію про моральні цінності, принципи етики у педагогічній діяльності, особливості духовного виховання учнів;
– інтерактивні завдання – включають саморефлексію, анкетування, аналіз педагогічних ситуацій, що допомагає педагогам усвідомити власні моральні орієнтири;

– оцінювання результатів – здійснюється через ведення рефлексивних щоденників, участь у дискусіях, заповнення анкет;
– індивідуальні консультації з експертами – допомагають педагогам отримати відповіді на складні запитання та вдосконалювати свої навички.

У рамках модульного навчання можуть проводитися майстер-класи, тренінги, рольові ігри, що дозволяють педагогам застосовувати отримані знання на практиці.

2. Методика наставництва як ефективний спосіб передачі духовно-морального досвіду педагога.

Наставництво базується на принципі «вчитель – вчителю», коли досвідчені педагоги допомагають молодим колегам адаптуватися в професії та розвивати моральну компетентність.

Форми наставництва:

– індивідуальні консультації та супровід – регулярні зустрічі наставника з
– молодими педагогами для обговорення духовно-моральних дилем та аналізу педагогічних ситуацій;
– майстер-класи – демонстрація успішних методик розвитку духовно-моральних цінностей;
– робота у парах або групах – створення умов для колективного аналізу морально-етичних проблем;
– наставницькі програми – довготривалі проєкти, у межах яких педагоги отримують постійну підтримку та зворотний зв'язок.

Завдяки наставництву педагоги не лише отримують цінний досвід, а й формують етичну культуру освітнього середовища.

3. Інтерактивні технології у розвитку духовно-моральної компетентності педагогів.

Види інтерактивних методів:

– ділові ігри та кейс-методи – аналіз реальних педагогічних ситуацій, що вимагають духовно-морального вибору;
– рольові ігри – відтворення конфліктних ситуацій та пошук їх розв'язання;
– дебати та дискусії – обговорення моральних питань у педагогічній практиці.
– групові тренінги – створення ситуаційного моделювання для аналізу моральних стандартів [4].

Завдяки інтерактивним методам педагоги можуть не лише аналізувати моральні проблеми, а й навчитися приймати етичні рішення у складних ситуаціях.

У процесі наукового обґрунтування технологій розвитку духовно-моральної компетентності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти встановлено, що духовно-моральна компетентність є однією з визначальних характеристик сучасного педагога. Вона передбачає не лише знання морально-етичних норм, а й здатність реалізовувати їх у професійній діяльності, формуючи відповідне виховне середовище, що сприяє духовному розвитку учнів. Формування цієї компетентності є складним і багатоаспектним процесом, який охоплює особистісний, професійний та соціально-культурний рівні розвитку педагога.

Інтерактивні методи сприяють розвитку комунікативної культури та емпатії, що є основою для усвідомлення педагогом власної ролі у вихованні моральних якостей учнів. Використання кейс-методу дає можливість аналізувати реальні життєві ситуації, що містять моральні дилеми, сприяючи формуванню навичок етичного мислення та відповідального прийняття рішень.

Розвиток духовно-моральної компетентності педагогічних працівників вимагає створення сприятливих умов для професійного зростання, що включає реалізацію програм наставництва та менторства, організацію тренінгів, семінарів і майстер-класів із питань духовно-морального виховання, а також упровадження дистанційних і змішаних форм навчання.

Тренінги та семінари допомагають розширювати знання педагогів про сучасні підходи до виховання моральних цінностей, а також надають можливість практичного опрацювання різних технологій, спрямованих на формування духовного розвитку учнів. Використання дистанційних та змішаних форм навчання є важливим напрямом удосконалення підвищення кваліфікації, оскільки дозволяє педагогам навчатися у зручному форматі, інтегруючи отримані знання у власну професійну діяльність.

Таким чином, духовно-моральне виховання учнів є цілісним процесом засвоєння духовно-моральних норм і правил, розвитку духовно-моральних мотивів і навичок поведінки. На розвиток духовності та моральності особистості мають вплив суспільство, сім'я як соціальний інститут та освітні заклади [5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Вільна енциклопедія. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Цінність#:~:text= Система цінностей поняття теорії цінностей, час порівняння та вибору речей

2. Дмитренко Т.О., Яреško К.В. Основи сучасної педагогіки: соціально комунікаційний аспект дослідження. Вісник Харківської державної академії культури. м. Харків, 2013. Вип. 39. 220 – 223 с.

3. Вдович С. Освіта і виховання у братських школах України. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2016. № 2. 139-155 с.
4. Набока Л.Я. Професійний розвиток методиста в системі післядипломної освіти: концептуальний підхід. Післядипломна освіта в Україні. 2004. № 1. 59 – 62 с.
5. Формування моральних цінностей учнів у системі виховної роботи URL : http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/33843/

ДЯЧЕНКО І. М., *кандидат наук, доцент із соціальних комунікацій, доцент кафедри журналістики та української філології, Класичний приватний університет, м. Запоріжжя*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Формування професійної відповідальності майбутніх журналістів в умовах повномасштабної війни з Росією набуває критичного, екзистенційного значення. Це виходить за рамки стандартних етичних кодексів і стає питанням національної безпеки, інформаційного суверенітету та психологічної стійкості суспільства.

Професійна відповідальність – це комплексне етико-правове поняття, що означає зобов'язання фахівця (журналіста, лікаря, юриста, інженера) сумлінно, компетентно та доброчесно виконувати свої професійні обов'язки, дотримуючись стандартів своєї галузі, моральних норм суспільства та вимог законодавства.

Професійна відповідальність «відбиває особливості поведінки людини в трудовому процесі, ставлення особистості до своїх професійних обов'язків, ступінь дотримання норм, прийнятих в організації; покладена в основу соціальної активності людини й безпосередньо в основу її професійної активності, забезпечує постановку цілей, реалізацію життєвої програми особистості» (М. Євтух [1]).

Науково-теоретичне обґрунтування поняття «професійна відповідальність журналіста» вимагає синтезу педагогічних, медіаетичних та військово-комунікаційних підходів. Війна створює виклики, які безпосередньо впливають на необхідні якості професійної відповідальності журналіста:

– інформаційна агресія та дезінформація (відповідальність за фактчекінг та верифікацію джерел, формування інформаційної гігієни в медіааудиторії);
– загроза національній безпеці (відповідальність за нерозголошення чутливої інформації (просування та дії ЗСУ, наслідки ударів по критичній інфраструктурі), пріоритет безпеки держави над «сенсаційністю);
– емоційна травматизація аудиторії (відповідальність за психологічну безпеку контенту, дотримання стандартів травмоінформованої журналістики, уникнення травматичної лексики та смакування насильства);
– цензура та самоцензура (відповідальність за баланс між патріотизмом та об'єктивністю, збереження критичного мислення та функції «сторожового пса демократії» навіть під час військового стану) тощо.

Професійна відповідальність журналіста, на думку вітчизняної дослідниці Н. Хромченкової, – це «моральна якість особистості, що характеризується прагненням і умінням оцінювати власну поведінку з огляду її користі або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки із загальноприйнятими суспільними вимогами і нормами, керуватися інтересами соціального прогресу; здатність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій до поставлених цілей, прийнятих у суспільстві або в колективі норм, у результаті чого виникає почуття співучасті у колективній справі, а при невідповідності – почуття невиконаного обов'язку (готовність індивіда визнати, що він сам є причиною наслідків власної поведінки і діяльності)» [2, с. 34–35].

Професійна відповідальність журналіста має два основні взаємопов'язані виміри: правова (відповідальність за дифамацію (наклеп), розголошення державної таємниці або порушення авторських прав) і відповідальність і морально-етична (відповідальність за достовірність інформації, навіть тоді, коли закон не зобов'язує, за збереження гідності людей, яких журналіст висвітлює, особливо постраждалих, та за недопущення розпалювання ворожнечі, а в умовах воєнного стану це також включає і відповідальність за національну безпеку). Відтак професійна відповідальність журналіста – це єдність зовнішніх вимог (закон) та внутрішньої етичної настанови (сумління), що забезпечує довіру суспільства до професії.

Війна є екстремальною моральною дилемою для журналіста, тому освітній процес здобувачів вищої освіти спеціальності 061 Журналістика має виводити майбутніх фахівців із конвенційного

рівня (дотримання правил «за мирним часом») – на постконвенційний рівень, де рішення приймаються на основі універсальних етичних принципів (цінність людського життя, протидія злу, захист правди).

Серед навчально-методичного інструментарію в цьому контексті можна виокремити розбір кейс-стаді воєнного часу, що вимагають складного морального вибору (наприклад, чи публікувати інформацію про злочини, якщо це може загрожувати життю свідків).

Професійна відповідальність вивчається не лише як набір зовнішніх норм, а як внутрішня готовність діяти відповідно до суспільних очікувань. В умовах війни суспільство очікує від журналіста подвійної відповідальності: бути інформатором і захисником національних інтересів. І надзвичайно важливим у процесі професійної підготовки майбутніх журналістів є формування розуміння соціальної ролі медіа у війні, щоб уміти не лише фіксувати події, а й будувати стійкість, боротися з ворожою пропагандою та документувати воєнні злочини для майбутнього правосуддя.

Формування професійної відповідальності майбутніх журналістів може бути впроваджено через конкретні навчальні практики, наприклад:

– впровадження курсів, сфокусованих на техніках OSINT та геолокації фото- і відеоматеріалів, що має на меті навчити журналіста вважати будь-яке повідомлення в Telegram-каналі ворога неправдивим, доки воно не буде підтверджене трьома незалежними, верифікованими джерелами, а це формує відповідальність за первинну інформацію;
– вивчення протоколів роботи з чутливою інформацією (StopFake, Генеральний штаб ЗСУ, офіс Президента), практичною метою чого є формування у здобувачів журналістської освіти самоцензури щодо публікації військових об’єктів, наслідків влучань, що може коригувати ворожий вогонь, бо це вже відповідальність за життя та безпеку;
– дотримання принципів гуманістичної відповідальності (травмоінформована та етична репортажистика), що передбачає навчання правилам інтерв’ювання постраждалих та свідків травматичних подій, відповідальне ставлення до поширення візуального контенту (фотографії, відео), тобто не публікувати зображення загиблих (людей, які отримали інвалідність через війну) без крайньої суспільної потреби та знеособлювати імена жертв, якщо це не вимагається розслідуванням це відповідальність за гідність та ментальне здоров’я аудиторії.

Отже, формування професійної відповідальності майбутніх журналістів в умовах воєнного стану – це не просто освітній процес, а

ментальний та етичний тренінг, спрямований на збереження суб'єктності української інформаційної політики та захист демократичних цінностей у протистоянні тоталітарній пропаганді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі* : зб. наук. праць. Рівне : Волинські обереги, 2002. С. 170–175.

2. Хромченкова Н. М. Теоретичні основи поняття «Професійна відповідальність». *Педагогіка в системі гуманітарного знання* : матеріали II Міжн. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 18–19 листопада 2016 р.). Хмельницький, 2016. С. 33–35.

ДЯЧЕНКО М. Д., *доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету м. Запоріжжя; здобувачка вищої освіти освітньої програми «Спеціальна освіта (за нозологіями)» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
РОЖНОВА Т. Є., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, доцент*

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ УЧНІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Одним із сучасних пріоритетів освіти в Україні є розвиток інклюзивного навчання, тому створення повноцінного інклюзивного освітнього простору вимагає не лише адаптації навчальних програм та матеріалів, але й підготовки висококваліфікованих фахівців – асистентів вчителя, корекційних педагогів та психологів, які зможуть забезпечити індивідуальний супровід та підтримку учнів з особливими освітніми потребами.

Важливим аспектом є також формування толерантного та відкритого середовища серед усіх учасників освітнього процесу, включаючи батьків та нормотипових учнів, для яких спільне навчання з дітьми з ООП стає школою емпатії, взаємоповаги та прийняття різноманітності.

Сучасне суспільство визнає, що саме інклюзія є більш гуманною та ефективною освітньою системою, здатною задовольнити потреби всіх категорій дітей, незалежно від рівня психофізичного розвитку, та сприяє створенню інклюзивного суспільства, яке б повною мірою сприймало осіб з особливими освітніми потребами, визнавало їхні права на освіту, особистісний розвиток, професійну діяльність, участь у суспільному житті тощо.

Як зауважує В. Бойко, «інклюзивне виховання – це цілеспрямований розвиток кожної зростаючої особистості, незалежно від рівня психофізичного розвитку, як неповторної людської індивідуальності в умовах інклюзивного суспільства» [1, с. 9].

Впроваджуючи інклюзію в освітньо-виховний процес, можна досягти розбудови українського суспільства, яке дозволить кожному громадянину незалежно від віку та статі, етнічної належності, здібностей, наявності або відсутності особливостей у розвитку, брати участь у житті суспільства й робити свій внесок в його розвиток. У такому суспільстві особливості поважають і цінують [3].

Інклюзивне виховання – це діяльність, яка відбувається в різних ситуаціях взаємодії педагога й вихованців у процесі психолого-педагогічного та соціального супроводу їхньої навчальної, ігрової, трудової, дозвільної та інших видів активності й спілкування з метою розвитку особистості чи окремих індивідуальних якостей кожного члена групи, у складі яких є діти з особливими освітніми потребами (І. Демченко [2]).

Методична компетентність педагога визначається не лише базовими знаннями та вміннями, але і його ціннісними орієнтаціями, мотивами професійної діяльності, сталими взаємостосунками з людьми, з якими він співпрацює і тими, яких навчає, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу, індивідуального стилю педагогічної праці.

В основі формування індивідуального стилю фахової діяльності вчителя – професійна свідомість як ознака сукупності фахових знань, ідей, цінностей, що стають орієнтиром та інструментом професійної діяльності.

Організація методичної роботи з формування толерантності учнів в умовах інклюзивного середовища передбачає:

– педагогізацію та гуманізацію професійної діяльності вчителів;

- створення толерантно спрямованого інклюзивного освітнього простору, максимально комфортного для кожної дитини й дитячого колективу загалом;
- злагоджену взаємодію вчителя, корекційного педагога, асистента вчителя, психолога та батьків учнів (як нормотипових, так і тих, які мають особливі освітні потреби), повне взаєморозуміння в педагогічному колективі;
- активізація творчого потенціалу вчителів, спрямування педагогічної діяльності на формування толерантності школярів;
- актуалізація потреби вчителів у подальшому професійному самовдосконаленні та зростанні, зокрема в інклюзивній компетентності.

Формування толерантності учнів в умовах інклюзивного середовища передбачає комплексний підхід, який охоплює такі етапи:

1) *діагностично-аналітичний* (вивчення вихідного рівня – діагностика рівня толерантності, емпатії, стереотипів та упереджень серед учнів, педагогів та батьків; аналіз середовища – оцінка наявних умов в інклюзивному класі (матеріально-технічна база, психологічний клімат, готовність педагогів); визначення пріоритетів – формулювання конкретних завдань і очікуваних результатів роботи);

2) *проєктувально-організаційний* (розробка програми формування толерантності учнів – створення цілісної програми або інтеграція завдань з формування толерантності, що охоплює урочну та позаурочну діяльність; підготовка педагогів до формування толерантності – проведення тренінгів, семінарів, майстер-класів для вчителів, асистентів та психологів щодо принципів інклюзії, методів роботи з різноманітністю та шляхів вирішення конфліктів; створення інклюзивного освітнього простору – організація фізичного та психологічного середовища, яке сприяє взаємодії та співпраці);

3) *впроваджувально-практичний* (інтеграція в освітній процес інтерактивних методів на уроках (дискусії, проєкти, рольові ігри), що розкривають теми рівності, різноманітності, прав людини, поваги до особливих освітніх потреб; проведення тематичних виховних годин спілкування, квестів, днів толерантності та дружби, спрямованих на руйнування стереотипів; створення спільних творчих, спортивних або соціальних проєктів, де учні з ООП та їхні однолітки працюють разом, обмінюючись досвідом і допомагаючи один одному; формування малих груп співпраці (команд) у класі; робота з батьками – проведення просвітницьких заходів, спільних зустрічей

та консультацій для формування позитивного ставлення до інклюзії та підтримки її принципів у сім'ї; психологічний супровід, забезпечення роботи психолога, спрямованої на корекцію девіантної поведінки, розвиток емпатії та навичок ефективної комунікації);

4) *контрольно-коригувальний* (моніторинг – систематичне відстеження динаміки змін у рівні толерантності учнів, повторна діагностика; оцінювання ефективності заходів, спрямованих на формування толерантності учнів; аналіз результатів впровадженої програми з формування толерантності учнів та використаних інноваційних методів педагогічної діяльності; корекція, внесення необхідних змін у план роботи, методи та форми взаємодії для підвищення їхньої ефективності.

Головний принцип, якого необхідно дотримуватися в процесі: формування толерантності учнів в умовах інклюзивного середовища – перехід від декларативної толерантності, тобто простого знання про неї – до толерантності як особистісної якості та моделі поведінки, дій та вчинків дітей.

Толерантність допомагає подолати стереотипи, упередження та страх перед певною «інакшістю», різницею між учнями. Школярі, які з дитинства взаємодіють з однолітками з особливими освітніми потребами, природно сприймають різноманітність як норму, а не як відхилення.

Формування толерантності забезпечує не лише інтеграцію – фізичне перебування дітей з ООП у спільному класі, але й повне емоційне та соціальне прийняття таких учнів, що гарантує їм право на гідну активну участь у житті суспільства, на особистісну та професійну самореалізацію.

Толерантне середовище у школі стає моделлю для майбутнього суспільства, де зменшується рівень дискримінації за будь-якими ознаками (фізичними, етнічними, соціальними), адже толерантність є основою для формування відповідального громадянина, який поважає права інших і готовий захищати слабших, виступаючи проти несправедливості.

Окрім того, для всіх учнів, особливо для дітей з ООП, толерантне інклюзивне середовище створює відчуття безпеки, приналежності та прийняття, що є необхідною умовою для успішного навчання та ментального здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

Отже, формування толерантності в інклюзивному середовищі – це суттєвий внесок у виховання вільного покоління, здатного будувати демократичне, гуманне та рівноправне суспільство, це – запорука соціального здоров'я та розквіту держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко В. О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 4. С. 7–10.

2. Демченко І. І. Сутність поняття «інклюзивна педагогіка». URL: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/902/1/INKLUC_PEDAGOGIKA_tesy.pdf.

3. Про охорону дитинства : Закон України із змінами, внесеними згідно із Законами № 3109-III від 07.03.2002 … № 720-IX від 17.06.2020/. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text.

***ЄМЕЛЬЯНЕНКО А. А.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Сучасні реалії війни в Україні зумовили трансформацію усіх сфер суспільного життя, зокрема соціальної роботи. Вона набула стратегічного значення як механізм підтримки населення, що постраждало внаслідок бойових дій, втрати житла, переселення або психологічних травм. Вектори розвитку соціальної роботи в умовах війни визначаються потребами суспільства, державними пріоритетами та міжнародними стандартами гуманітарної допомоги.

Одним із провідних напрямів розвитку є розширення кризової, психологічної та реабілітаційної допомоги. Соціальні працівники стають посередниками між системами охорони здоров'я, волонтерськими ініціативами та державними структурами. Їхня діяльність спрямована на забезпечення базових потреб людини, відновлення психологічної рівноваги, формування стійкості до стресу та повернення до активного соціального життя.

Особливе значення має впровадження інноваційних підходів до соціальної підтримки. Серед них – цифровізація соціальних послуг, створення онлайн-платформ для реєстрації потреб, електронних баз даних, консультаційних чатів. Використання технологій сприяє оперативності реагування, прозорості процесів і доступності допомоги навіть у віддалених регіонах чи зонах бойових дій. Такі зміни відповідають європейським тенденціям розвитку соціальної сфери та забезпечують інтеграцію України в сучасний соціальний простір.

Війна актуалізувала питання професійної підготовки та етичної відповідальності соціальних працівників. Сучасний фахівець має володіти знаннями у сферах кризової інтервенції, медіації, психологічної підтримки, роботи з травмою, комунікації з військовими та внутрішньо переміщеними особами. Важливими є емоційна стабільність, гуманізм, толерантність, здатність до емпатії та дотримання професійної етики навіть у складних умовах.

Не менш значущим вектором є міжсекторальна взаємодія. Ефективна соціальна робота в умовах війни можлива лише за умови координації дій державних інституцій, місцевого самоврядування, волонтерів, міжнародних гуманітарних організацій. Така співпраця дозволяє уникнути дублювання функцій, оптимізувати використання ресурсів і забезпечити комплексну допомогу кожному громадянину.

Окрему увагу слід приділити соціальній реабілітації військовослужбовців, ветеранів та членів їхніх сімей. Програми відновлення мають охоплювати не лише медичну і психологічну допомогу, а й професійну перекваліфікацію, соціальну адаптацію, інтеграцію в громаду. Важливим завданням соціальної роботи є підтримка сімей, які втратили близьких, сприяння формуванню мереж самодопомоги та волонтерських спільнот.

У перспективі соціальна робота в Україні стає фундаментом для відбудови суспільства. Вона формує нову культуру взаємопідтримки, співчуття, солідарності та довіри. У цьому контексті соціальний працівник – не лише професіонал, а й символ людяності та моральної стійкості нації. Вектори розвитку соціальної роботи мають бути спрямовані на формування цілісної системи соціального захисту, здатної оперативно реагувати на виклики воєнного та післявоєнного часу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 № 2671-VIII.
2. Бочарова С. П. Соціальна робота в умовах воєнного стану: виклики та перспективи. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2023. №2.

3. Кузьменко О. Психологічна підтримка ВПО: досвід соціальної роботи *Вісник психології і педагогіки*. 2022. №58.

5. Міністерство соціальної політики України. *Рекомендації щодо надання соціальних послуг під час воєнного стану*. Київ, 2024.

6. Савчук Н. М. Інноваційні практики соціальної підтримки постраждалих від війни. *Наукові перспективи*. 2023. №9.

7. UNICEF Ukraine. Social Work Response in Emergencies. *Guidance and Best Practice*s. 2023.

8. European Association of Schools of Social Work. *Social Work in Crisis Contexts*. – Brussels, 2022.

9. Іванова Л. Роль цифрових технологій у трансформації соціальної роботи. *Український соціологічний журнал*. 2023. №1.

10. Семенюк Т. Професійна етика соціального працівника в умовах війни. *Психологічна підтримка і соціальна адаптація*. 2024. №4.

11. Ministry of Social Policy of Ukraine. *National Strategy for Social Services Modernization* 2023–2030. – Kyiv, 2023.

***ЗОЗУЛЯ О. Г.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ВПЛИВ СІМ'Ї, ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ, СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Волонтерська діяльність у сучасному суспільстві набуває дедалі більшої ваги як форма громадянської активності, що базується на принципах безкорисливої допомоги, солідарності та соціальної відповідальності. Формування цінностей волонтерства є складним процесом, який залежить від низки чинників, серед яких особливу роль відіграють сім'я, громадські організації та соціальні мережі. Ці

соціальні інститути формують основу морально-етичного світогляду людини, впливаючи на її готовність до альтруїстичної діяльності [7].

1. Роль сім'ї у формуванні волонтерських цінностей. Сім'я є первинним осередком соціалізації особистості, у якому закладаються базові уявлення про добро, допомогу, співчуття та взаємопідтримку. Батьківський приклад є одним із найефективніших чинників формування відповідальної громадянської позиції. Дослідження показують, що діти, чиї батьки активно залучені до волонтерської діяльності або мають високий рівень громадської активності, частіше виявляють ініціативу до участі у волонтерських ініціативах.

Крім того, емоційний клімат у родині, стиль виховання (авторитетний, демократичний чи ліберальний) та загальна атмосфера підтримки істотно впливають на готовність особистості до безкорисливої участі у соціальних процесах [7].

2. Вплив громадських організацій. Громадські об'єднання, благодійні фонди та неурядові організації виконують функцію посередників між індивідом і соціумом, надаючи практичний досвід волонтерства, створюючи простір для самоідентифікації та реалізації соціальних ініціатив. Саме завдяки громадським організаціям відбувається інституціалізація волонтерської діяльності, її систематизація та перетворення на сталу громадянську практику [1].

Участь молоді у проектах ГО сприяє: розвитку соціальної емпатії; здобуттю навичок співпраці, лідерства, стратегічного мислення; формуванню настанов на суспільне благо як життєвого пріоритету.

Значну роль відіграє і модель наставництва, коли досвідчені волонтери супроводжують новачків, передаючи не лише практичні навички, а й етичні орієнтири.

3. Роль соціальних мереж у трансляції волонтерських цінностей. У цифрову епоху соціальні мережі стали не лише інструментом комунікації, але й потужним чинником формування суспільних норм і переконань. Платформи, такі як Facebook, Instagram, TikTok, Telegram, активно використовуються для: поширення інформації про волонтерські ініціативи; мобілізації ресурсів і учасників; популяризації волонтерства через особисті історії, фото- та відео-репортажі [3].

Крім того, візуалізація добрих вчинків створює позитивні соціальні приклади, що формують модель бажаної поведінки. Зокрема, широке охоплення аудиторії дозволяє нормалізувати волонтерство як суспільно схвалювану діяльність.

Разом із тим, варто зазначити, що роль соціальних мереж є амбівалентною: надмірна орієнтація на «лайки» та візуальний ефект може призвести до формального або інструментального сприйняття волонтерства. Тому важливо, щоб цифрова комунікація доповнювалась реальним етичним змістом [3].

Формування цінностей волонтерської діяльності є результатом взаємодії індивіда з ключовими соціальними інститутами – сім'єю, громадськими організаціями та цифровим простором. Кожен із них виконує унікальну функцію: сім'я – формує моральний фундамент, ГО – забезпечують практичну реалізацію цінностей, а соціальні мережі – сприяють поширенню та легітимації волонтерства в публічному дискурсі. Комплексний вплив цих чинників створює середовище, у якому волонтерство перетворюється з епізодичної активності на стійку форму громадянської участі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волонтерство в соціальній роботі: навчальний посібник / за ред. О.І. Литвиненко. Запоріжжя: ЗНУ, 2022. 200 с.

2. Зозуля О. (2024) Основні напрями волонтерської допомоги внутрішньо переміщеним особам в Україні Школа синергії освіти і духовності: нові виклики, тренди і можливості: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 22 листопада 2024 р. Київ: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2024. URL: http://umo.edu.ua/

3. Зозуля О. Формування цінностей волонтерської діяльності у майбутніх фахівців / Кравченко Г.Ю. / V Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених «Наука і молодь – 2025: пріоритетні напрями глобалізаційних змін» 23 квітня 2025 р. м. Київ Випуск 10. К.: Навчально науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», 2025. 511 с. URL : https://surli.cc/ssxfmk

4. Клименко В.Р. (2024). Особливості волонтерської діяльності в умовах війни. Факультет соціальної та психологічної освіти УДПУ. 2024. URL: https://surli.cc/brsfwr

5. Кравченко Г.Ю. (2025) Socio-pedagogical patronage in conditions of social transformations: the potential of interdisciplinarity *Імідж сучасного педагога. Тема: «Національна єдність наук у часи воєнних дій»* № 5(224), 2025, С. 70-75

6. Кравченко Г.Ю. Інтегрована мережева модель партнерської взаємодії закладів освіти та соціальних служб у здійсненні соціально-педагогічного патронату. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* 2025. № 8(54) 2025. С. 514-528 URL : https://surl.lu/aefszr

***КИСЕЛЬНИКОВ А. А.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ВИМІРЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ТРУДОВОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ

Сучасна соціально-економічна реальність України характеризується глибокими трансформаційними процесами, зумовленими повномасштабною війною та її наслідками. Повернення тисяч ветеранів до цивільного життя створює безпрецедентний запит на системну організацію трудової реабілітації як складової національної політики відновлення людського потенціалу. Питання ефективності цих процесів набуває особливої актуальності, оскільки саме праця стає головним чинником соціальної стабілізації, психологічного відновлення та інтеграції ветеранів у мирне суспільство. Вимірювання ефективності трудової реабілітації є не лише технічним інструментом моніторингу, але й індикатором гуманістичного рівня розвитку держави.

В українському контексті трудова реабілітація ветеранів постає складним міждисциплінарним процесом, який поєднує медичну, психологічну, соціальну та професійну складові. Пандемія COVID-19, економічна нестабільність та військові дії створили багатовимірні виклики для її реалізації. За даними Міністерства у справах ветеранів України, станом на 2024 рік понад 1,2 мільйона громадян мають статус учасника бойових дій, з яких значна частина потребує професійної реадаптації. Така масштабність вимагає не лише розробки інституційних механізмів підтримки, але й науково обґрунтованих підходів до вимірювання ефективності проведених заходів.

Аналіз наявних державних програм свідчить, що нині в Україні відсутня уніфікована система оцінки результативності трудової

реабілітації ветеранів. Існуючі показники часто мають декларативний характер і не відображають реального рівня інтеграції ветеранів у трудове середовище. Тому постає потреба у створенні комплексної моделі вимірювання ефективності, яка б охоплювала як кількісні, так і якісні індикатори. До перших належать показники працевлаштування, стабільності зайнятості, рівня доходів, а до других – рівень соціальної адаптації, задоволення роботою, психологічна стійкість та відчуття власної значущості [1].

Особливої уваги заслуговує психологічний вимір ефективності трудової реабілітації. Ветерани, що пережили бойові дії, часто стикаються з посттравматичним стресовим розладом, депресивними станами або втратою мотивації до праці. Без урахування цих факторів будь-які економічні показники залишаються поверхневими. Дослідження, проведене Інститутом соціальної та політичної психології НАН України у 2023 році, показало, що 62% ветеранів потребують додаткової психологічної підтримки перед працевлаштуванням. Це свідчить про необхідність включення психологічних індикаторів до системи оцінки ефективності [4].

Важливою складовою є соціальний аспект трудової реабілітації, який передбачає формування позитивного суспільного сприйняття ветеранів. Стереотипи, що асоціюють ветеранів із підвищеною агресивністю або психоемоційною нестабільністю, значно знижують їхні шанси на працевлаштування

З економічної точки зору ефективність трудової реабілітації може бути визначена через співвідношення державних витрат на реабілітаційні програми до отриманих соціально-економічних результатів. Працевлаштований ветеран не лише відновлює власну економічну незалежність, але й зменшує навантаження на соціальні служби та пенсійний фонд. У цьому контексті показники фіскальної ефективності можуть доповнювати соціально-психологічні метрики, формуючи цілісну систему вимірювання [2].

Методологічно вимірювання ефективності трудової реабілітації ветеранів має базуватися на компетентнісному підході. Він дозволяє оцінювати не лише формальні показники працевлаштування, але й рівень розвитку професійних компетентностей, готовність до перекваліфікації та самостійної діяльності. Успішна реабілітація - це не просто факт роботи, а здатність ветерана реалізовувати себе в нових умовах. Такий підхід розкриває трудову реабілітацію як процес постійного професійного зростання.

Вимірювання ефективності має здійснюватися за допомогою поєднання кількісних та якісних методів дослідження. Кількісні методи включають статистичний аналіз даних про

працевлаштування, тривалість зайнятості, рівень заробітної плати. Якісні - передбачають глибинні інтерв'ю, фокус-групи, соціально-психологічні опитування. Комбінація цих підходів забезпечує повноту аналізу, дозволяє виявити не лише результати, але й механізми, що їх обумовлюють.

Вітчизняна практика показує, що успішна трудова реабілітація залежить від ефективності взаємодії держави, бізнесу та громадських організацій. Саме міжсекторальне партнерство створює умови для комплексної підтримки ветеранів. Вимірювання ефективності має включати аналіз координації між цими суб'єктами, наявність партнерських програм, грантових проєктів і соціально відповідального бізнесу.

Міжнародний досвід підтверджує значення системного підходу до вимірювання ефективності трудової реабілітації. У США, наприклад, діє модель Vocational Rehabilitation & Employment Program, яка базується на індивідуальних планах адаптації. Її ефективність вимірюється за чотирма параметрами: економічна стабільність, соціальна інтеграція, психологічне благополуччя та рівень самозайнятості. Для України адаптація подібних моделей може стати базою для формування національної системи оцінювання.

Особливу роль у вимірюванні ефективності відіграють цифрові інструменти моніторингу. Створення єдиної інформаційної платформи ветеранів праці дозволить фіксувати індивідуальні траєкторії реабілітації, відстежувати прогрес і виявляти системні бар'єри. Використання штучного інтелекту для аналізу великих масивів даних може підвищити точність прогнозування результатів. Це сприятиме формуванню доказової бази для ухвалення управлінських рішень [3].

Необхідною умовою ефективності є розробка уніфікованої системи критеріїв оцінювання. До основних індикаторів доцільно віднести рівень працевлаштування після участі у програмі, тривалість зайнятості, показники доходу, рівень професійного задоволення та соціальної активності. Кожен із цих критеріїв має бути кількісно вимірюваним і супроводжуватись якісним аналізом. Стандартизація таких показників дозволить порівнювати ефективність різних програм і регіонів.

Регіональний аспект вимірювання також має велике значення. У різних областях України можливості для працевлаштування суттєво різняться, що впливає на результати реабілітації. Тому оцінювання ефективності повинно враховувати територіальну специфіку, рівень економічного розвитку, доступність інфраструктури та наявність

локальних ініціатив. Регіональна аналітика дозволить формувати адресні програми підтримки ветеранів [5].

Гендерний вимір трудової реабілітації також є невід'ємною складовою оцінювання. Жінки-ветеранки стикаються з подвійними викликами – поєднанням ролі матері та працівниці, а також із соціальними стереотипами. Вимірювання ефективності має враховувати показники гендерної рівності, доступу до програм перекваліфікації та можливостей кар'єрного розвитку. Такий підхід сприятиме формуванню інклюзивної моделі реабілітації.

Оцінка ефективності повинна здійснюватися у динаміці, а не лише після завершення програми. Моніторинг через 6, 12 і 24 місяці після реабілітації дозволить простежити сталість результатів. Така довгострокова оцінка допоможе визначити, які програми дають тривалий ефект, а які потребують удосконалення. Динамічний аналіз забезпечить наукову обґрунтованість управлінських рішень у сфері підтримки ветеранів[2]

Важливим елементом системи вимірювання має стати інтеграція освітньої компоненти. Підвищення кваліфікації, участь у програмах перекваліфікації, здобуття нових знань і навичок – це фундаментальні чинники успішної адаптації. Оцінювання освітніх результатів допоможе виявити, наскільки програми професійного навчання сприяють реальному працевлаштуванню ветеранів[4]

Необхідно підкреслити, що вимірювання ефективності має здійснюватися з дотриманням етичних принципів. Оцінювання не повинно створювати відчуття контролю або тиску на ветеранів. Воно має мати підтримувальний, а не каральний характер, ґрунтуватися на добровільності участі та конфіденційності даних. Етична орієнтація є запорукою довіри ветеранів до системи моніторингу та підвищення її достовірності.

З огляду на стратегічні завдання післявоєнного відновлення України, створення національної системи вимірювання ефективності трудової реабілітації має стати одним із пріоритетів державної політики. Така система дозволить не лише контролювати виконання програм, а й прогнозувати соціально-економічні наслідки інтеграції ветеранів. Вона стане інструментом управління якістю реабілітаційних заходів і підвищення соціальної стабільності в країні.

Отже, вимірювання ефективності трудової реабілітації ветеранів є складним, багаторівневим і динамічним процесом. Його успіх залежить від поєднання економічних, соціальних, психологічних та етичних чинників. Науково обґрунтована система оцінювання забезпечить об'єктивність державної політики, сприятиме підвищенню результативності програм та відновленню людського

потенціалу нації. У перспективі саме якість трудової реабілітації стане одним із ключових показників гуманістичного розвитку українського суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іваненко М. С. Військові науки та реабілітація: сучасний стан і перспективи. Харків: Національний університет «Харківський політехнічний інститут», 2019. С. 45–60.

2. Кисельников А., Кравченко Г. Професійно-трудова реабілітація та її ефективність Школа синергії освіти і духовності: нові виклики, тренди і можливості: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 22 листопада 2024 р. Київ: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2024. URL: http://umo.edu.ua/

3. Клімова І. В. Психологічна реабілітація ветеранів війни. Київ: Видавництво «Основа», 2020. С. 45–60.

4. Петренко С. В. Інтеграція психологічних та соціальних підходів у програми реабілітації ветеранів *Український журнал соціології*. 2020. Т. 12, № 2. С. 123–140.

5. Шевченко О. П. Соціологічні аспекти інтеграції ветеранів у мирне життя. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2018. С. 15–30.

***КОВАЛЬЧУК І. М.**, здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***МАХИНЯ Т. А.**, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, професор*

БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: НОВІ ВИМІРИ БЕЗПЕКИ

До недавнього часу безпека в освітньому середовищі переважно асоціювалася із заходами, спрямованими на усунення причин виникнення загроз [3, с.247]. Проте в умовах воєнного стану все більшої актуальності набуває інформаційний вплив, який допомагає попереджати та уникати небезпечних ситуацій. У зв’язку

з цим поняття безпечного освітнього простору потребує глибокого переосмислення та суттєвого розширення свого змісту.

Безпечне освітнє середовище в умовах воєнного часу – це критично важливе питання, яке потребує комплексного підходу до забезпечення фізичного та психологічного захисту учнів та викладачів. Основна мета – мінімізація ризиків та створення умов, що сприяють продовженню навчання та адаптації до стресової ситуації.

Закон України «Про повну загальну середню освіту» визначає безпеку в освітньому середовищі як «поєднання умов у закладі освіти, що виключають можливість спричинення фізичної, майнової та/або моральної шкоди учасникам освітнього процесу» [1]. Зі свого боку дослідники Т. Цюман і Н. Бойчук трактують безпечне освітнє середовище як «простір, окреслений забезпеченням безпечних умов для навчання та праці, наявністю комфортної міжособистісної взаємодії, яка сприяє емоційному добробуту учасників освітнього процесу» [2, с.92].

Безпека закладів освіти:

– це умови збереження життя та здоров'я учнів, вихованців та працівників, а також матеріальних цінностей закладу освіти від можливих нещасних випадків, пожеж, аварій та інших надзвичайних ситуацій [4, с.149];
– це система заходів, вжитих адміністрацією установи та державою, для захисту дітей та майна від внутрішніх та зовнішніх загроз з урахуванням фактичного стану, технічного стану закладу освіти, умов організації навчально-виховного процесу, кримінальної та техногенної обстановки, природної території, попередження, припинення та ліквідації наслідків терористичних акцій [5, с.63-64].

До ключових умов організації безпеки освітнього процесу в закладах освіти належать такі аспекти:

– передбачення небезпеки: вміння виявляти потенційно небезпечні ситуації, аналізувати можливі наслідки власних дій і об'єктивно оцінювати ризики;
– запобігання небезпеці: здатність діяти таким чином, щоб уникати та не провокувати небезпечні обставини, а також застосування запобіжних заходів, таких як встановлення охоронної сигналізації, організація відповідних навчань і тренувань;
– автоматизм дій у разі небезпеки: фізична і психологічна готовність оперативно реагувати на загрозливу ситуацію. Це включає знання базового алгоритму дій у різних обставинах,

навички співпраці з рятувальними службами, правильне використання рятувального обладнання та спорядження, а також вміння надавати допомогу собі та іншим.

Формування та забезпечення безпеки освітнього середовища передбачає:

1. Постійну роботу з учнями, їхніми батьками, педагогічним колективом, органами виконавчої влади, поліцією, громадськими організаціями у вирішенні проблем комплексного забезпечення безпеки закладу освіти, його захисту від внутрішніх та зовнішніх загроз.

2. Контроль за дотриманням в освітньому закладі внутрішнього розпорядку та правил безпеки.

3. Ознайомлення учнів та персоналу закладу освіти з правилами та тактикою безпечної поведінки в екстремальних та надзвичайних ситуаціях.

4. Контроль, за роботою приладів охоронної та охоронно-пожежної сигналізації, станом технічних засобів захисту.

5. Навчання учнів методам забезпечення особистої безпеки та безпеки оточуючих.

6. Документування процесів, що стосуються важливих подій життя закладів освіти в аспектах безпеки, у ході їх повсякденного функціонування, а також у випадках реалізації загроз та заходів щодо протидії цим загрозам.

У рамках дослідження специфіки організації безпечного освітнього середовища в закладах освіти України доцільно визначити ключові принципи його формування. Основними з них є:

1) принцип пріоритету захисту життя людини як найвищої цінності, що формує модель базової безпеки, орієнтовану на усунення загроз для дітей і дорослих;

2) принцип мінімуму-максимуму, спрямований на досягнення максимальної ефективності безпеки з мінімальними витратами ресурсів;

3) принцип інтеграції звичних та інноваційних підходів у роботі з дітьми у безпечному та комфортному середовищі;

4) принцип емоційної гармонії, що сприяє забезпеченню особистісного комфорту та емоційного благополуччя як для дітей, так і для дорослих;

5) принцип активної взаємодії, який стимулює активність дітей і забезпечує залучення дорослих до створення безпечного середовища [8, с.151-152; 7, с.263].

Незалежно від формату організації навчального процесу (змішаного, дистанційного чи очного), адміністрація закладу освіти

зобов'язана регулярно контролювати дотримання принципів безпечного освітнього середовища відповідно до чинних нормативно-правових актів [6, с.41].

В умовах воєнних реалій забезпечення безпеки освітнього середовища, а також захист персоналу, вихованців та їхніх батьків є ключовою умовою функціонування закладів освіти. Ця безпека досягається завдяки створенню спеціальних умов, що запобігають виникненню будь-яких фізичних, психологічних, інформаційних, соціальних, моральних чи матеріальних ризиків для всіх учасників освітнього процесу. Водночас такі умови сприяють захищеності від негативного впливу зовнішніх обставин і забезпечують комфортне середовище для життя та гармонійного розвитку особистості. У сучасних складних обставинах пріоритетом залишається захист життя і здоров'я учасників освітнього процесу, що охоплює фізичний, психологічний та інформаційний аспекти.

Основними складовими забезпечення безпечного освітнього простору в закладі освіти є: здатність прогнозувати ризики, вміння ефективно запобігати їх виникненню, а також вмілі дії у випадках загрози. Однак найбільш важливим чинником для безпеки освітнього простору є невідкладне припинення російської військової агресії проти України, встановлення миру та повернення до стабільного життя. Це забезпечить можливість працювати закладам освіти без постійних тривог і небезпек.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про повну загальну середню освіту: Закон України № 463-IX від 16.01.2020; в редакції станом на 01.06.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text.

2. Косенчук О.Г. Безпека освітнього простору закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану. Духовність особистості: методологія, теорія і практика № 1(105), 2023. с.90-101.

3. Лесик А.С. Організація безпечного освітнього простору в початковій школі
в умовах воєнного стану: тенденції та перспективи розвитку. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). № 6(40), 2024. с.245-253.

4. Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу : збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 07 березня 2025 р. / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус, Г. І. Герасимчук, М. І. Чорна. Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2025. 566 с.

5. Маланчук О. Організація безпечного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти в умовах сьогодення. Теорія, методика і практика навчання. Вересень № 4 (103). 2024. С. 53-65.

6. Собченко Т., Кін О., Ворожбіт-Горбатюк В. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. Новий колегіум. № 3. 2023. с. 39–42.

7. Ласкутов В.А. Понятійний апарат дослідження безпеки освітнього простору закладів освіти в системі національної безпеки. Наукові перспективи № 4(46) 2024. с. 259-271.

8. Іщенко Л., Журавко Т. Безпечне освітнє середовище закладу дошкільної освіти в умовах сьогодення. Věda a perspektivy. 2023. № 11 (30). С. 146–155.

КОВГАН О. Г., *учитель української мови і літератури Роменської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №7 Роменської міської ради Сумської області*

УКРАЇНСЬКА МОВА І ЛІТЕРАТУРА ЯК ОСНОВА НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗАКЛАДУ В ПЕРІОД ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

В умовах повномасштабної збройної агресії Російської Федерації проти України, коли Українська держава і культура зіткнулися з екзистенційним викликом, освітній простір, особливо через призму викладання української мови та літератури, набуває стратегічного значення. Ці предмети перетворюються на фундамент національної стійкості, оскільки вони не просто забезпечують безперервність навчання, а й виконують критичну місію зміцнення національної самосвідомості молоді, формуючи ціннісні орієнтири та почуття спільної культурно-мовної належності, що є життєво необхідним для збереження державницької ідентичності в умовах зовнішньої загрози.

Ключова роль української мови у воєнний час полягає в її перетворенні на потужний ідеологічний та захисний механізм від асиміляційних впливів, що є прямим наслідком агресії Російської Федерації та її цілеспрямованої політики знищення української культурної самобутності. Мова виходить за межі суто лінгвістичної функції, набуваючи екзистенційного значення для нації.

Як слушно підкреслює О. Петрів, саме в цей критичний період відбувається різке підвищення соціальної ролі мови, яка стає не просто засобом комунікації чи академічною дисципліною, а найважливішим маркером національної самобутності, перетворюючись на символ опору та непокори, що свідомо

протиставляється інформаційно-культурній експансії ворога, який використовує мовне питання для розколу суспільства [4, с. 15]. Підтримка та розвиток української мови в освітньому середовищі стає безпосереднім внеском у національну безпеку та суверенітет.

Основним, стратегічним завданням закладу освіти у відповідь на ці виклики стає створення та підтримка стійкого, всебічно інтегрованого україномовного освітнього середовища. Це середовище, на переконання В. Дияка та В. Волобуєва, є необхідною та безальтернативною умовою для ефективного формування культурно-мовної ідентичності в учнівській молоді. Вони вважають, що ця ідентичність має бути сформована не лише на когнітивному рівні (рівні знань граматики та лексики), а й на глибокому ціннісному та емоційному рівні, інтегруючи мову у всі сфери шкільного життя – від уроків до позакласної діяльності та внутрішньої комунікації [1, с. 489]. Це сприяє не лише подоланню потенційного мовного бар'єру, але й глибинному усвідомленню мови як власної, непорушної культурної цінності та спадщини, що є основою для патріотичного виховання та стійкості особистості перед ворожою пропагандою.

Викладання української мови в умовах війни та постійних загроз вимагає від учителя-філолога не просто трансляції знань, а застосування інноваційних педагогічних підходів, які фокусуються на формуванні національної та соціокультурної ідентичності одночасно, уникаючи при цьому будь-якої фрагментації. В. Дияк небезпідставно наголошує на критичній важливості виховання поваги до мови як державного атрибута і непорушної основи суверенітету, що є необхідним для зміцнення державного будівництва. Водночас, він підкреслює необхідність гармонізації цієї ідентичності в умовах полікультурного освітнього середовища, яке стало ще більш строкатим через внутрішнє переміщення [2, с. 303]. Це передбачає усвідомлення мови як об'єднуючого чинника, що сплачує учнів у єдину спільноту, незалежно від їхніх регіональних особливостей, діалектних відмінностей чи попереднього мовного досвіду, забезпечуючи соціальну когезію в школі як мікромоделі суспільства. Учитель-філолог стає провідником, який забезпечує мовно-культурну інклюзію.

Українська література у цей надзвичайно складний період набуває глибокої суспільної та екзистенційної ролі, перетворюючись із навчального предмета на національного літописця і засобу колективної психотерапії. За допомогою літературних творів учитель має унікальну можливість допомогти учням осмислити складну і часто травматичну воєнну реальність, перевести особистий та

суспільний травматичний досвід на рівень культурного і суспільного усвідомлення, що є важливим для ментального здоров'я. Література надає необхідний емоційний і символічний простір для катарсису, а також допомагає сформувати стійке етичне та патріотичне ставлення до подій, що відбуваються, перетворюючи біль на стійкість духу. Це створює міцний емоційний зв'язок між минулим, сьогоденням і майбутнім країни.

У цьому контексті Т. Яценко акцентує увагу на нагальній потребі кардинальної зміни підходів та інтегрувати тему сучасної російсько-української війни безпосередньо у зміст шкільної літературної освіти. Вона вважає, що систематичний і фаховий аналіз художніх та публіцистичних творів, які відображають актуальні події, дозволяє здійснити необхідне емоційне та етичне опрацювання травми на колективному рівні [5]. Більше того, це сприяє усвідомленню учнями історичної відповідальності перед попередніми та прийдешніми поколіннями, формуванню адекватного образу ворога (демістифікуючи пропагандистські наративи) та глибинному розумінню громадянського обов'язку як основи захисту держави. Це стратегічний крок, що забезпечує нерозривний зв'язок між літературою та реальними викликами нації.

Крім того, на уроках літератури необхідно створити наскрізну лінію національної стійкості, використовуючи твори, що висвітлюють багатовікову боротьбу українського народу за незалежність. Такий підхід поглиблює розуміння того, що нинішня війна є не ізольованою подією, а продовженням багатовікового протистояння, що зміцнює ідентичність і підкреслює історичне право українців на власну державу.

Література також служить майданчиком для обговорення глибоких морально-етичних дилем воєнного часу, таких як гуманізм, зрада, особистий героїзм і стійкість. Учитель, керуючись науковими засадами, повинен спрямовувати цей діалог на формування активної громадянської позиції учнів, виховання у них емпатії до жертв війни та небайдужості до долі своєї країни та її майбутнього.

Особлива відповідальність покладається на вчителя-філолога, який, за умов постійних загроз та дистанційного навчання, має забезпечити не лише якість викладання, але й психологічну стійкість учнів. І. Жувагіна вказує, що для підтримки безперервності освітнього процесу критично важливим є використання інноваційних методів, медіаосвіти та цифрових технологій, що дозволяють ефективно залучати учнів до складного матеріалу [3, с. 352].

Метою освітнього процесу має бути його аксіологічний вимір – ціннісне наповнення, що виховує не лише ерудовану особистість, а й свідомого, відповідального громадянина-патріота, який ідентифікує себе з українською нацією, її мовою та культурними традиціями, усвідомлюючи себе частиною великої боротьби за свободу. Учитель-філолог, таким чином, виконує роль наставника національного духу, сприяючи формуванню у школярів стійкої життєвої позиції; робота з високохудожніми текстами та поезією, що відображає війну, повинна проводитися з урахуванням психологічної травматизації, допомагаючи учням знайти в силі слова точку опори та сформувати надійні механізми ментальної стійкості.

Отже, в умовах воєнних викликів українська мова і література набувають статусу стратегічних дисциплін, що є наріжним каменем національної ідентичності та духовної стійкості освітнього закладу. Вони відіграють критичну роль у формуванні свідомого громадянина-патріота, здатного протистояти агресії та цінувати свій культурний код. Робота вчителя-філолога виходить за рамки академічного викладання, стаючи місією з консолідації суспільства через слово і текст, допомагаючи учням осмислити травматичний досвід війни та знайти точку психологічної опори. Ці предмети є не лише інструментом навчання, а й потужним ресурсом національної безпеки та відновлення країни.

Перспективи подальших досліджень можуть бути зосереджені на розробці інноваційних методик інтеграції сучасної воєнної тематики в зміст літературної освіти для формування психоемоційної стійкості учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дияк В. В., Волобуєв В. В. Освітній вимір формування культурно-мовної ідентичності в період воєнних викликів. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2025. Вип. 1 (47). С. 485–495.

2. Дияк В.В. Педагогічні підходи до формування національної та соціокультурної ідентичності в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка». Серія «Психологія». Серія «Медицина». Вип. 11 (45). 2024. С. 295–306.

3. Жувагіна І. О. Українська освіта в умовах викликів воєнного часу. *The 6th International scientific and practical conference «Scientific progress: innovations, achievements and prospects»* (March 6–8, 2023). MDPC Publishing, Munich, Germany. 2023. PP. 350–355.

4. Петрів О. Українська мова у воєнний час. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»:* Серія «Філологія». 2022. Вип. 14 (82). С. 13–16.

5. Яценко Т. О. Тема сучасної війни в змісті шкільної літературної освіти. 2025.

КОРОПЧЕНКО Н. М., *директор приватного закладу освіти «Сумська початкова школа Clever School»; здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
ПРИХОДЬКІНА Н. О., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти», доктор педагогічних наук, професор*

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Сучасні трансформації освітньої сфери вимагають від керівників закладів освіти не лише високого рівня професійної компетентності, а й розвиненого емоційного інтелекту (ЕІ). В умовах зростаючої психоемоційної напруги й динамічних міжособистісних стосунків ЕІ стає ключовим чинником ефективного управління колективом, забезпечення позитивного психологічного клімату та підвищення результативності освітньої установи.

Концептуальні засади емоційного інтелекту

Емоційний інтелект розглядається як сукупність ментальних здібностей, що забезпечують усвідомлення, розуміння та регуляцію власних емоцій і емоцій інших людей. У науковій літературі виділяють дві основні моделі ЕІ: модель здібностей (П. Саловей, Д. Майєр), яка охоплює розпізнавання, використання, розуміння та управління емоціями, та змішану модель (Д. Гоулман), що поєднує емоційні здібності з особистісними рисами – самосвідомістю, саморегуляцією, мотивацією, емпатією та соціальними навичками.

Структура ЕІ охоплює внутрішньособистісний аспект (здатність розуміти й контролювати власні почуття) та міжособистісний аспект (усвідомлення й регуляція емоцій оточуючих). До основних функцій емоційного інтелекту належать комунікативна, пізнавальна, регулятивна, адаптивна та стресозахисна, що забезпечує гнучкість і конгруентність особистості у спілкуванні.

Емоційний інтелект як ресурс професійної діяльності керівника

Професійна діяльність керівника закладу освіти відзначається високою емоціогенністю, інтенсивними міжособистісними контактами, значним рівнем стресу та відповідальності. ЕІ виступає функціональним психологічним ресурсом, який допомагає ефективно долати емоціогенні труднощі, приймати виважені рішення, контролювати поведінку та зберігати емоційне здоров'я.

Ключові емоційні компетенції керівника включають: здатність розуміти власні емоції та емоції інших, що сприяє об'єктивності оцінки ситуацій; уміння адекватно проявляти емоційне ставлення й управляти емоціями, уникаючи імпульсивних рішень; продуктивну взаємодію та психологічну гнучкість, необхідні для ефективної комунікації, адаптації та побудови партнерських стосунків у колективі.

Роль емоційного інтелекту у підвищенні ефективності управління

Високий рівень ЕІ у керівника корелює з успішністю у створенні позитивного мікроклімату, мотивуванні персоналу, конструктивному вирішенні конфліктів та формуванні резонансного лідерства, що надихає колектив на творчість і підвищує продуктивність. Емпатія та розуміння емоцій співробітників дають змогу індивідуалізувати підхід до мотивації, забезпечити ефективний зворотний зв'язок, сприяти професійному розвитку персоналу. Розвинений ЕІ є запорукою результативної комунікації, профілактики конфліктів і підтримки здорової атмосфери в закладі освіти.

Отже, емоційний інтелект є невід'ємною складовою професійної компетентності сучасного керівника закладу освіти. Його розвиток сприяє підвищенню ефективності управління, консолідації колективу, збереженню психологічного добробуту працівників і формуванню позитивного іміджу освітньої установи. В умовах постійних змін та зростаючих вимог до лідерства саме ЕІ забезпечує здатність керівника адаптуватися, приймати обдумані рішення та створювати сприятливі умови для розвитку кожного учасника освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Google Gemini. https://gemini.google.com/app/4cee6bb5cc8f513f?utm_source=app_launcher&utm_medium=owned&utm_campaign=base_all

2. Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Psychological Inquiry, 15(3). С.197–215.

3. OECD. Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills. Paris: OECD Publishing, 2021. URL: https://doi.org/10.1787/92a11084-en

4. UNESCO IIEP. The power of social and emotional skills. 2018. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266463

5. Башавець Н. А. Емоційне здоров'я та його психологічні детермінанти у студентів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки.* 2017.

6. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2002. С. 20–23.

7. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

8. Білоус О. Психологічні чинники рівня емоційного вигорання у студентів-психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2017. Вип. 5, Т. 2. С. 29–33. URL: http://pj.journal.kspu.edu/issue/2017/5_2_2017/04.pdf

9. Бондаренко В. В., Коваленко Д. О. Психологічні аспекти розвитку стресостійкості у майбутніх керівників органів поліції. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил.*2017. Вип.4(53). С.118–121. URL: http://www.hups.mil.gov.ua/periodic/znp_hups_2017_4_53/article/26.pdf

10. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дисертації … канд. психол. наук: 19.00.07 / Ю. В. Бреус ; наук. керівник В. Р. Міляєва ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2015. 20 с.

***КОШИНСЬКИЙ В. Я.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

УПРАВЛІННЯ СУЧАСНИМ ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕДЖЕМ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Сучасна система освіти України функціонує в умовах постійних змін та викликів. Педагогічні коледжі, як важлива ланка підготовки освітян, стикаються з безпрецедентними випробуваннями: пандемія COVID-19, повномасштабна війна, цифрова трансформація,

реформування освіти. Ці фактори створюють середовище високої невизначеності, що вимагає нових підходів до управління освітніми закладами.

Невизначеність у контексті управління педагогічним коледжем проявляється на різних рівнях. Зовнішня невизначеність включає постійні зміни законодавства, воєнний стан, економічну нестабільність та демографічні коливання. Внутрішня невизначеність пов'язана з кадровими питаннями, нестабільним фінансуванням та необхідністю технологічної модернізації. Педагогічна невизначеність виражається в постійній зміні освітніх стандартів та вимог до компетенцій майбутніх педагогів.

Керівництво сучасного педагогічного коледжу стикається з необхідністю швидкого прийняття рішень при обмеженій інформації. Забезпечення безпеки учасників освітнього процесу стало пріоритетним завданням, особливо в умовах воєнного стану. Водночас важливо підтримувати сприятливий психологічний клімат у колективі та зберігати якість освіти навіть у кризових умовах. Адаптація до дистанційного та змішаного навчання вимагає не лише технічного забезпечення, але й методологічної перебудови всього освітнього процесу.

У відповідь на ці виклики формуються нові стратегічні підходи до управління. Адаптивне управління передбачає перехід від жорсткого планування до гнучких стратегій. Замість детальних п'ятирічних планів керівники розробляють кілька сценаріїв розвитку подій, формують резерви різного типу та створюють антикризові плани дій. Регулярний моніторинг ситуації дозволяє вчасно корегувати стратегію відповідно до змін.

Концепція розподіленого лідерства набуває особливого значення в кризові періоди. Делегування повноважень на різні рівні управління дозволяє швидше реагувати на локальні виклики. Створення команд швидкого реагування забезпечує оперативне вирішення проблем. Розвиток лідерських якостей у всьому педагогічному колективі формує культуру спільної відповідальності за результати діяльності коледжу.

Мережева взаємодія стає потужним інструментом подолання ізоляції та обмеженості ресурсів. Активна співпраця з іншими освітніми закладами, участь у професійних спільнотах, обмін досвідом та ресурсами дозволяють знаходити інноваційні рішення спільних проблем. Особливо цінним є досвід коледжів, які успішно подолали схожі кризові ситуації.

Організаційно-управлінські механізми також зазнають трансформації. Система комунікацій стає багатоканальною,

забезпечуючи надійний зв'язок навіть у надзвичайних ситуаціях. Регулярне інформування колективу про поточну ситуацію та управлінські рішення підвищує довіру та знижує рівень тривожності. Організація ефективного зворотного зв'язку дозволяє враховувати думку колективу при прийнятті важливих рішень.

Цифрова трансформація управління перестала бути питанням майбутнього – вона стала необхідністю сьогодення. Впровадження систем електронного документообігу, використання хмарних технологій, автоматизація рутинних процесів вивільняють час керівників для стратегічних завдань. Створення цифрових платформ для навчання забезпечує безперервність освітнього процесу незалежно від зовнішніх обставин.

Управління ризиками набуває системного характеру. Керівники навчаються ідентифікувати потенційні загрози, оцінювати ймовірність їх реалізації та можливий вплив на діяльність коледжу. Розробка планів мінімізації ризиків та створення системи раннього попередження дозволяють зменшити негативні наслідки кризових ситуацій.

Особливої уваги заслуговує розвиток організаційної стійкості (резильєнтності) педагогічного коледжу. Адаптивність як здатність швидко змінюватися відповідно до обставин стає ключовою характеристикою успішного закладу. Ресурсність передбачає не лише наявність різноманітних ресурсів, але й уміння їх ефективно мобілізувати в критичний момент. Інноваційність виражається в готовності до експериментів та впровадження нововведень. Згуртованість колективу, підкріплена сильною організаційною культурою, допомагає долати труднощі.

Управління людськими ресурсами в кризових умовах вимагає особливої уваги до потреб співробітників. Організація психологічної підтримки стає не розкішшю, а необхідністю. Впровадження гнучкого графіка роботи дозволяє врахувати індивідуальні обставини кожного працівника. Програми професійного розвитку допомагають адаптуватися до нових вимог. Важливо регулярно визнавати та заохочувати досягнення, навіть невеликі, щоб підтримувати мотивацію колективу.

Криза стимулює розвиток нових компетенцій у педагогічних працівників. Цифрова грамотність перетворюється з бажаної на обов'язкову навичку. Стресостійкість стає професійно важливою якістю. Креативність та інноваційність допомагають знаходити нестандартні рішення в обмежених умовах. Навички командної роботи в дистанційному форматі відкривають нові можливості для співпраці.

Збереження кадрового потенціалу в умовах кризи вимагає комплексного підходу. Створення безпечних умов праці, справедлива система оплати, кар'єрні можливості та активне залучення молодих спеціалістів формують привабливе робоче середовище навіть у складні часи.

Інноваційні моделі освітнього процесу народжуються як відповідь на виклики невизначеності. Гібридне навчання, що поєднує очний та дистанційний формати, використання синхронних та асинхронних методів, індивідуалізація освітніх траєкторій стають новою нормою. Проєктне навчання з орієнтацією на практичні результати, міждисциплінарним підходом та розвитком soft skills готує студентів до роботи в мінливому світі.

Практичні рекомендації для керівників базуються на досвіді успішного подолання кризових ситуацій. У щоденному управлінні ефективними виявляються короткі щоденні наради, використання чек-листів для критичних процесів, ведення журналу кризових ситуацій та регулярне оновлення інформації для колективу. Стратегічне планування фокусується на коротких періодах, передбачає альтернативні сценарії для важливих процесів та концентрується на критично важливих завданнях.

Робота з колективом набуває особливого значення. Регулярні опитування про самопочуття допомагають вчасно виявити проблеми. Неформальні онлайн-зустрічі підтримують командний дух. Визнання досягнень, навіть невеликих, зберігає мотивацію. Доступність керівника для спілкування створює атмосферу довіри та підтримки.

Управління педагогічним коледжем в умовах невизначеності вимагає принципово нового підходу, що базується на гнучкості, адаптивності та інноваційності. Проактивна позиція означає не чекати стабільності, а навчитися ефективно діяти в турбулентному середовищі. Системний підхід дозволяє розглядати всі аспекти діяльності коледжу як взаємопов'язану систему. Людиноцентричність ставить у центр уваги потреби студентів та співробітників. Технологічність передбачає активне використання сучасних технологій для оптимізації процесів. Співпраця розширює можливості через партнерства та мережеву взаємодію.

Невизначеність – це не тимчасове явище, а нова реальність, в якій доведеться працювати освітнім закладам. Ті педагогічні коледжі, які зможуть адаптуватися до цих умов та навчаться використовувати виклики як можливості для розвитку, не лише виживуть, але й стануть лідерами освітніх інновацій.

Сучасний керівник педагогічного коледжу має бути не стільки адміністратором, скільки лідером змін, фасилітатором розвитку та натхненником для колективу. Це вимагає постійного саморозвитку, готовності до експериментів та сміливості приймати нестандартні рішення в інтересах розвитку закладу та всіх учасників освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Освітній менеджмент: навчальний посібник / В. П. Андрущенко, В. І. Луговий. К.: Знання, 2023. 456 с.
2. Бобровський М. В. Антикризове управління в освіті: теорія і практика / М. В. Бобровський, С. І. Горбачук. К.: Освіта України, 2022. 312 с.
3. Василенко Н. В. Управління освітніми закладами в умовах цифрової трансформації / Н. В. Василенко. Харків: Основа, 2023. 287 с.
4. Кравченко Г. Управління інноваційною діяльністю у закладі загальної середньої освіти в умовах змін / Електронне наукове фахове видання «Імідж сучасного педагога» № 4 (211), 2023, с.13-20 DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-13-20
5. Кравченко Г. Ю. Забезпечення якості підготовки магістрів за освітньою програмою «Управління навчальними закладами» / Тенденції забезпечення якості освіти : матеріали Міжнародної науково практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 148-152

КРАВЧЕНКО Г. Ю., *завідувачка кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, доцент, професор*

ІНТЕГРАТИВНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ОСВІТНІХ ЛІДЕРІВ ДЛЯ КРИЗОВИХ УМОВ: СИНТЕЗ ПЕДАГОГІЧНИХ, УПРАВЛІНСЬКИХ ТА КОРЕКЦІЙНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасний освітній простір перебуває в стані глибинної турбулентності, спричиненої конвергенцією множинних кризових чинників глобального та національного масштабу. Пандемія COVID-19 кардинально змінила освітні практики, примусивши заклади освіти за лічені тижні перейти до дистанційних форматів навчання,

що виявило критичні прогалини в цифровій компетентності педагогів та управлінців. Водночас соціально-економічна нестабільність загострила проблеми фінансування освіти, поглибила освітню нерівність та посилила психологічне навантаження на всіх учасників освітнього процесу.

Особливої драматичності ці виклики набули в українському контексті, де повномасштабна російська агресія створила безпрецедентні умови функціонування освітніх закладів. Руйнування освітньої інфраструктури торкнулося понад 3200 закладів, з яких близько 400 зруйновано повністю. Масова внутрішня та зовнішня міграція призвела до перерозподілу понад 2 мільйонів дітей шкільного віку, що вимагає кардинального перегляду підходів до організації освітнього процесу [2, 7].

Аналіз практики управління освітніми закладами в умовах воєнного стану засвідчує, що традиційні моделі освітнього лідерства виявилися недостатньо адаптивними до екстремальних умов. Керівники, підготовлені для функціонування в стабільному середовищі, зіткнулися з необхідністю одночасного вирішення завдань різного рівня складності: від організації навчання в підвальних приміщеннях під час повітряних тривог до координації міжнародної гуманітарної допомоги та психологічної реабілітації травмованих дітей і педагогів [4].

Дослідження, проведене Міністерством освіти і науки України спільно з ЮНІСЕФ у 2023 році, показало, що 78% директорів освітніх закладів відчувають критичну нестачу компетентностей для ефективного управління в кризових умовах. Водночас 65% педагогічних працівників зазначили погіршення психологічного клімату в колективах через неспроможність керівництва забезпечити належну підтримку та координацію дій [7].

Проблема ускладнюється тим, що існуючі програми підготовки управлінців освіти базуються переважно на західних моделях менеджменту, розроблених для стабільних соціально-економічних умов. Ці підходи не враховують специфіку функціонування освітніх закладів в умовах постійної загрози, обмежених ресурсів, масової травматизації населення та необхідності інтеграції величезної кількості внутрішньо переміщених осіб [5].

Водночас перспектива післявоєнного відновлення актуалізує потребу в освітніх лідерах, здатних не лише забезпечити виживання закладів у критичних умовах, але й стратегічно мислити щодо модернізації освітньої системи. Експерти Світового банку прогнозують, що відновлення освітньої інфраструктури України

потребуватиме понад 11 мільярдів доларів інвестицій, а процес реформування триватиме не менше десяти років [7].

Таким чином, формується унікальний історичний момент, коли українська освітня система має можливість не просто відновитися, але й трансформуватися у найсучаснішу та найефективнішу в Європі. Реалізація цієї можливості напряму залежить від якості підготовки освітніх лідерів, здатних інтегрувати кращі світові практики з урахуванням національної специфіки та накопиченого в кризових умовах досвіду.

Міжнародний досвід країн, що пережили подібні кризи (Боснія і Герцеговина, Хорватія, Руанда), засвідчує критичну важливість формування нового покоління освітніх лідерів для успішного післякризового відновлення. Водночас українська ситуація є унікальною через поєднання військових дій з глобальною цифровою трансформацією, що вимагає розробки принципово нових підходів до підготовки управлінських кадрів [3].

Аналіз практики функціонування освітніх закладів в умовах різноманітних криз дозволяє виокремити ключові виклики, з якими стикаються освітні лідери:

Управлінські виклики: необхідність швидкого прийняття рішень в умовах невизначеності, координація діяльності в дистанційному режимі, забезпечення безперервності освітнього процесу при зміні форматів навчання.

*Педагогічні виклики***:** адаптація навчальних програм до нових умов, освоєння цифрових технологій, робота з учнями, що мають різний рівень цифрової грамотності та технічні можливості.

*Психологічні виклики***:** подолання власного стресу та травматичного досвіду, надання підтримки педагогічному колективу та учням, створення безпечного психологічного середовища.

Розроблена інтегративна модель підготовки освітніх лідерів в умовах закладу вищої освіти для кризових умов представляє собою інноваційний підхід, що синтезує найкращі досягнення педагогіки, менеджменту освіти та психології. Модель відповідає сучасним викликам і потребам освітньої системи, забезпечуючи комплексну підготовку керівників до ефективної діяльності в умовах невизначеності.

Інтегративна модель підготовки освітніх лідерів в умовах закладу вищої освіти базується на синергетичному поєднанні трьох ключових компонентів: *педагогічних технологій, що забезпечують освітню ефективність; управлінських підходів, спрямованих на організаційну стійкість; та корекційно-реабілітаційних методик,*

орієнтованих на психологічне відновлення та адаптацію учасників освітнього процесу.

Концептуальною основою інтегративної моделі підготовки освітніх лідерів в умовах закладу вищої освіти є теорія трансформаційного лідерства, адаптована до кризових умов, яка передбачає здатність лідера не лише управляти змінами, але й сприяти особистісному зростанню всіх учасників освітнього процесу в екстремальних обставинах [1; 6].

Розглянемо структурні компоненти інтегративної моделі підготовки освітніх лідерів в умовах закладу вищої освіти.

Педагогічний компонент. Педагогічна складова моделі включає освоєння сучасних технологій дистанційного та змішаного навчання, методик роботи з травмованими дітьми, інклюзивних підходів та технологій розвитку критичного мислення. Особлива увага приділяється формуванню навичок швидкої адаптації навчальних програм до кризових обставин та збереження якості освіти в нестандартних умовах.

Управлінський компонент. Управлінська складова охоплює розвиток компетентностей кризового менеджменту, стратегічного планування в умовах невизначеності, ефективної комунікації з різними групами стейкхолдерів та управління ресурсами в обмежених умовах. Важливим елементом є формування навичок швидкого прийняття рішень та координації дій в екстремальних ситуаціях.

Корекційно-реабілітаційний компонент. Цей компонент спрямований на підготовку освітніх лідерів до роботи з психологічними наслідками кризових ситуацій. Включає методики виявлення та корекції посттравматичного стресу, технології групової та індивідуальної психологічної підтримки, стратегії створення безпечного освітнього середовища та відновлення психологічного благополуччя учасників освітнього процесу.

Модель реалізується на основі *принципів системності*, що забезпечує взаємопов'язане функціонування всіх компонентів; *гнучкості*, яка дозволяє швидко адаптуватися до мінливих умов; *персоналізації*, що враховує індивідуальні особливості кожного учасника; та *рефлексивності*, яка сприяє постійному аналізу та удосконаленню діяльності.

Методологічною основою є компетентнісний підхід, доповнений елементами наративної терапії та техніками майндфулнес для підтримки психологічного здоров'я лідерів в стресових умовах.

Впровадження моделі передбачає три основні етапи: *діагностичний*, що включає оцінку готовності освітніх лідерів до роботи в кризових умовах; *формувальний*, під час якого відбувається цілеспрямований розвиток необхідних компетентностей через систему тренінгів, воркшопів та практичних завдань; та *рефлексивно-корекційний*, спрямований на аналіз ефективності впроваджених підходів та їх подальше удосконалення.

Реалізація інтегративної моделі підготовки освітніх лідерів в умовах закладу вищої освіти має забезпечити формування освітніх лідерів нового типу, здатних ефективно функціонувати в кризових умовах, підтримувати високу якість освітнього процесу та забезпечувати психологічне благополуччя всіх учасників освітньої спільноти.

Ключовими індикаторами успішності є: *підвищення стійкості освітніх закладів до кризових впливів, зростання рівня задоволеності учасників освітнього процесу, покращення психологічного клімату в освітніх установах та збереження освітньої мотивації учнів навіть в складних обставинах.*

Подальшого дослідження потребують питання довгострокових ефектів впровадження інтегративної моделі, розробка системи моніторингу та оцінки її ефективності, а також адаптація моделі до специфіки різних типів освітніх закладів та регіональних особливостей.

Важливим напрямом є також дослідження можливостей використання штучного інтелекту та цифрових технологій для підтримки роботи освітніх лідерів у кризових умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адаптивне управління: Трансформація в закладах освіти різного рівня організації та результативність його практичного впровадження: Г. В. Єльникова, І. П. Аннієнкова, Г. Ю. Кравченко, С. Г. Немчеко, В. С. Ульянова. За заг. і наук. ред. Г.В. Єльникової. Харків 2021. 298 с.

2. Блінов О.А., Собко Я.М. Освітнє лідерство в умовах кризи: український досвід // Педагогіка і психологія професійної освіти. 2023. No 2. С. 15-29.

3. Васильєв І.Б. Кризове управління в освітніх закладах: теорія та практика. К.: Педагогічна думка, 2022. 412 с.

4. Кравченко Г. Управління змінами у контексті професійного розвитку педагогів у закладі загальної середньої освіти / Вісник Дніпровської академії неперервної освіти Серія «Філософія. Педагогіка» № 1 (1) 2023 https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp/issue/view/10

5. Кравченко Г. Управління інноваційною діяльністю у закладі загальної середньої освіти в умовах змін / Електронне наукове фахове видання «Імідж сучасного педагога» № 4 (211), 2023, с.13-20 DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-13-20

6. Кравченко Г. Ю. Забезпечення якості підготовки магістрів за освітньою програмою «Управління навчальними закладами» / Тенденції забезпечення якості освіти : матеріали Міжнародної науково практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 148-152

7. ЮНІСЕФ. Освіта під ударом: звіт про ситуацію в Україні. Нью-Йорк: ЮНІСЕФ, 2023. 24 с. : іл.

***ЛАБА М. О.**, заступник директора ліцею, учителька української мови та літератури Чаплинського ліцею Дубовиківської сільської ради Синельниківського району Дніпропетровської області, учитель-методист*

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗЗСО В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна в Україні стала наймасштабнішим викликом для всієї системи освіти з часів незалежності. Обстріли, нестабільність і постійні стреси – це реалії, з якими зіткнулися мільйони українських сімей.

Тисячі викликів постали і перед українським учительством:

- *постійна небезпека для життя та здоров'я учнів і вчителів* (обстріли, вимкнення світла, евакуації, відсутність зв'язку);
- *зміни в освітніх форматах* (перехід на дистанційне чи змішане навчання, іноді – асинхронне);
- *психологічна напруга в учнівських і педагогічних колективах*;
- *неоднорідне освітнє середовище* (учні з тимчасово окупованих територій, внутрішньо переміщені особи, школярі за кордоном, індивідуальне навчання, інклюзія тощо);
- *необхідність забезпечити учнів доступом до навчальних матеріалів* як в онлайн-форматі, так і в друкованій формі, особливо для тих, хто має труднощі з доступом до техніки.

Українська мова і література – це складова духовного фронту, і під час війни посилюється її роль як символу спротиву та національної ідентичності. У День писемності та мови в 2022 році Президент Володимир Зеленський у вітанні наголосив, що «українська

мова - це мова свободи й волі, а також могутня зброя українського народу в боротьбі за нашу незалежність і перемогу».

Учитель-мовник відіграє критично важливу роль у цій боротьбі: він- не лише носій знань, а й активний учасник формування людської гідності, ментального опору, стійкості та єдності. За допомогою мовних тестів та ретельно підібраних вправ і завдань учитель формує гордість за рідну мову та культурну спадщину; знайомить учнів з текстами, що відображають героїзм і гідність народу (українські стрілецькі пісні, твори Л. Українки, Т. Шевченка, О. Забужко, С. Жадана, Л. Костенко, фронтові публікації); сприяє моральному зростанню, залучаючи своїх вихованців до написання творчих робіт, наприклад, на такі теми: «Коли чую Гімн, я відчуваю…», «Слово – теж зброя», задаючи завдання, які вимагають чіткого розуміння теми і власного переконання.

Так, під час повторення відомостей про текст, типи мовлення учні 6 класу отримали завдання – написати невеликий опис рідного краєвиду, у якому потрібно відобразити красу української природи, що заслуговує на захист. Учні 7 класу під час вивчення теми «Час, спосіб дієслів» мали дібрати 10 дієслів, які асоціюються з Україною сьогодні. Скласти з ними 5 речень, які можуть стати гаслами української єдності. Учні 8 класу під час вивчення теми «Пряма мова» працювали над складанням діалогу між захисником України та учнем, який висловлює подяку. Глибоко схвилювала зрілість висловлювань учнів. Під час вивчення історичної повісті Івана Франка «Захар Беркут» особливо актуальною стала і зачепила як вчительну, так і учнів тема готовності до боротьби за власну ідентичність та захисту країни. новий погляд на Захара Беркута полягав у сприйнятті його образу як символу незламності, мужності та сили духу, що надихає українців на боротьбу за свободу, а його слова про єдність та згуртованість – як заповіт, що дає перемогу над ворогом. Особливо актуально звучала тема готовності до боротьби за власну ідентичність та захист країни. Фраза «Доки будете жити в громадському порядку, дружно держатися купи, незламно стояти всі за одного, а один за всіх, доти ніяка ворожа сила не побідить вас» сприймалася як головний урок та заклик до згуртування перед обличчям сучасної агресії. Проблема вибору героя у вирішальній ситуації - *патріотизму чи зради, загальнолюдських цінностей чи особистої вигоди* – формувала в учнів ціннісні орієнтири: активну громадянську позицію, повагу до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови, плекала в учнів любов до рідного краю, відповідальне ставлення до держави, сім'ї, друзів.

В умовах війни вчитель української мови виконує не лише освітню, а й виховну, психологічну та громадянську місію. Основні аспекти трансформації його ролі:

- *він – провідник мовної ідентичності*, оскільки мова в умовах війни стала зброєю культури. Завдання вчителя – формувати усвідомлену любов до мови, демонструвати її силу та красу в контексті боротьби за свободу;
- *він– комунікатор та підтримка*, адже в багатьох випадках саме вчитель стає для дитини джерелом стабільності, моральної опори, позитивного настрою;
- *він – адаптатор освітнього процесу*, бо вміло поєднує офіційні навчальні програми з життєвими реаліями, реагує на обставини, зберігаючи навчальний потенціал уроків чи позакласних заходів. Глибоко розчулив мовно-патріотичний флешмоб, де учні готували короткі відеозвернення (до 1 хвилини), патріотичні вірші, мотиваційні фрази, а потім з них створили загальний ролик до свята Дня писемності.

Але через бойові дії на території України дистанційне навчання є єдиною можливістю організувати освітній і виховний процес незалежно від місця перебування дитини.

І кожен учитель шукає свої форми, методи й прийоми.

Методичними особливостями роботи вчителя української мови в умовах війни є:

Гнучкість планування.

Учитель має бути готовим змінювати календарно-тематичне планування, використовуючи мініцикли, короткотривалі проєкти, інтегровані уроки, опорні схеми, конспекти.

Пріоритет – змістовність і простота.

Завдання не в обсязі матеріалу, а в його якості. Добір текстів, які мають емоційну й патріотичну цінність, виховують любов до Батьківщини.

Активне використання онлайн-інструментів.

Google Classroom, Zoom, Padlet, Wordwall – стали щоденними помічниками.

Проєктна та творча діяльність.

Написання есе, щоденників війни, листів захисникам, створення відеороликів українською мовою – усе це посилює мотивацію та емоційне включення учнів.

За допомогою сучасних платформ і методик навчання діти отримують не лише знання, а й важливі навички для подальшого розвитку в будь-якій галузі, є основою формування ключових компетентностей.

Немаловажне значення має психологічний компонент на уроках мови та літератури

Навчання під звуки сирен, у підвалах, у коридорі, між двома глухими стінами, або з-за кордону – усе це впливає на сприйняття інформації учнями, формування предметних і ключових компетентностей. Завдання вчителя:

- *дбати про емоційне розвантаження на уроці* (вправи «перемикання уваги», створення колажів, інтерактивних ігор, вікторин на Wordwall, гумор, створення спільної «стіни ідей» на інтерактивній дошці «Padlet», коментарі до роботи учнів на уроці чи дома (формувальне оцінювання), рефлексії, отримання маленьких подарунків від учителя чи однокласників за роботу на уроці чи найкраще виконання домашнього завдання (наприклад, картинку маленької мавпочки при вивченні теми «Апостроф»);
- *створювати простір безпеки*, де помилки не критикуються, а підтримка – першочергова;
- *бути вихователем стійкості*, допомагаючи школярам бачити сенс у навчанні навіть у найскладніші часи.

Отже, робота вчителя української мови ЗЗСО в умовах війни – це не лише виклик, а й місія. Попри небезпеку, втому, емоційне виснаження, педагоги щодня продовжують плекати любов до мови, нації й знань. Саме через українську мову учні відчувають зв'язок із домом, із державою, з культурою. І поки звучить українська мова на уроках – живе Україна.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової середньої освіти: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti

2. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – № 38. – Ст. 483. – (Із змінами, внесеними згідно із Законом № 1242-IX від 15.04.2021)

3. Офіційний сайт МОН України URL : https://mon.gov.ua

4. Франко І. Захар Беркут: URL : http://ukrclassic.com.ua/katalog/f/franko-ivan/1014-ivan-franko-zakhar-berkut

***ЛАЗУРКО Я. В.**, здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***МАХИНЯ Т. А.,** професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, професор*

ІНТЕГРАЦІЯ БЛОГІВ І ВІДЕОКОНТЕНТУ В ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна система освіти перебуває на етапі активної цифрової трансформації, що зумовлена швидким розвитком інформаційно–комунікаційних технологій та зміною освітніх потреб здобувачів освіти. Традиційні методи навчання поступово втрачають ефективність у контексті нового покоління учнів і студентів, які змалку знайомі з цифровими пристроями, соціальними мережами та мультимедійними платформами. Інтеграція блогів і відеоконтенту в освітній процес дозволяє урізноманітнити форми подачі матеріалу, підвищити мотивацію до навчання, розвивати медіаграмотність, критичне мислення, комунікативні навички та творчу активність учнів. Блоги сприяють рефлексії, залученню до обговорення та формуванню особистісної позиції, а відеоконтент – глибшому розумінню складних понять завдяки візуалізації.

Дослідження даної теми є вкрай важливим для підвищення якості освіти, оновлення педагогічних підходів і формування сучасної цифрової культури у закладі освіти.

Проблема впровадження цифрових технологій в освітній процес уже тривалий час перебуває в полі уваги науковців, педагогів і практиків. У межах цього напряму активно досліджуються різні аспекти використання цифрових технологій, зокрема інтерактивних платформ, онлайн–курсів, електронних освітніх ресурсів та медіа.

Окрему нішу займає вивчення освітнього потенціалу блогів та відеоконтенту. Питання використання блогів у педагогічній діяльності розглядалися в працях таких учених, як І. Роберт, О. Співаковський, Н. Христич, Г. Подосиннікова, О. Кучерук, О. Караман, які акцентують увагу на можливостях розвитку

комунікативних навичок, критичного мислення, самостійності та творчості. Застосування блогів розглядається як форма сучасної освітньої взаємодії, що сприяє активному залученню здобувачів освіти до освітнього процесу.

Проблематика відеоконтенту в освіті також широко досліджується. Зокрема, у працях М. Згуровського, С. Литвинова, Д. Спорняка, О. Гоцур розглядаються переваги відео як дидактичного інструменту, здатного підвищити якість засвоєння матеріалу та сприяти візуалізації складних понять.

У процесі аналізу практичного використання блогів і відео було виявлено, що такі інструменти активно застосовуються у закладах дошкільної освіти. Викладачі використовують блоги для рефлексії, ведення навчальних щоденників, реалізації проєктної діяльності. Відеоматеріали (освітні відео, інтерактивні лекції, відеоінструкції) є частиною змішаного та дистанційного навчання, особливо ефективно використовуються на уроках природничих наук, мов, історії, інформатики. Зростає популярність навчальних YouTube каналів, інтеграції TikTok відео в освітній процес, що сприяє наближенню навчального контенту до цифрової культури сучасної молоді.

Блог у сучасному освітньому просторі виступає платформою для комунікації між педагогами, батьками та дітьми. Він може виконувати інформаційну, виховну, навчальну та інтерактивну функції. Через блоги педагоги мають змогу ділитися методичними матеріалами, фото- та відеозвітами про освітні заходи, рекомендаціями для батьків, а також створювати інтерактивні завдання для дітей у форматі онлайн [1].

Відеоконтент – забезпечує емоційне залучення дитини до навчального процесу. Освітні відео, мультфільми, відеопрезентації чи мініфільми сприяють розвитку мовлення, мислення, уяви, уваги та соціальних навичок. Використання відеоматеріалів у ЗДО дозволяє зробити освітній процес динамічним, наочним та доступним навіть для дітей раннього віку [6], [11].

Інтеграція блогів і відеоконтенту у діяльність педагогів передбачає дотримання принципів безпечного інтернет-середовища, авторської етики та педагогічної доцільності. Важливо, щоб блоги та відео матеріали мали навчально-виховну спрямованість, відповідали віковим особливостям дітей і підтримували партнерську взаємодію між педагогами та родинами вихованців [10].

Ефективність використання блогів і відеоконтенту в дошкільній освіті залежить від цифрової компетентності педагогів,

наявності технічних ресурсів і методичного супроводу. Тому актуальним є питання підвищення кваліфікації вихователів у напрямі створення власного освітнього контенту, роботи з цифровими платформами (YouTube, Instagram, Google Sites тощо) та використання інструментів відеомонтажу [4], [9].

Аналіз науково–теоретичних підходів до використання блогів і відеоматеріалів в освітньому процесі засвідчив, що дані інструменти базуються на положеннях конструктивістської педагогіки, змішаного навчання, педагогіки партнерства та активного навчання. Блоги сприяють розвитку письмової комунікації, критичного мислення, формуванню індивідуальної позиції педагога, а відеоконтент забезпечує візуалізацію знань, сприяє мотивації до навчання та кращому засвоєнню інформації. У наукових дослідженнях підкреслюється важливість поєднання мультимедійних ресурсів із педагогічною метою, що забезпечує ефективність цифрових рішень [2], [8], [12].

У роботі також представлено комплекс методичних рекомендацій щодо впровадження цифрових інструментів у діяльність ЗДО:

– забезпечити цифрову підготовку педагогів через підвищення кваліфікації та участь у тренінгах;
– поєднувати використання блогів і відеоконтенту з активними методами навчання (дискусії, проєкти, гейміфікація);
– використовувати відео та блоги як інструменти налагодження зворотного зв’язку з батьками;
– створювати умови для цифрової творчості батьків, залучаючи їх до створення власних освітніх відео, блогів, подкастів;
– дотримуватись принципів педагогічної доцільності, вікової відповідності та академічної доброчесності при використанні цифрових інструментів.

Результати впровадження блогів і відеоконтенту в освітню діяльність ЗДО свідчать про значний потенціал цифрових інструментів у розвитку педагогічної взаємодії, підвищенні якості освіти та зміцненні зв’язку з батьками. Водночас, для забезпечення стійкого й ефективного цифрового розвитку у ЗДО важливо:

– систематизувати практики впровадження цифрових технологій;
– розробити стандартизовані форми оцінювання ефективності;
– розвивати цифрову грамотність усіх учасників освітнього процесу;
– забезпечити доступність технічних засобів та інтернету для всіх родин.

Таким чином, інтеграція блогів і відеоконтенту в освітній процес є перспективним напрямом розвитку цифрової освіти, що сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, підвищенню мотивації до навчання та модернізації педагогічної діяльності. Раціональне впровадження цих інструментів потребує системного підходу, відповідної методичної підготовки педагогів і підтримки на рівні закладів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баран О. В. Блог як інструмент педагогічної рефлексії та професійного зростання. *Освітній простір України*. 2021. № 49. С. 50–55.

2. Букач М. М. Теоретико-практичні аспекти впровадження медіаосвіти в дошкільних закладах. *Освітній вимір*. 2020. № 1. С. 74–80.

3. Власюк О. С. Цифрові платформи для взаємодії педагогів з батьками у ЗДО. *Новітня освіта*. 2023. № 3. С. 27–31.

4. Гриценко І. В. Формування цифрової компетентності педагогів ЗДО. *Дошкільна освіта*. 2021. № 4. С. 37–41.

5. Гуменюк Т. В. Хмарні сервіси Google як платформи для відеоосвіти в ЗДО. *Сучасна дошкільна освіта*. 2022. № 4. С. 35–38.

6. Завадський О. М. Відеоконтент як інструмент підвищення ефективності навчання. *Науковий вісник освіти*. 2022. Т. 28. № 2. С. 98–107.

7. Івасюк Н. С. Цифрове середовище в умовах трансформації дошкільної освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2023. № 5. С. 12–16.

8. Махиня Т. А. Комунікації закладу загальної середньої освіти у соціальних мережах: переваги, проблеми та можливості. *Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту».* Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. С. 256-264. URL : http://www.aup.com.ua/uploads/Zbirnyk_8_konf_2020.pdf

9. Махиня Т. А. Розвиток цифрової компетентності майбутніх фахівців в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти. *Перспективи та інновації науки.* 2025. Випуск № 4(50). С. 657-674. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-4(50)-657-674

10. Махиня Т. А. Висвітлення діяльності закладу освіти у соціальних мережах : особливості підготовки медіатекстів. *Збірник статей Шостої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи».* Київ. : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2018. 240 с. С. 211 – 219.

11. Чепіль, М. М. Цифрові інструменти для взаємодії з батьками в умовах ЗДО. *Педагогічні науки*. 2021. No 92. С. 55–59.

12. Ярошенко, О. Г. Технології зворотного зв'язку у відеоформаті: переваги для взаємодії в ЗДО. *Педагогічна освіта*. 2022. № 2. С. 42–46.

ЛЕВИЦЬКИЙ М. М., *здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
ПРИХОДЬКІНА Н. О., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ СФЕРИ ПОСЛУГ У ПРОЦЕСІ БАКАЛАВРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасна економіка, що трансформується в «економіку вражень» та «економіку послуг», висуває нові, посилені вимоги до професійних компетенцій фахівців. Для менеджерів сфери послуг, діяльність яких відбувається в системі «людина-людина» (готельно-ресторанний бізнес, ритейл, консалтинг, туризм), ключовим фактором конкурентоспроможності та професійного успіху стає не лише рівень IQ (когнітивний інтелект), але й рівень EQ, або емоційного інтелекту (EI). Емоційний інтелект визначається як здатність розуміти та керувати власними емоціями, а також розпізнавати та впливати на емоції інших. Дослідження підтверджують, що 90% найефективніших лідерів та топ-виконавців мають високі показники емоційного інтелекту [3].

Успіх у сфері послуг, зокрема у галузі гостинності, фундаментально залежить від якості міжособистісних взаємодій, оскільки ця сфера чітко орієнтована на людей [2]. Емоційний інтелект відіграє критичну роль в управлінні цими взаємодіями. Зокрема, EI є фундаментальним інструментом в управлінні конфліктами – він дозволяє менеджерам-лідерам зберігати емоційну рівновагу, адекватно оцінювати ситуацію та знаходити конструктивні рішення [1]. У щоденній роботі з клієнтами саме тактовність, щирість, емпатія та самоконтроль дозволяють уникати конфліктних ситуацій та підтримувати професійний стандарт обслуговування.

Показово, що навіть в епоху стрімкої цифровізації та впровадження штучного інтелекту (ШІ) у сервісних компаніях,

цінність людського ЕІ не зникає, а, навпаки, зростає. Аналіз показує, що ШІ ефективний для підвищення технічної та операційної ефективності (наприклад, автоматизація бронювань). Однак він залишається обмеженим у сферах, що вимагають розуміння людської поведінки, – «people-related services» (послуги, орієнтовані на людину) та «managing emotional tasks» (управління емоційними завданнями).

Це приводить до важливого висновку: оскільки ШІ автоматизує рутинні, технічні та операційні аспекти управління, єдиною унікальною та незамінною функцією менеджера-людини стає саме його здатність оперувати у складних, емоційно насичених та нетипових ситуаціях (врегулювання скарги VIP-клієнта, мотивація демотивованої команди, ведення нюансних переговорів). Таким чином, високий ЕІ стає головною конкурентною перевагою та, по суті, запорукою професійного майбутнього менеджера у високотехнологічній сфері послуг.

У структурі ЕІ для менеджера сфери послуг окремі компоненти набувають статусу професійно важливих якостей (ПВЯ). Насамперед це стосується емпатії. У динамічній індустрії гостинності емпатія (або соціальна свідомість) виступає як ключова компетенція. Вона визначається не просто як пасивне співчуття, а як активна здатність «входити на місце інших, споглядати з їхньої точки зору та налагоджувати зв'язки, які виходять за рамки» простої транзакції.

Емпатія у сфері послуг – це не «м'яка навичка» (soft skill), а «ключ до успіху». Вона веде не просто до миттєвого задоволення клієнта, а до формування його довготривалої лояльності, що є кінцевою бізнес-метою.

Якщо емпатія – це здатність розуміти, то соціальні навички (управління взаєминами) – це здатність діяти на основі цього розуміння. Вони дозволяють менеджеру демонструвати свій ЕІ, будувати довіру, чітко комунікувати, надихати команду та ефективно керувати конфліктами [2].

Це дозволяє переосмислити статус цих навичок у професійній підготовці. У виробничій сфері менеджер може бути ефективним з низьким рівнем емпатії, якщо він якісно налаштовує технічні процеси. У сфері послуг, де процес комунікації та емоційне враження є невід'ємною частиною продукту, низька емпатія або погані соціальні навички є функціональним дефектом цього продукту. Отже, у бакалаврських програмах з менеджменту сфери послуг ці компетенції мають розглядатися як «тверді» функціональні вимоги, що підлягають обов'язковому формуванню та оцінюванню.

Для ефективного розвитку такої складної інтегративної якості, як ЕІ, недостатньо окремих методів чи заходів. Необхідне створення

системи педагогічних умов. У педагогічній науці педагогічні умови трактуються як «сукупність чинників, що впливають на процес, або середовище, в якому відбувається щось» [4].

Перша педагогічна умова: інтеграція розвитку ЕІ у стратегію, інституційну політику та навчальні плани ЗВО. Розвиток ЕІ не може бути хаотичним або залежати від ініціативи окремих викладачів. Це вимагає розробки чітких політик та регуляцій на рівні університету чи факультету. Ключовою умовою є формалізація розвитку ЕІ: переведення його зі статусу факультативного чи позааудиторного заходу у статус обов'язкової програмної компетентності, закріпленої в освітньо-професійній програмі (ОПП) бакалаврату.

Розвиток ЕІ має відбуватися за принципами систематичності та контекстуальності. Контекстуальність означає, що навички ЕІ мають розвиватися не ізольовано (напр., в окремому курсі «Психологія»), а бути інтегрованими у вивчення фахових дисциплін (напр., «Управління персоналом», «Менеджмент гостинності»). Систематичність і послідовність вимагають логічної побудови програми: навички самосвідомості та самооцінки мають вводитися на ранніх етапах навчання, після чого відбувається перехід до саморегуляції та мотивації, а згодом – до емпатії та соціальних навичок. Це передбачає створення наскрізної програми розвитку ЕІ, що проходить через усі чотири роки бакалаврської підготовки.

Друга педагогічна умова: створення психологічно безпечного, підтримуючого та рефлексивного освітнього середовища. Це ключова умова, що передбачає забезпечення морально-психологічного комфорту та атмосфери стимулювання. На відміну від вивчення, наприклад, математики, розвиток ЕІ вимагає від студента високого рівня вразливості та саморозкриття – готовності аналізувати власні емоційні тригери, упередження, слабкі сторони та страхи. Якщо студент боїться осуду, висміювання чи негативної оцінки з боку викладача або одногрупників (тобто середовище психологічно небезпечне), він не буде брати участь у рефлексії щиро, або ж займе захисну позицію. У такому випадку будь-які, навіть найбільш інноваційні, дидактичні методи (рольові ігри, тренінги) будуть неефективними. Тому створення атмосфери довіри та психологічної безпеки, де студенти сприймаються як «реальні та складно-людські» особистості, є фундаментальною умовою, що передує всім іншим.

Третя педагогічна умова: психолого-педагогічна готовність та емоційна компетентність викладачів. Розвиток ЕІ студентів неможливий без відповідної підготовки професорсько-викладацького складу. Викладачі самі мають володіти навичками реагування на емоційні ситуації в аудиторії. У цій системі роль викладача

трансформується з транслятора знань у фасилітатора. Викладач моделює емоційно інтелігентну поведінку (активне слухання, емпатія, управління конфліктами). Викладач із низьким власним ЕІ не лише не зможе розвинути його у студентів, але й, ймовірно, буде створювати психологічно небезпечне середовище. Тому ключовою організаційною та психологічною умовою є інвестиції у підтримку викладачів та впровадження обов'язкових тренінгів з розвитку ЕІ для викладацького складу.

Четверта педагогічна умова: збагачення змісту фахових дисциплін модулями, орієнтованими на ЕІ, та використання інноваційних педагогічних технологій. Ця умова реалізує принцип контекстуальності. Замість викладання ЕІ в одному ізольованому курсі, необхідно інтегрувати знання про психологічні теорії, емоції та принципи гуманістичної психології (напр., К. Роджерса) у зміст всіх релевантних фахових дисциплін. Наприклад, «Психологія» (вивчення природи емоцій, психології спілкування, міжособистісних стосунків), «Управління персоналом» (ЕІ як інструмент мотивації персоналу, формування корпоративної культури, лідерства), «Організаційна поведінка» (ЕІ у командній роботі, лідерстві та управлінні організаційними змінами), «Менеджмент сфери послуг» / «Маркетинг послуг» (ЕІ та емпатія як основа клієнтоорієнтованого підходу та управління клієнтським досвідом).

Традиційна лекційно-семінарська форма нездатна розвинути ЕІ, оскільки ЕІ – це навичка, що формується у діяльності. Необхідний перехід від пасивного засвоєння знань до активного навчання. Дидактичні умови мають передбачати пріоритетне використання коуч-технологій, соціально-психологічних тренінгів та інтерактивних і рефлексивних практик. Ці технології та методи є практичними інструментами реалізації всієї системи умов.

Отже, емоційний інтелект (ЕІ) є критично важливою професійною компетентністю для майбутніх менеджерів сфери послуг. В умовах автоматизації та впровадження ШІ, здатність людини до емпатії, управління конфліктами та емоційними завданнями стає її головною конкурентною перевагою. В освітньому контексті ЕІ має розглядатися не як «м'яка навичка», а як фундаментальна «тверда» (функціональна) вимога до випускника. Аналіз сучасної практики ЗВО України виявив суттєвий розрив між вимогами ринку праці та недостатнім рівнем розвитку ЕІ у студентів, що зумовлено відсутністю системного підходу до його формування.

Ефективний розвиток ЕІ у процесі бакалаврської підготовки не може бути результатом одного курсу чи тренінгу. Він вимагає створення комплексної системи педагогічних умов, яка охоплює все

освітнє середовище та включає інтеграцію розвитку ЕІ у стратегію, інституційну політику та навчальні плани ЗВО, створення психологічно безпечного, підтримуючого та рефлексивного освітнього середовища, психолого-педагогічну готовність та емоційну компетентність викладачів, збагачення змісту фахових дисциплін модулями, орієнтованими на ЕІ, та використання інноваційних педагогічних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гацца П. П. Емоційний інтелект у лідерстві: вплив на бізнес-результати. https://doisz.com/uk/blog/lideranca-com-inteligencia-emocional-nos-negocios/

2. Левчук В.В. Роль емоційного інтелекту в сфері гостинності України. https://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/54322/1/ЛЕВЧУК%20В.В.%20ГРСм-21%20%281%29.pdf

3. Ріпа І. Розбираємо емоційний інтелект лідера. https://pg-group.online/emocijnij-intelekt-lidera/

4. Смолюк С. В. Організаційно-педагогічні умови становлення розвивального освітнього середовища в системі початкової освіти України (кінець XX – початок XXI ст.): : дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. Луцьк, 2017. 272 с. https://ra.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/07/Smolyuk-S.V.-dysertatsiya.pdf

ЛЕСЬКІВ А. І., *здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
КРАВЧЕНКО Г. Ю., *завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АНДРАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Самостійна робота здобувачів вищої освіти є одним із ключових чинників становлення особистості майбутнього фахівця та формування його професійної компетентності. В умовах сучасної трансформації освітнього простору особливого значення набуває переорієнтація навчального процесу з пасивного засвоєння знань на активну, дослідницьку та самостійну діяльність студента. Це

відповідає вимогам концепції андрагогіки, що розглядає здобувача освіти як самостійну, відповідальну особистість, здатну планувати власну освітню траєкторію та приймати рішення щодо змісту й темпу навчання.

Сутність самостійної роботи полягає у свідомій пізнавальній активності студента, спрямованій на оволодіння знаннями, уміннями та навичками без постійного безпосереднього контролю викладача. Вона передбачає розвиток навичок критичного мислення, інформаційної культури, самоорганізації та здатності до творчого вирішення професійних завдань [1]. В андрагогічному підході така робота розглядається не лише як засіб навчання, а як процес саморозвитку, самопізнання і формування внутрішньої мотивації до неперервного навчання.

Організація самостійної роботи потребує створення педагогічних умов, що враховують індивідуальні стилі навчання, когнітивні особливості, рівень підготовленості й професійні орієнтири студентів. Ефективність цього процесу забезпечується через поєднання різних педагогічних підходів. Особистісно-орієнтований підхід сприяє реалізації потенціалу кожного здобувача освіти, надаючи можливість вибору форм і завдань відповідно до інтересів та здібностей. Компетентнісний підхід забезпечує формування ключових професійних умінь, що необхідні для подальшої професійної діяльності [4].

Особливе місце в організації самостійної діяльності посідає науково-дослідницький підхід, що сприяє розвитку інтелектуальної автономії студентів. Участь у наукових проєктах, написання рефератів, підготовка презентацій, участь у конференціях формують уміння аналізувати інформацію, систематизувати знання та обґрунтовувати власну позицію [2]. Важливою є також інтеграція цифрових технологій, які відкривають широкі можливості для самонавчання: електронні платформи, освітні портали, системи дистанційного навчання, а також використання штучного інтелекту як інструменту персоналізації освітнього процесу.

Роль викладача у процесі організації самостійної роботи трансформується від традиційного контролера до фасилітатора, консультанта та наставника [3]. Викладач створює умови для самостійного пізнання, допомагає формулювати цілі, підбирати ресурси, аналізувати результати. Такий підхід сприяє розвитку партнерських взаємин між педагогом і студентом, підвищує мотивацію до навчання та формує відповідальність за власний результат.

Отже, самостійна робота здобувачів вищої освіти є необхідною умовою формування їхньої професійної зрілості, здатності до критичного мислення та самонавчання. Вона інтегрує освітній, науковий і виховний аспекти підготовки фахівців, забезпечуючи розвиток автономії, творчості та готовності до професійної діяльності в умовах постійних змін. У контексті андрагогічного підходу самостійна робота постає як цілісний процес саморозвитку особистості, що поєднує навчання, самопізнання і практичну реалізацію здобутих знань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лещенко, С. В. Рівні і критерії розвитку самостійної пізнавальної діяльності студентів. *Журнал вищої освіти*, № 3, 2015. с. 45-52.
2. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико- методологічний аспект: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2017. 307 с.
3. Коваль, А. М. Педагогічні умови формування особистості студента. Київ: Видавничий центр «Академія». 2012
4. Kravchenko, H. (2024). Features of master training in the conditions of the university under the education and professional program «Pedagogy of higher school. Andragogy». *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка, 19(37),* 2024 https://doi.org/10.33296/2707-0255-19(37)-03. https://doi.org/10.33296/2707-0255-18(35)-15

ЛИСЕЧКО В. М., *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри педагогіки та управління закладом освіти Класичного приватного університету м. Запоріжжя*

ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 192 «БУДІВНИЦТВО ТА ЦИВІЛЬНА ІНЖЕНЕРІЯ»

Навчально-пізнавальна активність виявляється у прагненні до ефективного засвоєння знань, умінь, навичок та самостійного розв’язання навчальних завдань, вона є основою навчального процесу та рушійною силою розвитку інтелектуальних і творчих здібностей здобувача вищої освіти.

Навчально-пізнавальна активність взаємопов’язана з мотивацією, оскільки вони перебувають у відношеннях взаємного

посилення та зумовленості, адже мотивація є первинним рушієм активності, а успішна активна діяльність, своєю чергою, підсилює та закріплює мотивацію. Мотивація є вихідною умовою та енергетичним джерелом навчально-пізнавальної діяльності, оскільки без відповідного мотиву остання залишається на низькому, репродуктивно-наслідувальному рівні.

Мотивація спонукає студента до дій, визначає їхню спрямованість та надає їм особистісного сенсу, адже за умови сильного мотиву студент самостійно ініціює пошукову, дослідницьку та творчу діяльність (наприклад, реалізує своє прагнення стати висококласним інженером – це професійна мотивація). Якщо, навпаки, мотив – слабкий (наприклад, лише необхідність скласти іспит – зовнішня мотивація), то навчально-пізнавальна активність залишається низькою, обмежуючись необхідним відтворенням матеріалу.

Ключовими компонентами мотивації, що впливають на навчально-пізнавальну активність майбутніх бакалаврів спеціальності 192 «Будівництво та цивільна інженерія», є:

– пізнавальний інтерес (пряме бажання розібратися у матеріалі, вирішити проблему, знайти зв'язки, це – основа для творчо-перетворювального рівня активності);
– цілепокладання (чітке усвідомлення навчальної мети, що допомагає спрямувати активність);
– самооцінка та самовпевненість (упевненість у своїх силах забезпечує наполегливість (вольовий компонент активності) під час зіткнення з труднощами).

Проблема підвищення мотивації пізнавальної діяльності є об'єктом інновацій, які спрямовані на вирішення таких питань, наприклад: як можна збільшити обсяг навчального матеріалу на занятті, як прискорити темпи навчання, як максимально ефективно використовувати час тощо [2, с. 22–23].

Успішна реалізація навчально-пізнавальної активності, особливо при вирішенні складних завдань, забезпечує позитивний зворотний зв'язок і зміцнює мотиваційну сферу. В цьому контексті можна назвати: самостійне розв'язання складної інженерної задачі або успішне завершення проєкту призводить до почуття задоволення та компетентності; закріплення внутрішньої мотивації, що перетворює зовнішній мотив («мене попросили») на внутрішній мотив («я можу і хочу це робити»), підвищуючи пізнавальний інтерес та самоефективність; розвиток самостійності, адже чим вища активність студента (наприклад, використання BIM-технологій для

власного проєкту) – тим більша його самостійність у навчанні, що формує відповідальне ставлення до професійного росту.

Освітня технологія – це «сукупність психолого-педагогічних настанов, які визначають спеціальний підхід і композицію форм, методів, способів, прийомів, засобів (схем, діаграм тощо) у навчально-виховному процесі» (І. Дичківська [3, с. 44]);

В освітньому процесі головне завдання викладача – не просто передати знання, а створити умови, де висока навчально-пізнавальна активність (через проблемні та практичні методи) призводить до успіху, який автоматично активізує та підсилює внутрішню мотивацію майбутніх бакалаврів спеціальності 192 «Будівництво та цивільна інженерія» до навчання.

У царині педагогіки виокремлюють кілька рівнів навчально-пізнавальної активності, які відображають ступінь самостійності та ініціативності студента:

1) репродуктивно-наслідувальний (низький): студент діє за готовим зразком чи інструкцією, відтворюючи знання, активність при цьому – мінімальна, але необхідна для засвоєння базових навичок;

2) пошуково-виконавчий (середній): студент самостійно шукає способи вирішення типових завдань, аналізує проблему, але в межах відомих методів;

3) творчо-перетворювальний (високий): студент здатний самостійно формулювати проблеми, знаходити нові, нестандартні рішення та генерувати оригінальні ідеї – цей рівень є найвищим і найбажанішим для фахівців, зокрема у сфері інженерії.

Активізація навчально-пізнавальної діяльності, особливо у майбутніх бакалаврів спеціальності 192 «Будівництво та цивільна інженерія», спрямована на переведення студентів з низького та середнього рівнів на творчо-перетворювальний.

На відміну від гуманітарних спеціальностей, навчально-пізнавальна діяльність майбутнього інженера є специфічною і вимагає поєднання кількох видів мислення:

– системне (здатність бачити об’єкт (будівлю, споруду) як складну систему з взаємопов’язаними елементами – конструктивними, економічними, екологічними;
– просторова уява (здатність оперувати тривимірними моделями та кресленнями);
– критичне мислення (здатність швидко аналізувати вхідні дані (ґрунти, навантаження, бюджет);
– оперативно-інтуїтивне (здатність оперативно приймати оптимальні інженерні рішення в умовах невизначеності).

Зазначені мислення характеризуються швидкістю, автоматичністю та опорою на досвід інженера спеціальності 192 «Будівництво та цивільна інженерія».

Таким чином, активізація пізнавальної діяльності майбутніх інженерів у сучасних умовах є комплексною педагогічною проблемою, зумовленою стрімкими технологічними змінами, вимогами ринку праці та потребою у відновленні інфраструктури країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антикризовий менеджмент : навчальний посібник / Л. І. Скібіцька, В. В. Матвєєв, В. І. Щелкунов, С. М. Подрєза. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 584 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь, 2001. 1440 с.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : посібник. 2-ге вид., допов. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.

ЛИТВИНЕНКО А. М., *учитель англійської мови Дніпровського ліцею № 144 імені Леві Іцхака Шнеєрсона Дніпровської міської ради, вища категорія, учитель-методист*

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА – НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Сучасний освітній простір характеризується стрімкими змінами, що з одного боку зумовлені процесами глобалізації, трансформації та цифровізації , а з іншого - складною демографічною ситуацією в країні, яка посилює конкуренцію серед освітніх закладів. Сьогодні постає питання формування іміджу успішного навчального закладу, який зможе забезпечити надання освітніх послуг на високому рівні.

Створення позитивного іміджу освітньої організації підвищує ефективність діяльності закладу освіти, дає можливість якнайповніше задовольнити потреби здобувачів освіти. У цьому контексті професійний розвиток педагога набуває особливого значення, адже саме вчитель є ключовою фігурою, що забезпечує якість освіти та формує особистість майбутнього покоління. Неперервний професійний розвиток - підвищення професійного і

загальнокультурного рівнів та педагогічної майстерності - стає необхідною умовою успішної педагогічної діяльності закладу освіти, адже професійний розвиток педагога це одна з основних складових позитивного іміджу закладу освіти.

Відповідно до ст. 59 Закону України «Про освіту» професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання[3]. Професійний розвиток педагога - це безперервний процес удосконалення професійних компетентностей, збагачення педагогічного досвіду та формування готовності до інноваційної діяльності. Сучасна модель професійного розвитку передбачає активну позицію самого педагога, його усвідомлену потребу в саморозвитку та здатність до рефлексії власної діяльності. Важливим є розуміння, що професійний розвиток не обмежується формальним підвищенням кваліфікації, а є способом життя сучасного педагога.

Кожен педагог має право та можливість вибудовувати власну траєкторію професійного розвитку відповідно до своїх потреб, інтересів та можливостей. Це передбачає самоаналіз та визначення власних сильних сторін і зон розвитку, постановку конкретних цілей професійного зростання, вибір форм та методів навчання.

Ефективні технології для створення індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога включають самооцінку, критичний аналіз власної діяльності, використання онлайн-платформ для навчання та взаємодії, а також створення індивідуальних освітніх планів, що враховують цілі, рівень кваліфікації та потреби кожного вчителя[4]. Індивідуальна траєкторія повинна бути гнучкою та адаптивною, враховуючи постійні зміни в освітньому просторі.

Розглянемо наступні етапи створення індивідуальної траєкторії:

1. Діагностика та самооцінка: (аналіз досвіду, самооцінювання власної професійної діяльності, визначення поточних компетентностей, сильних сторін і сфер для розвитку відповідно до професійних стандартів та вимог часу, визначення напрямів підвищення кваліфікації та самоосвітньої діяльності. Для цього використовують такі інструменти: анкети та опитувальники; професійні портфоліо з доказами досягнень та рефлексивні щоденники; методики зворотного зв'язку від учнів, колег та керівництва.

2. Визначення мети, цілей, очікуваних результатів та планування способів їх досягнення: (формулювання мети та цілей професійного зростання, структурування мети, завдань та виділення

конкретних кроків для її досягнення. розробка детального плану з конкретними заходами, ресурсами та термінами. Для цього використовують такі інструменти:

- методика SMART, яка вимагає, щоб цілі були Specific (конкретними), Measurable (вимірюваними), Achievable (досяжними), Relevant (значущими/ актуальними) і Time-bound (з обмеженими в часі рамками).
- метод OKR (Objectives and Key Results) використовується для постановки цілей та оцінки результатів
- метод HARD Goals акцентує увагу на чотирьох ключових аспектах, які роблять цілі більш значущими та досяжними (Heartfelt, Animated, Required, Difficult - Щирі, Анімовані, Необхідні, Складні).
- WOOP допомагає людям досягати своїх цілей, зосереджуючись на: (Wish, Outcome, Obstacle, Plan - Бажання, Результат, Перешкода, План).
- метод FAST Goals орієнтований на прозорість, регулярне обговорення цілей та амбітні завдання, що стимулюють мотивацію та активність. Увага акцентується на важливих аспектах для досягнення успіху (Frequently discussed, Ambitious, Specific, Transparent - Часто обговорювані, Амбіційні, Конкретні, Прозорі) [5].
- Кайрос-менеджмент – сучасний інструмент, спрямований на розвиток компетенцій, необхідних для реалізації особистісного потенціалу, успішної адаптації до нестабільних умов і вміння скористатися сприятливими обставинами. Щоб виробити алгоритм пошуку можливостей, варто скористатися таким інструментом Кайрос-менеджменту, як формула: WIN = Wish + Interest + Need (усвідомлення своїх бажань та цілей + зацікавленість справами своїх друзів знайомих чи колег, пошук точок перетину їхньої діяльності зі своїми цілями + практика озвучення своїх бажань перед іншими) [1].
- метод CHARM (Chances and Resources Matrix) «Матриця шансів і ресурсів» допомагає структурувати можливості (потенційні проєкти, співпраця, навчання) та ресурси (знання, навички, контакти), а також знайти найефективніші способи їх використання.
- інструмент «Таблиця синергії», де перша колонка – це перелік власних навичок та ресурсів, друга колонка - потенційні напрямки їх застосування, а третя – список людей чи командних ресурсів, які можуть доповнити ці можливості.

– метод «Точки синергії» – визначення і поєднання навичок, знань чи ресурсів для створення додаткової цінності. Аналіз сильних сторін та їх взаємодії дозволяє ефективно використовувати наявні можливості.

3. Реалізація: активне втілення запланованих заходів, використовуючи різні технології та інструменти. Відповідно до Закону України «Про освіту» ст. 8 визначені наступні види освіти: формальна, неформальна та інформальна [3].

– *Формальна освіта*: курси підвищення кваліфікації, сертифікація як інструмент стимулювання професійного зростання.
– *Неформальна освіта*: онлайн-навчання (курси, віртуальні методичні кабінети освітні портали, освітні платформи); професійні спільноти (участь у методичних об'єднаннях, творчих групах, мережевих спільнотах); заходи з обміну досвідом (вебінари, семінари, тренінги, хакатони, конференції).
– *Інформальна освіта*: вивчення фахової літератури, блогів, перегляд освітніх каналів; наставництво та супервізія, власний досвід (створення власних розробок, ведення професійного портфоліо) з використанням цифрових ресурсів та штучного інтелекту для генерації інтерактивного контенту (створення тестів, ігрових завдань), персоналізації (адаптації навчальних матеріалів під індивідуальні потреби), сервісів для організації навчання та співпраці - інструментів для комунікації, спільної роботи та проведення онлайн-занять, віртуальних дошок для візуалізації ідей та спільної роботи.

4. Моніторинг та рефлексія: систематичний аналіз прогресу, моніторинг рівня сформованості професійних компетентностей та коригування траєкторії.

Необхідно зазначити переваги створення та використання індивідуальної траєкторії професійного розвитку для формування позитивного іміджу педагога: розширення можливостей для вибору ефективних, зручних шляхів і способів безперервної освіти; зростання професійної компетентності та впевненості педагогічного працівника, що забезпечує його цінність і конкурентоспроможність; формування й розвиток універсальних навичок, що урізноманітнює сфери професійної діяльності; стресостійкість та підвищення здатності педагога пристосовуватись до змін і роботи у складних умовах сьогодення [2].

Професійний розвиток педагога є ключовим фактором позитивного іміджу навчального закладу, оскільки він підвищує рівень професіоналізму всього колективу, що безпосередньо впливає на якість освітніх послуг, які надає заклад, і робить його більш

конкурентоспроможним; сприяє впровадженню інновацій, що робить освітній процес сучаснішим та ефективнішим та формує довіру до освітньої установи - створює позитивний образ школи для учнів, батьків та суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лядський І. К. Кайрос-менеджмент або менеджмент зручного моменту. Практика управління закладом освіти. 2017. № 8. С. 17–19.
2. Стягунова О. Планування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників. Брошура до Типової програми підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників центрів професійного розвитку педагогічних працівників. Київ УІПО 2023. 13 с.
3. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
4. Що таке індивідуальний план розвитку та для чого він учителю. Портал «На Урок». URL: https://naurok.com.ua/post/scho-take-individualniy-plan-rozvitku-ta-dlya-chogo-vin-uchitelyu
5. Індивідуальна траєкторія професійного розвитку педагога. Освітній digital-ресурс. URL: https://surl.li/hmhdkx

ЛЮБЧАК Н. М., *аспірантка кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*
Науковий керівник:
ПРИХОДЬКІНА Н. О., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ

Сучасна освітня парадигма, що втілюється зокрема в концептуальних засадах Нової української школи (НУШ), висуває кардинально нові вимоги до професійної підготовки педагога. Відбувається фундаментальний зсув від моделі вчителя-транслятора готових знань до моделі вчителя-дослідника (teacher-researcher), фасилітатора та модератора освітнього процесу. У цьому контексті ключового значення набуває дослідницька компетентність, яка

перестає бути вузькоспеціалізованою навичкою для наукової кар'єри і стає невід'ємним, інтегративним компонентом загальної професійної готовності вчителя.

Науковці визначають дослідницьку компетентність як інтегративну, особистісно-професійну якість фахівця [7]. Вона синтезує в собі не лише суму знань, умінь та навичок, але й досвід дослідницької діяльності, ціннісні ставлення та особистісні якості. Ключовим у цьому визначенні є поєднання двох аспектів: готовності (мотиваційно-ціннісний аспект) та здатності (когнітивно-діяльнісний аспект) до здійснення наукового пошуку. Метою такої діяльності є не просто репродукція знань, а отримання нових знань для ефективного вирішення освітніх проблем та свідомого перетворення педагогічної дійсності [3].

Проте аналіз практики закладів вищої освіти (ЗВО) свідчить про наявність суттєвих викликів. Традиційні форми наукової роботи студентів (реферати, курсові, кваліфікаційні роботи), хоча й покликані формувати дослідницьку компетентність [5], часто мають формальний характер і фокусуються переважно на репродукції та когнітивному компоненті. Вони не завжди забезпечують системного розвитку діяльнісних, мотиваційних та рефлексивних навичок. Більше того, як показують зарубіжні дослідження, часто існує значний розрив між уявленнями студентів про власну дослідницьку компетентність (perceived competence) та їхніми реальними, практичними навичками (actual competence) [10].

Ця проблематика вимагає пошуку та впровадження нових педагогічних технологій, здатних інтегрувати розвиток дослідницької компетентності безпосередньо в освітній процес. Провідним інструментом у цьому контексті виступають освітні проєкти, або проєктне навчання (Project-Based Learning, PBL), яке в науковій літературі розглядається як інноваційний підхід, що системно сприяє розвитку дослідницьких умінь.

Дослідницька компетентність учителя-філолога не є тотожною загальнопедагогічній дослідницької компетентності. Вона базується на ній, але має глибоку фахову специфіку, зумовлену об'єктом дослідження – мовою та літературою. Ця специфіка виходить за межі загальних дидактичних умінь і вимагає досконалого володіння методологією саме гуманітарного, філологічного пізнання [1].

По-перше, мотиваційно-ціннісний компонент для філолога кристалізується в «усвідомленні цінності рідної мови, її енергетичного заряду, необхідності збереження культурних набутків».

По-друге, когнітивний та діяльнісний компоненти вимагають специфічних навичок. Як зазначає А. В. Нікітіна, формування дослідницької компетентності майбутніх філологів залежить від здатності до наукового мислення, що включає:

– бездоганне володіння лінгвістичним та літературознавчим термінологічним апаратом та вміння ним точно оперувати;
– здатність до наукового аналізу мовних та літературних фактів і явищ, розрізнення суттєвого і другорядного, загального і часткового;
– уміння будувати докази та спростування у специфічній філологічній науковій дискусії [4].

Ця фахова специфіка знайшла своє відображення у понятті «мовна дослідницька компетентність». С. Омельчук визначає її як системне багаторівневе утворення, що інтегрує не лише інтелектуальний потенціал студента, але і його творчу діяльність, безпосередньо пов'язану з продукуванням суб'єктивно та об'єктивно нових ідей у галузі філології [5].

Таким чином, виникає певна методологічна напруга. Загальні визначення дослідницької компетентності часто апелюють до термінології, ближчої до природничих наук (STEM), наприклад, «планувати експеримент». Однак філологічне дослідження (герменевтичний аналіз тексту, дискурс-аналіз, компаративістика, етимологічний пошук) за своєю суттю є не експериментальним, а інтерпретативним. У гуманітарному дослідженні «гіпотезою» може бути нова інтерпретація, «даними» – корпус текстів, а «аналізом» – виявлення прихованих смислів чи структур. Гнучкість освітніх проєктів, як буде показано далі, дозволяє моделювати та розвивати саме такий, специфічно гуманітарний тип дослідницької діяльності [6].

Проєктне навчання (ПН, або PBL) в сучасній дидактиці вищої школи розглядається не просто як один із методів, а як цілісний інноваційний педагогічний підхід. Його методологічна основа – це принципи «навчання через дослідження» (Research-based learning) та «навчання через дію» (action research), що передбачає активне залучення студентів до дослідницької практики.

На відміну від традиційного навчання, проєктне навчання організоване не навколо засвоєння тем, а навколо вирішення комплексних завдань, які часто мають зв'язок з реальними проблемами (real-world problems). Цей підхід фундаментально змінює освітнє середовище та ролі його учасників: студент перетворюється на активного суб'єкта, дослідника, тоді як викладач виконує роль фасилітатора, консультанта та модератора процесу [8].

У контексті підготовки майбутніх учителів-філологів впровадження проєктне навчання має низку доведених переваг:

– активізація та мотивація: проєктне навчання суттєво підвищує навчальну мотивацію та сприяє активній, залученій участі здобувачів освіти, переводячи їх із пасивної позиції слухача в активну позицію діяча;
– контекстуалізація знань: технологія забезпечує практичне застосування та поглиблення суто теоретичних, абстрактних знань з лінгвістики, літературознавства та культурології;
– розвиток «м'яких навичок» (Soft Skills): проєктне навчання цілеспрямовано формує навички XXI століття: критичне мислення, креативність, здатність до вирішення комплексних завдань та, що вкрай важливо для педагога, навички ефективної співпраці та роботи в команді (team-oriented skills);
– міждисциплінарність: проєкти за своєю природою часто є міждисциплінарними, що дозволяє поглибити зв'язки між філологією, педагогікою, психологією, освітніми інноваціями та сучасними інформаційними технологіями [6].

Традиційне навчання (лекції, семінари, практичні заняття) часто призводить до сегрегації компонентів компетентності. Студент може знати про методи лінгвістичного аналізу (когнітивний компонент), але не вміти застосувати їх до нового, неадаптованого тексту (діяльнісний компонент). Освітній проєкт за самою своєю структурою вимагає від студента негайного та інтегрованого застосування всіх знань і навичок для досягнення конкретного, видимого результату.

Таким чином, проєктне навчання виступає як потужний інтегратор компонентів компетентності. Воно створює таке освітнє середовище, де знання, уміння, мотивація та рефлексія не можуть існувати ізольовано. Вони вимушено об'єднуються та активізуються для вирішення проєктної задачі. Саме ця технологія забезпечує реальний перехід студента з позиції споживача готових знань у позицію творця нових знань.

Ключова перевага проєктного навчання полягає в тому, що воно не просто декларує розвиток ДК, а моделює повний цикл наукового дослідження в освітньому процесі. На відміну від теоретичного курсу «Основи наукових досліджень», ПН вимагає від студентів реального виконання всіх дослідницьких процедур від початку до кінця.

Проєктне навчання не є монолітною, жорсткою технологією. Його перевага полягає у гнучкості та варіативності, що дозволяє адаптувати проєкти до конкретних завдань філологічної підготовки.

Дослідження підкреслюють доцільність використання цілого спектру проєктів, кожен з яких робить акцент на різних аспектах ДК:

– дослідницькі проєкти: класична форма, сфокусована на вирішенні конкретної академічної проблеми (напр., «Ідіостиль письменника Х: лінгвокогнітивний аспект», «Компаративний аналіз фразеологізмів на позначення емоцій»);
– міждисциплінарні проєкти: інтегрують філологію з педагогікою («Розробка та апробація інноваційного уроку мови з використанням цифрових технологій»), психологією («Психолінгвістичний аналіз мовлення персонажів») або ІТ («Створення цифрового корпусу поетичних текстів»);
– творчі проєкти: передбачають створення власного креативного продукту (напр., літературного твору, перекладу) з обов'язковим подальшим авторефлексивним аналізом, що поєднує творчість з дослідженням;
– соціально орієнтовані проєкти: спрямовані на вирішення суспільних проблем (напр., проєкт з популяризації читання в громаді, волонтерська ініціатива з мовної підтримки, створення освітнього контенту для соцмереж). Такі проєкти обов'язково включають дослідницький етап (аналіз аудиторії, дослідження ефективності) [6].

В українській педагогічній науці окрема увага приділяється «проєктно-дослідницькій технології», яка від самого початку структурує проєкт як повноцінне наукове дослідження. Існує також продуктивна тенденція до трансформації традиційних курсових робіт з формальних оглядів літератури на повноцінні дослідницькі проєкти з чіткою методологією та емпіричною базою.

Найбільш яскравою та комплексною моделлю проєктного навчання, що демонструє синергію всіх компонентів ДК, є «діалектологічна експедиція». Цей формат виходить далеко за межі звичайної навчальної практики, перетворюючись на багатотижневий, комплексний дослідницький проєкт. Аналіз 21 прикладів показує, що студенти-філологи, беручи участь у таких експедиціях (часто в межах реальних наукових грантів), проходять повний дослідницький цикл у «польових умовах»:

– планування: вивчення теоретичної бази, історії питання (напр., маршрутів попередніх дослідників, як Іван Франко), розробка питальників;
– діяльність: безпосередня робота з інформантами, збір «сирого» емпіричного матеріалу (запис говірок, фіксація етнокультурних реалій);

– аналіз: камеральна обробка зібраного матеріалу, його систематизація, транскрибування, аналіз (напр., динаміки етнокультурних концептів);
– рефлексія: обговорення результатів на наукових семінарах та круглих столах, підготовка публікацій [2].

Такі комплексні проєкти є найвищою формою ПН у підготовці філологів, оскільки вони розвивають не лише академічну ДК (аналіз мовних даних), але й комунікативну (вміння налагодити контакт з інформантами), соціальну (робота в експедиційній команді) та етнокультурну компетентності, формуючи цілісного, готового до викликів фахівця.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що розвиток дослідницької компетентності є ключовим, інтегративним завданням сучасної філологічної освіти у ЗВО. Ця компетентність має комплексну структуру (мотиваційно-ціннісну, когнітивну, діяльнісно-практичну, рефлексивну) та фахову специфіку, що виражається, зокрема, у «мовній дослідницькій компетентності».

Освітні проєкти (PBL) виступають найбільш системною та цілісною педагогічною технологією для розвитку цієї компетентності. Їх впровадження забезпечує фундаментальний перехід від навчання про дослідження до навчання через дослідження (research-based learning). Для підготовки вчителів-філологів проєктне навчання має подвійне стратегічне значення: воно формує як власну дослідницьку компетентність студента, так і його методичну готовність до реалізації інноваційних підходів НУШ, створюючи «подвійну петлю» компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття “дослідницька компетентність”. Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць. Випуск VII. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55-62.

2. Гороф’янюк І. В. Діалектологічна практика: методичні рекомендації для здобувачів закладів вищої освіти предметних спеціальностей 014.01 Середня освіта (Українська мова і література), 035.01 Філологія. Українська мова та література. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2025. 52 с.

3. Леврінц М. І., Варга Н. І., Попик Ю. С. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх педагогів у вищій школі: зарубіжний досвід. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2023. Вип. 2 (53). С. 71-75. https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/70493b0b-6527-49b1-bb34-66829bb3baef/content

4. Нікітіна А. В. Формування дослідницької компетентності магістрантів-філологів засобами дискурсу. Педагогіка вищої та середньої школи. – 2015. Вип. 46. С. 195-201

5. Омельчук С. Мовна дослідницька компетентність студента-філолога : якість освіти. Вища школа. 2017. № 5-6. С. 56-68.
6. Саркісян Т. Інтеграція проєктної діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх учителів-філологів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2025. № 220. С. 267-272. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-267-272
7. Товканець О. Розвиток дослідницької компетентності майбутніх педагогів в умовах багаторівневого навчання. Молодь і ринок. 2024. № 7–8. С. 35-41. http://mir.dspu.edu.ua/article/view/308717/302635
8. Akhmetova M., Kassymbekova M., Zhyltyrova Zh., Noruzova G, Shoimanova M. The development of research competence in postgraduate foreign language students using project-based methods. Topics in Linguistics. 2025. № 26(1). С. 92−118. https://doi.org/10.17846/topling-2025-0005
9. https://www.researchgate.net/publication/352276803_Formuvanna_doslidnickoi_kompetentnosti_magistrantiv-filologiv_zasobami_diskursu
10. Matjašič M., Vogrinc J. Supporting the Development of the Perceived and Actual Research Competence of Pre-Service Teachers. Educational Science. 2025. № 15(6). https://doi.org/10.3390/educsci15060652

***МАКУХІНА М. Ю.**, вчитель початкових класів Запорізької початкової школи «Прогрес»; здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри педагогіки та управління закладом освіти Класичного приватного університету м. Запоріжжя*

УПРАВЛІНСЬКІ ПІДХОДИ ДО ІНТЕГРАЦІЇ МЕДІАГРАМОТНОСТІ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В умовах інтеграції України в європейський комунікаційний і освітній простір зростає роль медіаграмотності, адже в демократичній державі медіа не лише впливають на громадську думку, але й певним чином формують культуру, моральні й духовні цінності та етичні норми читачів, слухачів, глядачів, а від рівня медіаграмотності громадян багато в чому залежить майбутнє держави.

Як зауважують дослідники, наразі більшість дітей і студентів віддають перевагу інтернет-медіа. Це – їхня віртуальна реальність з передовими прогресивними технологіями [4].

На думку науковців, проблеми медіаосвіти, медіаграмотності є досить актуальними, зокрема, в останні десятиліття. Нове середовище, у якому ми знаходимося, пов'язане з інформацією, а її стало надто багато у порівнянні з минулими роками. Тож відповідно це середовище «диктує нові форми й прийоми, підходи й розуміння інформаційної роботи» [2; 3].

Інтеграція медіаграмотності в освітній процес Нової української школи є одним із ключових завдань сучасної освіти, особливо в умовах інформаційної війни та стрімкого розвитку цифрових технологій. Формування медіаграмотності учнів інтегровано у навчальний план і має на меті підготувати учнів до безпечного, відповідального та критичного споживання та створення інформації.

Учені наголошують на тому, що слід звернути увагу на ключові принципи медіаграмотності, а саме:

– моделювання уявлення про світ засобами медіапродуктів;
– формування реальної засобами медіа;
– відображення суб'єктивних уявлень про світ через медіапродукти;
– особистісна інтерпретація медіаповідомлень споживажами інформації (читачами, слухачами) через крізь призму власних інтересів, життєвого досвіду поточних уявлень про реальність;
– віддзеркалення через медіаресурси певних ідеологічних засад та ціннісних орієнтацій;
– формування громадської думки та суспільної свідомості, певної життєвої філософії;
– аналіз під впливом медіаповідомлень подій у країні та на світовій арені;
– вплив виду та форми медіа на зміст і спрямування інформації, що породжує різні способи її інтерпретації, а відтак спонукає реципієнтів до її аналізу та до формування власних поглядів на надану інформацію тощо (В. Іванов, О. Волошенюк [1]).

Формування медіаграмотності сприяє вирішенню певних суперечностей, що існують в освітньому процесі учнів:

1) між реальними вимогами та викликами інформаційного суспільства та фактичним рівнем медіапідготовки учнів;

2) між потребою в інтеграції медіаосвіти та недостатністю науково-інформаційного підходу до сучасного освітнього процесу;

3) між широким застосуванням медійних ресурсів учнями та студентами – з одного боку й відсутністю обґрунтованої стратегії використання ЗМІ в освітньому процесі Нової української школи.

У цьому контексті виокремлюються ключові завдання, що полягають у таких положеннях:

– формування медіаграмотності усіх суб'єктів освітнього процесу;
– розвиток критичного мислення усіх, хто навчається;
– застосування в освітньому процесі медіаматеріалів різних жанрів і видів;
– забезпечити методичний інструментарій з медіаосвіти;
– розробити дидактичне забезпечення для використання медіаресурсів;
– визначити механізми інтеграції медіаосвіти з вищою та загальною середньою освітою;
– розробити стимули та мотиви підвищення ефективності медіаосвіти учнів та студентів;
– забезпечити матеріальну складову процесу медіаосвіти;
– розробити методичні рекомендації щодо формування медіаграмотності та медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки;
– передбачити очікувані результати ефективної організації медіаосвіти в початковій школі тощо.

Управління інтеграцією медіаграмотності в освітній процес Нової української школи є складним управлінсько-педагогічним завданням, що вимагає системного підходу, координації на різних рівнях та забезпечення ресурсами. Це – процес, метою якого є перетворення медіаграмотності з простого навчального модуля на наскрізну компетентність учнів.

Механізми управління:

– нормативно-правове закріплення (внесення медіаграмотності як ключової складової до Державного стандарту базової середньої освіти НУШ);
– розробка навчальних програм, розроблення та затвердження типових навчальних програм, які передбачають наскрізну інтеграцію елементів медіаграмотності у різні освітні галузі (наприклад, громадянську, мовно-літературну);
– забезпечення ресурсами (централізована розробка та рекомендація навчально-методичних матеріалів, посібників та онлайн-ресурсів для вчителів).

Організація систематичного підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів усіх спеціальностей (не лише інформатики та історії) з питань медіаграмотності, адаптація національних програм до регіональних потреб та особливостей, розробка регіональних методичних рекомендацій для вчителів.

Отже, управління має забезпечити, щоб медіаграмотність викладалася не тільки як окремий курс, а була органічно вплетена у зміст кожного предмета (наприклад, хіміки аналізують наукові фейки, історики – пропаганду). Управління спрямоване не на перевірку «знань про медіа», а на практичні вміння учнів (здатність верифікувати інформацію та критично мислити), передбачає співпрацю школи з громадськими організаціями (медіаекспертами), ЗМІ та батьківською спільнотою для обміну досвідом та ресурсами. Управління включає механізми зворотного зв'язку та оперативного реагування на нові інформаційні виклики (наприклад, поява нових видів дезінформації або платформ).

ЛІТЕРАТУРА

1. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за науковою редакцією В. В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.
2. Шейбе С., Рогоу Ф. Медіаграмотність : підручник для вчителя перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ : Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. URL: https://www.aup.com.ua/uploads/MG.pdf
3. Шмідт Я. Нова мережа: ознаки, практики і наслідки веб 2.0: посібник для вузів / пер. з нім. В. Климченко; за заг. ред. В. Іванова. Київ : Центр Вільної Преси, 2013. 284 с.
4. Tytti Isohookana-Asunmaa, *Media education Report*. URL: http://assembly.coe.int/Main.asp?link (date of application: 14.05.2025).

МАХИНЯ Т. А., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, професор*

БРЕНД-АЙДЕНТИКА ЯК ВЕКТОР ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ТА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У сучасному освітньому просторі позиціонування закладу освіти перед цільовою авдиторією постає як один із ключових чинників його успішного функціонування та забезпечення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Зростання конкуренції між закладами різних типів і форм власності в умовах цифрової трансформації актуалізує необхідність використання

ефективних інструментів комунікації, здатних транслювати цільовій авдиторії якість освітніх послуг, надійність, відкритість та прозорість діяльності закладу. Саме ці характеристики формують позитивний імідж установи та зміцнюють довіру громадськості, що є критично важливим у контексті децентралізації та автономізації освітньої сфери. У цьому контексті бренд-айдентика, що спрощено розглядається як сукупність візуальних елементів (логотип, шрифт, колір, графіка, розміщення), стає стратегічним інструментом репрезентації місії, цінностей та унікальних характеристик закладу освіти, який формує та підтримує його позицію у свідомості споживачів освітніх послуг.

Створення власного фірмового стилю сприяє не лише підвищенню престижу, але й згуртовує учасників освітнього процесу навколо єдиної системи ідентифікації. У добу цифрової комунікації візуальна репрезентація закладу, особливо на його веб-сайті, набуває виняткової важливості, оскільки вона є однією з головних платформ для формування сприйняття бренду [1].

Варто зазначити, що у науковій спільноті питання бренд-айдентики та освітнього брендингу зосереджуються переважно на закладах вищої освіти. Науковці детально розглядають питання формування візуальної ідентичності університетів, їхнього позиціонування, іміджу, репутаційного капіталу та стратегій комунікації [2], [3], [4], [5], [7]. Натомість питання бренд-айдентики шкіл, гімназій і ліцеїв порушуються фрагментарно, здебільшого в контексті управління іміджем або дизайну шкільного форменого одягу [1].

Виходячи із того, що бренд-айдентика - це система візуальної репрезентації закладу освіти, її ключовими візуальними елементами є емблема та логотип закладу освіти. Зупинимося на їх аналізі більш детально.

Поділяємо позицію М. Крижешевського, який наголошує, що логотип закладу освіти повинен відображати його ідеологію, освітній напрям і сприяти формуванню командного духу здобувачів, але при цьому має також враховувати сучасні ринкові тенденції та принципи фірмового стилю, уникаючи прямого копіювання геральдичних елементів і створюючи виразну, проте лаконічну композицію [6].

Наприклад, комунальні заклади, що використовують уніфіковані платформи (UKR.SCHOOL) , часто покладаються на текстове маркування та цифрову ідентифікацію (Рис. 1). Їхня функція візуальної айдентики – передусім адміністративна, що підкреслює приналежність до обласної системи.

Рис. 1. Приклади емблем комунальних загальноосвітніх закладів освіти України

Як бачимо з рисунку, емблеми комунальних загальноосвітніх закладів освіти виконані у традиційній візуальній стилістиці та перевантажені графічними елементами. Насичена символічними конструкціями (зазвичай 3–7 елементів), емблема відображає певний образ закладу освіти і транслює її цінності та характеристики.

Проведений наукцями Київського національного університету технологій та дизайну аналіз емблем освітніх закладів України станом на 2020 рік показав, що їх дизайн має характерні ознаки:

«1) шкільна емблема найбільш розповсюджений тип фірмової символіки в навчальних закладах України;

2) символи та зображення, що використовуються в дизайні фірмових елементів закладів освіти України, найчастіше пов'язані з національною символікою і склалися під впливом національних та культурних традицій та асоціацій;

3) основні кольори, які найчастіше використовуються в дизайні фірмової символіки в українських школах, – жовтий, синій (блакитний), зелений, червоний (бордовий);

4) найбільш поширена форма емблеми: коло та щит» [1].

Існує функціональне протиріччя між вимогами до емблеми та логотипу, яке визначає їхнє використання. Емблема, ідеальна для вишивки на шевроні (висока деталізація, трансляція цінностей) , часто є візуально перевантаженою для цифрового використання. Комунальні заклади, які використовують стандартизовану платформу UKR.SCHOOL, часто демонструють уніфікований і переважно текстовий підхід до ідентифікації на веб-сайті. Це обмежує можливість трансляції складних візуальних символів, які могли б бути наявні в їхніх емблемах. Складні емблеми, розроблені для уніформи, можуть бути відтворені лише у вигляді шеврона , але не є основними елементами цифрового брендингу: складні, багатобарвні емблеми з великою кількістю дрібних деталей погано виглядають у мобільних застосунках чи у зменшеному форматі на сайтах. Для цих закладів ідентифікація на веб-сайті є переважно

функціональною (текстовою), тоді як символічна насиченість зберігається у фізичних атрибутах.

Сучасні ліцеї (особливо онлайн-школи) оперують переважно в цифровому просторі, тому їхній вибір мінімалістичного логотопу є не лише естетичним, а й функціональним для забезпечення технічної гнучкості та відповідності трендам.

Якщо у 2020 році логотипи лише починали з'являтися у школах, то з розвитком цифрових технологій вони стали основним елементом айдентики. Так, для логотипів приватних закладів освіти України характерне використання сучасних стандартів цифрового брендингу – яскравий мінімалізм, де лаконічний логотип підсилюється сміливими акцентними кольорами, що забезпечує конкурентну диференціацію та технічну гнучкість у цифровому середовищі [8].

Рис. 2. Приклади логотипів приватних закладів освіти України

Представлені на Рис. 2 логотопи вирізняються використанням чистих, універсальних геометричних форм і мінімалістичної типографіки, що забезпечує їх високу адаптивність та ефективність у цифрових середовищах (вебсайти, мобільні застосунки та інші онлайн-платформи). Логотипи приватних ліцеїв часто включають прямі назви, акроніми та хештеги, які прямо вказують на інноваційний чи міжнародний профіль, замінюючи символічні «ребуси» на прагматичну інформаційну функцію.

Нижче наведемо порівняльну таблицю порівняння традиційної емблеми та сучасного логотипу.

Таблиця 1.

Порівняльна таблиця емблеми та логотипу

Характеристика	Емблема	Логотип
поширеність за типом закладу	комунальні заклади	приватні
ключовий принцип	символічна насиченість, трансляція цінностей	пізнаваність, універсальність, масштабованість
домінантна форма	коло, щит, лавровий вінок	геометрія, шрифтовий знак, абстракція
кількість елементів	3-7 елементів [1]	1-2 елементи (мінімалістична графіка + назва)
кольорова палітра	багатобарвна, з включенням національних кольорів	яскравий акцентний колір + монохром
оптимальне використання	шеврон, фасад, офіційна документація	веб-сайт, мобільний додаток, соціальні мереж

Простежується чітка кореляція: комунальні заклади частіше демонструють стандартизовані знаки або складні емблеми, що підкреслюють державну приналежність, у той час, як приватні заклади практично виключно використовують яскраві, мінімалістичні логотипи, відмовляючись від складної геральдики на користь чистої пізнаваності, що відображає їхнє позиціонування як комерційних брендів, які орієнтовані на ринкову диференціацію.

Таким чином, для комунальних закладів характерна культура емблем: айдентика націлена на трансляцію офіційного статусу, академічних традицій та державної приналежності, використовуючи складну геральдичну символіку (щит, вінок), у той час, як приватні заклади сповідують культуру логотипів: айдентика націлена на пізнаваність, диференціацію на ринку та функціональність у цифровому просторі, використовуючи мінімалізм та чистий шрифт. Бренд-айдентика комунальних закладів освіти демонструє пріоритетність державних стандартів та регіональної спеціалізації, у той час, як айдентика приватних закладів більш сфокусована на просуванні унікальних освітніх підходів, таких як впровадження інновацій, міжнародних стандартів, розвиток спеціалізованих навичок (наприклад, STEM/IT), та гнучкості навчання.

З огляду на конкурентне середовище та безпосередню залежність від ефективності залучення учнів, приватні заклади освіти мають більшу необхідність і ширші фінансові можливості для професійного управління брендом. Це зумовлює їхнє активне залучення зовнішніх фахівців з маркетингу, брендингу та дизайну для розробки послідовної та ефективної бренд-айдентики, що відповідає стратегії комерційного позиціонування та ринковим вимогам.

Проведений аналіз підкреслює існування нагальної потреби у формуванні нової комунікаційної парадигми для освітніх закладів усіх форм власності, де адаптація айдентики до сучасних цифрових вимог є критичною для забезпечення послідовної та успішної комунікації. У межах цієї парадигми візуальна ідентичність виступає не просто декоративним елементом, а ключовим чинником репутаційного розвитку, підвищення конкурентоспроможності та ефективного позиціонування школи у взаємодії з різними цільовими авдиторіями (учнями, батьками, педагогами, суспільством).

ЛІТЕРАТУРА

1. Васильєва О. С., Пашкевич К. Л., Васильєва І. В., Гричанюк О. В., Калун О. Ю Логотип та емблема як складові фірмового стилю закладів освіти України. *Art & Design. Науковий фаховий журнал "Мистецтвознавство. Технічні науки"*. 2020. № 4. С. 70-79. DOI: 10.30857/2617-0272.2020.4.5. URL : https://art-design.com.ua/web/uploads/pdf/70-80.pdf

2. Волошенюк А. Механізми управління формуванням бренду як позитивного іміджу закладу вищої освіти України. *Науковий вісник: Державне управління*. 2022. № 2(12). С. 6-17. DOI: 10.33269/2618-0065-2022-2(12)-6-17. URL : https://nvdu.undicz.org.ua/index.php/nvdu/article/view/239

3. Жегус О.В., Михайлова М.В., Чміль Г.Л. Особливості формування бренду закладу вищої освіти. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2019. № 5. С. 111-115. DOI: 10.31891/2307-5740-2019-274-5-112-115. URL : https://journals.khnu.km.ua/vestnik/wp-content/uploads/2021/01/25-18.pdf journals.khnu.km.ua

4. Колісніченко, Н. Управління брендингом вищих навчальних закладів україни в контексті інтеграції до світового освітнього простіру. *Актуальні проблеми державного управління,* 2021. № 2 (58). URL : https://doi.org/10.34213/ap.20.02.19

5. Кривцова М.С. Бренд закладу вищої освіти. *Вісник економічних наук Ужгородського національного університету*. 2018. № 3(19). URL : https://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/19_3_2018ua/15.pdf visnyk-econom.uzhnu.uz.ua

6. Крижешевський М. Фірмовий стиль закладів позашкільної освіти. *Молодий вчений*. 2019. № 12(76). С. 218-220. DOI: 10.32839/2304-5809/2019-12-76-47. URL : https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/1223 molodyivchenyi.ua

7. Сосницький Ю., Мірошниченко В. Брендування вищого навчального закладу як інструмент формування іміджу. *Народознавчі зошити.*

№ 2 (182), 2025. DOI: 10.15407/nz2025.02.327. URL : https://nz.lviv.ua/archiv/2025-2/8.pdf nz.lviv.ua

8. Яскравий мінімалізм у логотипах: тренд українського брендингу. *INSIGHT*: *Створюємо сучасні та яскраві бренди для бізнесу та людей*. URL : https://intsign.co/uk/

НЕВМЕРЖИЦЬКА О. В., *здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
КРАВЧЕНКО Г. Ю., *завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ЗДО В УМОВАХ ПОВОЄННОГО СТАНУ

Професійний розвиток педагога є складним багатоаспектним процесом, який охоплює формування, удосконалення та збагачення професійних знань, умінь, навичок і особистісних якостей фахівця протягом усієї педагогічної діяльності.

За визначенням А. Богуш, «*професійний розвиток педагога дошкільної освіти*» – це «цілеспрямований процес набуття фахівцем нових професійних і соціально значущих якостей, що забезпечують ефективність його педагогічної діяльності в умовах динамічного розвитку суспільства» [3].

Сутність професійного розвитку педагога ЗДО полягає в постійному оновленні та збагаченні його професійної компетентності відповідно до сучасних вимог дошкільної освіти. Н. Гавриш підкреслює, що цей процес включає «*розвиток педагогічної майстерності, психолого-педагогічної культури, творчого потенціалу та здатності до інноваційної діяльності*» [4].

Особливого значення набуває розуміння професійного розвитку як неперервного процесу самовдосконалення, що відбувається в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти.

Повоєнний стан в Україні створив принципово нові виклики для системи дошкільної освіти, які кардинально змінили умови функціонування закладів дошкільної освіти та вимоги до професійної діяльності педагогів. За дослідженнями Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, військові дії та їх наслідки мають тривалий вплив на психічний стан дітей, що потребує особливого підходу до організації освітнього процесу в ЗДО.

Психолого-педагогічні особливості роботи з дітьми в повоєнний період характеризуються необхідністю врахування травматичного досвіду, який пережили діти та їхні родини. О. Богуш у своїх дослідженнях зазначає, що діти дошкільного віку особливо вразливі до психологічних травм, оскільки не мають достатніх когнітивних ресурсів для осмислення та переробки травматичного досвіду [3]. Це проявляється в підвищеній тривожності, порушеннях сну, регресивних формах поведінки, труднощах у соціальній взаємодії.

Дослідження, проведені Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи у 2022-2024 роках, показали, що близько 70% дітей дошкільного віку в Україні мають прояви посттравматичного стресу різного ступеня вираженості [1]. Це включає нав'язливі спогади про травматичні події, уникнення певних ситуацій або місць, підвищену пильність та надмірні реакції страху.

Особливості організації освітнього процесу в ЗДО в повоєнних умовах пов'язані з необхідністю створення безпечного та підтримуючого середовища. За результатами досліджень О. Главник, провідними принципами роботи ЗДО в цих умовах мають стати: створення відчуття безпеки та стабільності, надання емоційної підтримки, використання терапевтичних підходів у педагогічній діяльності, індивідуалізація освітнього процесу відповідно до потреб кожної дитини [5].

Організація професійного розвитку педагогів в екстремальних умовах потребує особливих теоретичних підходів, які враховують специфіку функціонування людини в кризових ситуаціях. Сучасна наука розглядає екстремальні умови як ситуації, що характеризуються високим рівнем стресу, невизначеності, загрозою безпеці та порушенням звичного ритму життєдіяльності.

Комплексний аналіз цього стану дозволяє виявити як позитивні зрушення, так і проблемні аспекти, що потребують системного вирішення, а саме:

1. Недостатня диференціація програм за рівнем підготовки та досвідом роботи призводить до зниження ефективності навчання.

За дослідженнями понад 60% педагогів відзначають невідповідність змісту курсів їхнім реальним потребам [1].

2. Слабкий зв'язок між теорією та практикою є ще однією проблемою. Л. Березівська зазначає, що більшість програм підвищення кваліфікації мають переважно теоретичний характер, недостатньо орієнтовані на вирішення конкретних професійних завдань [2].

3. Недостатня система моніторингу ефективності професійного розвитку не дозволяє об'єктивно оцінити результативність інвестицій у підготовку кадрів. За останніми дослідженнями лише 23% закладів післядипломної освіти проводять довгострокове відстеження професійних досягнень своїх випускників [1].

Система професійного розвитку педагогів дошкільної освіти в Україні перебуває в стані активної трансформації, обумовленої як загальними процесами модернізації освіти, так і специфічними викликами воєнного та повоєнного періодів. Позитивними тенденціями є оновлення нормативно-правової бази, диверсифікація форм професійного навчання, зростання ролі дистанційних технологій та міжнародної підтримки [7].

Водночас виявлено системні проблеми, що включають недостатню відповідність змісту програм підвищення кваліфікації реальним потребам педагогів, слабкий зв'язок між теорією та практикою, обмежені фінансові ресурси та недосконалу систему моніторингу ефективності. Воєнний стан кардинально змінив пріоритети професійного розвитку, актуалізувавши потребу в травмоінформованих практиках та психологічній підтримці педагогів [6].

Таким чином, сучасний стан професійного розвитку педагогів ЗДО в Україні характеризується позитивними тенденціями модернізації поряд із значними викликами, пов'язаними з необхідністю адаптації до нових умов функціонування системи дошкільної освіти в повоєнний період.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналітичний звіт про стан дошкільної освіти в Україні у 2023 році / Український інститут публічної адміністрації. Київ : УІПА, 2024. 156 с.

2. Березівська Л. Д. (2008) Реформування змісту шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.

3. Богуш А. М. (2024) Професійна підготовка майбутніх вихователів до спілкування з дітьми дошкільного віку в полікультурному середовищі. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі: Міжнародний журнал.* 2024. Випуск 7. С.108-109

4. Гавриш Н. В. (2007) Методична робота з дошкільної освіти : навч. посіб. Київ : Слово, 2007. 353 с.

5. Главник О. П. Психологічні умови розвитку педагогічної творчості вихователя дошкільного навчального закладу : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 249 с.

6. Кравченко Г. (2023) Управління змінами у контексті професійного розвитку педагогів у закладі загальної середньої освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти Серія «Філософія. Педагогіка»* № 1 (1) 2023 рік https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp/issue/view/10

7. Кравченко, Г. (2023). Педагогічний консалтинг у формуванні готовності вихователів закладів дошкільної освіти до впровадження освітніх інновацій. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка*, 17(33). https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/721

НЕСТЮК Г. О., *учитель біології та інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» Бориспільського академічного ліцею імені Анатолія Федорчука Бориспільської міської ради Київської області, учитель вищої категорії*

НЕЙРОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОТИВАЦІЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Воєнні дії впливають не лише на економіку й інфраструктуру, а й викликають глибокий психологічний стрес, який особливо позначається на освітньому процесі. Учні, що навчаються в умовах війни, переживають постійне відчуття небезпеки, тривоги та невизначеності, що негативно впливає на їхню мотивацію до навчання. Щоб ефективно підтримати таких учнів, важливо зрозуміти, як війна змінює нейрофізіологічні механізми мотивації.

Стрес та його вплив на мозок. Тривалий стрес активує гіпоталамо-гіпофізарно-наднирникову вісь, підвищуючи рівень кортизолу – гормону, який у великій кількості шкодить гіпокампу (відповідальному за пам'ять) й префронтальній корі (відіграє ключову роль у регуляції емоцій, зосередженості, прийнятті рішень) [7]. Це ускладнює концентрацію, запам'ятовування та навчання. Довготривалий стрес також може призвести до атрофії нейронів у цих областях мозку, що робить його ще менш ефективним у майбутньому.

Практичні поради:

– Упровадження в розклад коротких вправ на релаксацію або дихальні паузи.

– Створення рутинних структур (чіткий розклад, очікувані дії), які знижують відчуття невизначеності.
– Частіше використання фраз підтримки, допома в формулюванні успіху («Ти зміг зробити перше завдання – отже, зможеш і друге»).
– Забезпечення чіткого, доброзичливого зворотнього зв'язку, який зменшує тиск і активує позитивне підкріплення.

Нейромедіаторні системи та мотивація. Дофамінова система відіграє центральну роль у формуванні мотивації та системи винагороди. Дофамін – нейромедіатор мотивації та задоволення. У стані хронічного стресу система винагороди гальмується: навчання не викликає радості, з'являється апатія [1].

Практичні поради:

– Використання частих мікровинагород: наклейок, сертифікатів, слів подяки.
– Впровадження ігрових методів (балів , досягнень, віртуальних нагород).
– Надання учням можливості самостійного вибору завдань, тем, порядку виконання.
– Включення несподіваних приємних елементів – музики на початку уроку, цікавих фактів або міні-квестів.

Серотонін і настрій. Серотонін впливає на настрій, емоційну стабільність, сон і мотивацію. Стрес знижує його рівень, провокуючи депресивні стани [2].

Практичні поради:

– Заохочення учнівської молоді до щоденних фізичних активностей (руханки, танці, зарядка).
– Впровадження вправ на вдячність або ведення щоденника позитивних моментів.
– Заохочення соціальної взаємодії через командну роботу, обговорення у парах або «колах довіри».

Нейропластичність та резильєнтність. Мозок має здатність до відновлення навіть після тривалого стресу. Резильєнтність – це навичка відновлюватись і зберігати внутрішню силу [5].

Практичні поради:

– Навчання технікам самодопомоги: «заземлення», дихання 4-7-8, позитивне самонавіювання.
– Формування у класі «культури помилок»: помилка – це етап розвитку, а не провал.
– Створення мініпрограми емоційної освіти (наприклад, тиждень «Я можу» або «Мої суперсили»).

– Співпраця з психологами для групових занять із розвитку емоційної гнучкості.

Вплив сну. Сон – важливий процес для відновлення пам'яті, навчання й емоційного стану. Хронічне недосипання погіршує увагу та мотивацію [8].

Практичні поради:

– Обговорення з дітьми й батьками про гігієну сну: стабільний графік, відсутність гаджетів перед сном.
– Створення спокійного завершення дня в школі (музика, приємне підбиття підсумків).
– Уникання перевантаження домашніми завданнями – особливо на вечір.
– Впровадження «сонних тем» на виховних годинах або в позакласних заходах (наприклад, «Ніч спокою» з порадами для родин).

Створення безпечного освітнього середовища. Коли учні відчувають себе в безпеці, їхній мозок може переключитися з режиму «бий або біжи» на режим «вчись і досліджуй», що є передумовою для успішного навчання [6].

Практичні поради:

– Зробити клас візуально теплим: кольори, дитячі малюнки, приємне освітлення.
– Упровадження «емоційних куточків» – місць, де можна спокійно побути або попрацювати наодинці.
– Проведення регулярних опитувань про самопочуття, обговорення «як ви сьогодні?».
– Підтримання доброзичливої дисципліни: замість покарань – пояснення, співпереживання й конструктивні варіанти дій.

Ігрові та інтерактивні методи. Використання ігрових елементів у навчанні може активувати систему винагороди мозку, збільшуючи рівень дофаміну та підвищуючи зацікавленість. Це особливо важливо в умовах, коли традиційні методи навчання можуть бути неефективними через високий рівень стресу [3].

Практичні поради:

– Упровадження елементів квестів, мініконкурсів або вікторин на кожному уроці.
– Створення інтерактивних історій, де учні – герої, які долають виклики.
– Використання платформ Kahoot, ClassDojo, LearningApps або Canva для гейміфікованих завдань.
– Створення «рейтингів зростання» не на основі оцінок, а за зусиллями, креативністю, добрими вчинками.

Майндфулнес та саморегуляція. Практики майндфулнес (усвідомленості) та допомагають учням розвивати здатність до емоційної саморегуляції та управління стресом. Дослідження показують, що такі практики можуть знизити рівень кортизолу та збільшити активність префронтальної кори [4].

Практичні поради:

– Щодня починати урок з 2-хвилинної паузи тиші або дихальної практики.
– Використання «усвідомлених перерв»: руханок, вправ на дихання, розфарбовка мандал.
– Упровадження техніки «стоп-пауза-дихай-реагуй».
– Навчання дітей виявленню й вмінню називати емоції – створення «емоційного словника» або плаката із смайликами.

Умови воєнного стану створюють хронічний стрес, що може суттєво знизити пізнавальні здібності учнів, інтерес до навчання та емоційну стабільність. Однак завдяки знанню нейрофізіологічних основ і вчасному використанню практичних стратегій, педагоги й батьки можуть стати потужним ресурсом для відновлення внутрішніх сил і мотиваційного потенціалу молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Berridge K.C., Robinson T. E. What is the role of dopamine in reward: hedonic impact, reward learning, or incentive salience? *Brain Research Reviews*. 1998. Vol. 28, No 3. P. 309-369.
2. Deneris E. S., Hille B. Serotonin: How can we tell what a neuron is? *Neuron*. 2010. Vol. 67, No 1. P. 17-19.
3. Dweck C. S. Mindset: The New Psychology of Success. Random House, 2006.
4. Hölzel B. K., Lazar S. W., Gard T. How does mindfulness meditation work? Proposing mechanisms of action from a conceptual and neural perspective. *Perspectives on Psychological Science*. 2011. Vol. 6, No 6. P. 537-559.
5. Lupien S. J., Maheu M., Tu M. The effects of stress on human cognition: implications for the field of education. *Journal of Applied Biobehavioral Research*. 2009. Vol. 14, No 4. P. 164-170.
6. Porges S. W. The Polyvagal Theory: Neurophysiological Foundations of Emotions, Attachment, Communication, and Self-regulation. W. W. Norton & Company, 2011.
7. Sapolsky R. M. Why Zebras Don’t Get Ulcers. Henry Holt and Company, 2004.
8. Walker M. Why We Sleep: Unlocking the Power of Sleep and Dreams. Scribner, 2017.

***ОКУНЕВИЧ С. В.**, керівник (директор) закладу загальної середньої освіти ПЗЗСО «Місто надії»; здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ПРИВАТНІЙ ШКОЛІ З ІНТЕГРОВАНОЮ ДОШКІЛЬНОЮ ЛАНКОЮ

В сучасній освітній системі України та світу спостерігається динамічний розвиток освітніх технологій, трансформація підходів до навчання та модернізація управлінських моделей. Ці процеси зумовлюють нагальну потребу в оновленні освітньої сфери, підвищенні якості освіти, її адаптації до вимог сучасних міжнародних стандартів, а також зміцненні конкурентоспроможності освітніх установ. Однією з провідних тенденцій глобального освітнього простору є активне впровадження інновацій в управлінську та освітню діяльність, що розглядається як ключовий чинник сталого розвитку системи освіти [1], [2].

Потреба в інноваційних підходах до управління освітнім процесом та в інтеграції дошкільної та шкільної освіти у приватних школах стає все більш очевидною. Використання такої моделі сприяє підвищенню якості освіти та дозволяє ефективніше взаємодіяти усім учасникам освітнього процесу: вчителям, учням та батькам. Це також дає можливість створити мотиваційно стимулюючі умови для дітей, що допомагають їм формувати ключові компетентності, необхідні для успішної інтеграції в суспільство. Приватні навчальні заклади, зокрема ті, що мають інтегровану дошкільну ланку, вирізняються певною гнучкістю в організації освітнього процесу та здатністю оперативніше впроваджувати інноваційні підходи, що доповнює загальну картину розвитку освіти поряд із можливостями комунальних шкіл [3].

Таким чином, вивчення інноваційних підходів до управління освітнім процесом у приватних закладах є надзвичайно актуальним, оскільки це дозволяє не лише покращити якість освіти, але й задовольнити вимоги сучасного суспільства, яке потребує творчих, інноваційних підходів до виховання та навчання майбутніх поколінь

Дослідження сучасної науково-педагогічної літератури та наукових праць засвідчує зростаючий інтерес до питань інноваційних підходів в управлінні освітнім процесом закладів освіти. Зокрема, Г. Кравченко у своїх публікаціях розкриває сутність розповсюдження освітніх інновацій, що лежать в основі розвитку сучасних закладів загальної середньої освіти в умовах змін, зокрема початкової школи [6].

Окремі нормативні та ключові аспекти інноваційних підходів до управління освітнім процесом закладу освіти знайшли відображення в роботах І. Лихошерстової, І. Большакової, М. Пристінської, О. Михайличенко, О. Барановської.

Зокрема, дослідження К. Волинець, Ю. Волинець, Н. Стаднік, О. Кравцової, Л. Артемової, О. Масюк присвячені поняттю наступності дошкільної і початкової освіти як проблемі сучасної освіти.

В працях О. Мариновської, Ю. Запорожцевої, С. Кубіцького, Ю. Кубіцького, О. Кондрат розкривається проблема компетентнісного розвитку педагога, розглядаються інноваційні підходи до розвитку персоналу.

На основі проведеного дослідження можна сформулювати наступні загальні аспекти щодо інноваційного управління освітнім процесом в умовах наступності дошкільної та початкової освіти [3], [4], [5].

1. Системність інноваційного управління

Інноваційне управління освітнім процесом в умовах наступності дошкільної та початкової освіти являє собою цілісну систему взаємопов'язаних компонентів, що включає теоретичні засади, практичні технології та механізми моніторингу й оцінки. Ефективність цієї системи залежить від узгодженості всіх її елементів та їх спрямованості на забезпечення безперервності освітнього процесу.

2. Концептуальні основи наступності

Наступність між дошкільною та початковою освітою має розглядатися не як механічний перехід від одного рівня до іншого, а як науково обґрунтований процес забезпечення єдності підходів до організації життєдіяльності дитини незалежно від соціально-педагогічних умов здобуття освіти. Це потребує координації зусиль педагогічних колективів, батьків та управлінців на всіх рівнях освітньої системи.

3. Технологічна складова інноваційного управління

Технології забезпечення наступності включають комплексну систему ігрових, проєктних, цифрових та інтегрованих технологій. Особливе значення має діяльнісний підхід, що дозволяє створити практико-орієнтоване освітнє середовище, наближене до реального життя дитини. Ігрові технології виступають як провідний засіб забезпечення плавного переходу від дошкільної до початкової освіти.

4. Персоналізація освітнього процесу

Проєктування індивідуальних освітніх траєкторій в умовах інтегрованого освітнього простору є ключовим напрямом інноваційного управління. Це потребує системного підходу, що поєднує психолого-педагогічну діагностику, тьюторський супровід, використання сучасних технологій та створення гнучкого освітнього середовища. Успішність залежить від готовності всіх учасників освітнього процесу до нових форм організації діяльності.

5. Система моніторингу та оцінки

Моніторинг та оцінка інноваційного управління освітнім процесом є комплексною системою, що включає теоретично обґрунтовані критерії, показники та процедури оцінювання. Ця система має бути гнучкою, адаптивною до сучасних викликів та орієнтованою на всебічний розвиток особистості дитини в умовах інтеграції освітніх рівнів.

6. Особливості приватного сектору освіти

У приватних закладах освіти моніторинг та оцінка інноваційного управління характеризується поєднанням державних вимог до якості освіти з особливостями приватного управління. Це включає активну роль засновників, орієнтацію на задоволення потреб батьків як замовників освітніх послуг, та впровадження інноваційних підходів до навчання та управління.

Майбутній розвиток інноваційного управління освітнім процесом в умовах наступності дошкільної та початкової освіти має базуватися на принципах дитиноцентризму, використанні сучасних інформаційних технологій, забезпеченні інклюзивності та доступності якісної освіти для всіх дітей незалежно від їх індивідуальних особливостей та соціального статусу.

Загалом, інноваційне управління освітнім процесом в умовах наступності дошкільної та початкової освіти є складним, багатоаспектним явищем, що потребує системного підходу, науково обґрунтованих рішень та постійного моніторингу ефективності. Успішність його реалізації залежить від координованих зусиль усіх учасників освітнього процесу та їх готовності до інноваційних змін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. матеріалів наук.-практ. конф. / за заг. ред. Н. Є. Колесник. К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2018. 298 с.

2. Інноваційні підходи до організації наступності дошкільної та початкової ланок освіти. *Інноватика у вихованні.* 2019. Вип. 10. С. 45–52.

3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти : додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249. Київ, 2018. 12 с.

4. Мариновська О. Я. Поняття «Інноваційна компетентність педагога». *Освітні обрії.* 2023. Т. 56, № 1. С. 11–15. URL: https://doi.org/10.15330/obrii.56.1.11-15

5. Міністерство освіти і науки України. Наступність між дошкільною та початковою освітою. URL : https://mon.gov.ua/osvita-2/doshkilna-osvita-2/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu

6. Kravchenko H. Management of innovative activities in an institution of general secondary education in the conditions of changes. *Image of the modern pedagogue.* 2023. Т. 1, № 4. С. 13–20. URL: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-13-20

ОНИСЬКОВ О. Б., *здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
МАХИНЯ Т. А., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, професор*

СОЦІАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОСУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРОЄКТІВ У ТЕРИТОРІАЛЬНІЙ ГРОМАДІ

Динамічні суспільні, управлінські та цифрові зміни, що відбуваються в українських територіальних громадах, вимагають переосмислення підходів до просування соціальних проєктів, оскільки саме вони забезпечують мобілізацію ресурсів, підвищення довіри, формування партнерств і розвиток проактивної взаємодії між громадою та органами місцевого самоврядування. Розвиток

територіальних громад неможливий без ефективної реалізації соціальних проєктів, спрямованих на підвищення якості життя населення, зміцнення соціальної інтеграції та активізації місцевих ініціатив. У контексті децентралізації, цифрової трансформації та конкуренції за грантові й локальні ресурси соціальні технології стають визначальним інструментом для ефективної комунікації, створення суспільного діалогу, залучення мешканців до вирішення локальних проблем і посилення легітимності соціальних ініціатив.

Соціальні технології просування – це комплекс методів, інструментів і прийомів, які забезпечують ефективну комунікацію між ініціаторами проєкту, органами влади, громадськістю та потенційними партнерами. Їхнє застосування дозволяє залучати ресурси, підвищувати рівень довіри до соціальних ініціатив та забезпечувати сталий розвиток громади.

До основних соціальних технологій належать наступні.

Інформаційно-комунікаційні технології – інструменти, що забезпечують швидке, адресне та інтерактивне поширення інформації про проєкт. До них належать використання соціальних мереж (таргетовані кампанії у Facebook, формування спільнот у Viber) та цифрових платформ (створення інтерактивних вебсайтів проєкту). Ключовим елементом цих технологій є реалізація онлайн-кампаній, що включають візуалізацію результатів, публікацію історій успіху (сторітелінг) та прямі трансляції з керівниками проєкту.

Технології громадської участі – інструменти спрямовані на безпосереднє залучення мешканців громади до процесів прийняття рішень та реалізації соціальних проєктів. До них відносять організацію публічних обговорень та тематичних форумів (як офлайн-зустрічей, так і вебінарів), проведення консультацій з експертами та, найбільш вагомо, впровадження механізмів партисипативного (громадського) бюджетування, де мешканці шляхом голосування обирають проєкти для фінансування.

Партнерські технології – механізми побудови стійкої співпраці між різними секторами суспільства для акумулювання ресурсів та експертизи. Вони включають налагодження співпраці між органами влади (місцеве самоврядування), бізнесом (через ініціативи корпоративної соціальної відповідальності, спільного фінансування) та громадськими організаціями (залучення волонтерських мереж та експертного потенціалу).

Освітньо-мотиваційні технології – інструменти спрямовані на підвищення обізнаності, зміну поведінки та формування

необхідних навичок у цільових груп. Прикладами є проведення тренінгів та воркшопів з конкретної проблематики проєкту, а також просвітницькі кампанії (використання інфографіки, спеціалізованих медіаматеріалів) для стимулювання соціально відповідальної поведінки.

Ефективність просування соціальних проєктів значною мірою залежить від якості комунікації, адаптації інформаційних повідомлень до цільової аудиторії та використання інтерактивних форматів взаємодії. Важливою умовою є прозорість процесів, залучення громади на всіх етапах реалізації та створення позитивного іміджу ініціаторів.

Отже, соціальні технології просування соціальних проєктів виступають інструментом розвитку локальної демократії, формування громадянської активності й підвищення ефективності соціальної політики на місцевому рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко, І. (2020). Соціальні технології як інструмент розвитку громади. *Соціальна робота в Україні*, №2, 45–51.

2. Кравченко, Л. (2021). Комунікативні стратегії у просуванні соціальних ініціатив. *Менеджмент соціальних процесів*, №3, 72–78.

3. ДСТУ 8302:2015. *Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання.* – Київ: ДП «УкрНДНЦ», 2016.

***ПАВЛИШИН І. З.**, здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***СІДАНІЧ І. Л.**, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМАНДИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Діяльність закладів вищої освіти (ЗВО) у сучасних умовах, особливо в контексті динамічних суспільних та воєнних викликів,

вимагає гнучкого та високоефективного управління. Управлінська команда ЗВО виступає ключовим суб'єктом стратегічних змін, проте її ефективність нерідко обмежується низкою факторів, серед яких – бюрократична централізація, застарілі організаційні структури та недостатній рівень розвитку лідерського потенціалу [3, с. 50; 7, с. 66]. Актуальність дослідження посилюється потребою у переході від суто адміністративного управління до культури партнерства, делегування та спільної місії, що є необхідною умовою сталого розвитку вищої освіти.

Метою роботи є визначення теоретико-методологічних засад та обґрунтування практичних підходів до оптимізації діяльності управлінської команди ЗВО, що забезпечать підвищення її гнучкості, ефективності та здатності до успішної реалізації стратегічних цілей закладу.

Організаційна структура управлінської команди ЗВО регламентована Законом України «Про вищу освіту» (ст. 33), який передбачає включення до неї факультетів, кафедр, наукових центрів та адміністративних підрозділів [1]. Проте, як зазначає Пінчук І. А., надмірна централізація часто призводить до бюрократизації управлінських процесів та втрати динаміки [7, с. 66].

В умовах адаптації до викликів часу слід віддавати перевагу гнучким моделям управління. Ієрархічний (бюрократичний) вид структури, що відповідає командно-адміністративній системі, породжує міжфакультетські бар'єри та ототожнює університет з «ієрархічною бюрократією», ігноруючи змістовну складову діяльності [9, с. 114-115]. Натомість, матрична (програмно-цільова) організаційна структура є більш ефективною, оскільки вона базується на мережевих взаємозв'язках та принципі подвійного підпорядкування. Це дозволяє пришвидшити реалізацію стратегічних рішень за рахунок інтеграції знань із різних галузей [9, с. 116]. Наше спостереження підтверджує, що найуспішніші команди досягають балансу між формальними функціями та неформальним партнерством.

Особливе значення в управлінні ЗВО має лідерство, яке виходить за межі адміністративної функції та розглядається як здатність керівника впливати через бачення та взаємну відповідальність. Дослідники Каламан О. Б. і Пурцхванідзе О. В. вказують, що трансформаційне лідерство сприяє зростанню ефективності організації [2, с. 112]. Успішний лідер у ЗВО має бути носієм цінностей академічної свободи та гнучкості, вміючи налагоджувати конструктивний діалог у колективі [3, с. 50].

Формування лідерської команди відбувається в певному освітньому середовищі, яке являє собою систему ціннісно-цільових, соціально-психологічних, інформаційних та інших умов, що впливають на якість освітньої та інноваційної діяльності [8, с. 18]. На формування лідерської команди впливає низка чинників, зокрема ціннісно-орієнтаційний (визнання командності цінностями), соціально-психологічний (формування позитивної культури) та організаційно-діяльнісний (структурування функцій, тренінги) [8, с. 19]. Важливим механізмом розвитку лідерського потенціалу є делегування, яке стимулює участь викладачів та студентів в управлінні, що корелюється з підвищенням задоволеності працівників роботою та їхньою мотивацією [7, с. 64].

Діяльність управлінських команд у ЗВО часто ускладнюється низкою бар'єрів. До найпоширеніших належать надмірна централізація управління, яка зменшує автономію та ініціативність команд на рівні факультетів [3, с. 51]. Суттєвим бар'єром є також недостатня підготовка керівних кадрів, які нерідко призначаються на управлінські посади без належної менеджерської освіти, що призводить до управлінських помилок [5, с. 219]. Додаткові чинники дезорганізації включають невизначеність каналів комунікації, відсутність культури довіри й діалогу, а також застарілу нормативну базу та непрозорість бюджетного розподілу [7, с. 66].

Боротьба з цими бар'єрами вимагає комплексних підходів до оптимізації, а саме розвиток лідерського потенціалу. Це передбачає формування культури відповідального лідерства, де керівники створюють бачення і надихають команду до його реалізації. Інституалізація командного підходу. Необхідна офіційна політика командної роботи, що включає опис ролей та механізми командного прийняття рішень, що, згідно з дослідженнями, підвищує якість рішень [6, с. 147]. Впровадження регулярного зворотного зв'язку та систем стимулювання, орієнтованих на командні, а не лише індивідуальні, результати (грантова підтримка, премії за колективні проєкти). Професійний розвиток керівного складу, який має включати обов'язкову підготовку з командної взаємодії, конфліктології та стратегічного менеджменту. Цифровізація управлінських процесів. Впровадження цифрових інструментів є критично важливим для оптимізації адміністративних процесів, комунікації та адаптації до викликів сучасного суспільства [4, с. 67]. Побудова внутрішньої культури довіри та застосування інструментів емоційного інтелекту. Культура довіри є основою співпраці, а розвиток

емоційного інтелекту керівників є важливою складовою успіху в управлінні командами.

Ефективна діяльність управлінської команди ЗВО є результатом її структурної гнучкості (перехід від ієрархії до мережевої взаємодії), трансформаційного лідерства та активного делегування повноважень. Ключовим завданням є подолання бар'єрів централізації та управлінської некомпетентності шляхом інституалізації командних процесів, професійного розвитку та технологічного підкріплення. Впровадження описаних стратегій, які акцентують на культурі довіри, прозорості та емоційному інтелекті, дозволяє адміністрації ЗВО трансформуватися з адміністратора процесів у лідера змін, що є запорукою досягнення довготривалого успіху та сталого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

2. Каламан О. Б., Пурцхванідзе О. В. Трансформаційне лідерство: оптимальний стиль роботи команди в публічній сфері. *Інвестиції: практика та досвід*. 2021. № 1. С. 85–89. URL : http://www.investplan.com.ua/pdf/1_2021/19.pdf

3. Караман О. Л. Автономія закладу вищої освіти: виклики для керівника. *Освіта і управління*. 2020. № 2. С. 47–54.

4. Кодочигов Д. О. Цифрова трансформація управлінських рішень у закладах вищої освіти: виклики та перспективи. *Економіка та суспільство*. 2024. № 4. URL : https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/download/4605/4548

5. Лазарєв М. І. *Управлінський менеджмент у вищій школі: навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 312 с.

6. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Національний звіт про якість вищої освіти за 2023 рік. Київ: НАЗЯВО, 2024. URL : https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Доповідь-2023-року.pdf

7. Пінчук І. А. Адміністративна автономія як чинник удосконалення управління ЗВО. *Вісник Національного університету «Острозька академія». Серія: Економіка*. 2021. № 2(42). С. 63–68.

8. Полякова Г. А., Даниленко І. С. Розвиток командного лідерства в освітньому середовищі закладу освіти. URL: https://tinyurl.com/5h4hj7b4.

9. Раєвнєва О. В., Бровко О. І., Аксьонова І. В., Немашкало К. Р. Компаративний аналіз видів організаційної структури управління закладом вищої освіти. *Business Inform*. 2021. № 11. С. 111–118. URL : https://tinyurl.com/bdbherfe.

ПИР А. І., *здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
МАХИНЯ Т. А., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, професор*

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ АРТИСТІВ ЦИРКОВОЇ ГАЛУЗІ В КИЇВСЬКІЙ МУНІЦИПАЛЬНІЙ АКАДЕМІЇ ЕСТРАДНОГО ТА ЦИРКОВОГО МИСТЕЦТВ

Сучасна українська циркова галузь та фахова освіта як взаємопов'язані ланки циркового мистецтва, потребують нових підходів щодо розвитку в умовах стрімкої трансформації всіх сфер життя людини на локальному й глобальному рівнях. У пошуку ефективних напрямків вдосконалення професійної підготовки циркових артистів на базі єдиного закладу освіти в Україні з їхньої підготовки, Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв й Фахового коледжу [4] як її підрозділу, нами на базі цього закладу освіти розроблено модель управління якістю фахової підготовки артистів цирку.

Ця модель за своїм змістом та призначенням визначається як цілісна система показників та критеріїв, спрямованих на визначення стану та покращення рівня професійних компетенцій здобувачів циркових жанрів за спеціальністю 026 Сценічне мистецтво [2]. А саме, циркової акробатики, циркової гімнастики, еквілібристики, жонглювання, пантоміми, клоунади, ілюзії та маніпуляції [4]. Розробка та впровадження моделі управління якістю фахової підготовки, як зауважує З. Рябова, є складним багатоаспектним процесом, який обумовлює фундаментальний підхід до «вивчення стану досліджуваного об'єкту, визначення його ключових характеристик, виокремлення проблемних моментів» [3], що й було враховано нами при роботі над моделлю управління якістю фахової підготовки артистів цирку. Завдяки такому комплексному підходу, вдалося визначити такі її

компоненти, як теоретично-нормативний, технологічний, змістовний та результативний.

Ми вважаємо, що використання розробленої моделі покращить загальний рівень професійної підготовки майбутніх артистів цирку, який буде більшою мірою орієнтований на актуальні потреби роботодавців-представників циркової галузі України й зарубіжжя, де особливо актуальною є не тільки, наприклад, технічна й творча підготовка, а й такі навички, як адаптивність та конкурентоздатність. Тим більше, в умовах соціальних, економічних, політичних та інших викликів.

Щодо адаптивності, то вона є важливою не тільки для професійної діяльності випускників, а й безпосередньо для самих закладів освіти. Т. Махиня, описуючи необхідність трансформації стратегій позиціонування закладів освіти України в умовах воєнного стану, зазначає, що вона обумовлена потребою адаптації до надзвичайних умов. Наприклад, це «надання якісної освіти в безпечних умовах, незалежно від їх місцеперебування в Україні» [1, С. 81–82].

Прогнозуючи перспективи впровадження моделі якості фахової підготовки артистів цирку в Київській муніципальній академії естрадного та циркового мистецтв, ми вбачаємо її як стратегічний інвестиційний проєкт у майбутнє української циркової галузі. Оскільки стандарти циркового мистецтва в Україні й світі стрімко міняються та все більше відповідають вимогам сучасної креативної індустрії, а не класичним принципам циркового мистецтва попередніх десятиліть.

Розроблена модель, спрямована на вдосконалення алгоритмів і рівня фахової підготовки циркових артистів, допоможе привести її у відповідність до реальних потреб сучасної цирку, який стрімко еволюціонує. У роботі циркових організацій все впевненіше заявляє про себе тенденція поєднання класичної майстерності спектру циркових жанрів із сучасним танцювальним, театральним та музичним мистецтвом, імерсивними технологіями тощо. Обумовлене ставить перед новим поколінням циркових артистів нові виклики. Мова йдеться не тільки про віртуозне володіння технічною майстерністю, практичними навичками з фаху, теоретичною базою та розвитком артистизмом, а й вміння адаптуватись до інновацій галузі й тенденцій комунікації в циркових колективах.

Серед аспектів впровадження моделі, як пріоритетні, вбачаємо такі: підвищення статусу Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтв у міжнародному

середовищі профільних закладів вищої освіти; вищий рівень залучення роботодавців в освітній процес; більш прискіпливий відбір абітурієнтів та подальше більш наполегливе відпрацювання основ технічної підготовки; увага до психоемоційної складової освітнього процесу; стимулювання інноваційності; підвищення авторитету педагогічних працівників, переважна більшість яких є видатними діячами циркового мистецтва, в очах здобувачів; чіткіші критерії оцінки педагогічної діяльності – перш за все, це визначення оцінки ефективності викладача на досягненнях здобувачів і відгуках роботодавців; підвищення мотивації здобувачів засобом їхньої більшої залученості в роботу циркової галузі ще на етапі навчання.

Саме тому перспектива впровадження моделі управління якістю фахової підготовки артистів цирку дасть змогу Київській муніципальній академії естрадного та циркового мистецтв, відповідно до вищезазначеного, працювати над вдосконаленням освітнього процесу, з врахуванням потреб роботодавців для того, щоб виховувати нову генерацію артистів цирку, які зможуть успішно працювати в Україні й за кордоном в умовах високої конкуренції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Махиня Т. А. Трансформація стратегій позиціонування навчальних закладів на ринку освітніх послуг в умовах воєнного стану. *Позиціонування закладів освіти на ринку освітніх послуг в умовах воєнного стану:* Матеріали IV Всеукраїнського науково-методологічного семінару 26 жовтня 2023 р. Київ – Бориспіль : ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2023. С. 81–84.

2. Освітньо-професійна програма «Циркові жанри». *Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтв.* URL: https://kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/czyrk-2022-nova-redakcziya.pdf

3. Рябова З. В. Моделювання та проектування як ефективні засоби забезпечення якості надання освітніх послуг. *Теорія та методика управління освітою.* 2012. № 8. С. 11–25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_8_24

4. Фаховий коледж. *Київська муніципальна академія естрадного та циркового мистецтв.* URL: https://kmaecm.edu.ua/pro-akademiyu/struktura-akademiyi/fahovyj-koledzh

***ПІДДУБНЯК О. В.**, аспірант кафедри управління та адміністрування Комунального закладу вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», м. Вінниця*

ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК СКЛАДОВА РЕСУРСНОГО МЕХАНІЗМУ МІСЦЕВОГО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах воєнного стану питання ефективного використання ресурсів територіальних громад набуває стратегічного значення. Одним із ключових чинників стійкого функціонування громади є її освітній потенціал, який виступає важливою складовою ресурсного механізму місцевого розвитку. Саме освіта забезпечує формування людського капіталу, відновлення трудового потенціалу та підготовку управлінських кадрів, здатних діяти в умовах кризових трансформацій.

Розвиток освіти в межах територіальної громади розглядається як стратегічний напрям місцевої політики, спрямований на забезпечення якісних змін у змісті, структурі та управлінні освітньою діяльністю. Його метою є перехід до нового рівня якості освітніх послуг, що відповідає сучасним потребам громади та тенденціям суспільного розвитку. Досягнення цих завдань потребує запровадження системного підходу до прогнозування освітніх потреб, формування довгострокових стратегій і використання ресурсного потенціалу території. Стратегія розвитку освіти в територіальній громаді виступає базовим інструментом управління, у якому визначаються стратегічні цілі, очікувані результати, індикатори ефективності та механізми реалізації в умовах динамічних трансформацій і обмежених ресурсів [1].

Сучасний етап розвитку публічного управління в Україні характеризується необхідністю інтеграції освітньої сфери у процеси відновлення економіки, посилення інституційної спроможності громад та цифровізації управлінських процесів. Заклади освіти стають не лише центрами надання освітніх послуг, а й активними учасниками формування регіональної політики, розвитку інноваційного підприємництва, соціального партнерства та професійної перепідготовки населення.

Освітній потенціал у системі місцевого розвитку має ресурсну природу, оскільки включає сукупність знань, навичок, компетентностей, освітньої інфраструктури та кадрового забезпечення. У межах ресурсного механізму він виконує декілька важливих функцій:

– відтворювальну, що забезпечує формування людських ресурсів для економіки та публічного сектору;
– інноваційну, спрямовану на генерування нових знань і технологій;
– соціально-інтеграційну, що сприяє зміцненню соціального капіталу й розвитку громадянського суспільства;
– адаптивну, яка дозволяє системі освіти швидко реагувати на виклики війни та післявоєнного відновлення.

У період воєнного стану заклади освіти стикаються з низкою викликів: міграцією кадрів і студентів, зниженням фінансування, руйнуванням інфраструктури, психологічною втомою учасників освітнього процесу. Водночас саме освітня система демонструє високу гнучкість і здатність до самовідновлення завдяки цифровим технологіям, дистанційним формам навчання та міжінституційному партнерству.

З позицій ресурсного підходу важливо забезпечити інституційне включення освітнього потенціалу у місцеві стратегії розвитку, що передбачає:

– створення освітньо-наукових кластерів у регіонах;
– розвиток системи дуальної освіти та перепідготовки кадрів для воєнної й післявоєнної економіки;
– залучення закладів освіти до процесів стратегічного планування громад;
– використання міжнародних грантів і донорських програм для зміцнення освітньої інфраструктури [2].

У результаті освітній потенціал територіальної громади виступає одним із ключових елементів її ресурсного механізму, адже саме він забезпечує формування людського капіталу, інтелектуальних і професійних компетентностей, необхідних для соціально-економічного відновлення та розвитку території. Ефективне використання освітніх ресурсів сприяє підвищенню конкурентоспроможності громади, залученню інвестицій і створенню сприятливого середовища для інноваційної діяльності. Освіта стає каталізатором змін, який поєднує інституційну спроможність органів влади, потреби ринку праці та ініціативи громадянського суспільства, забезпечуючи тим самим сталий розвиток і соціальну згуртованість на місцевому рівні.

Таким чином, у контексті трансформаційних і воєнних викликів освітній потенціал є визначальним чинником відновлення та розвитку держави. Його ефективне використання у складі ресурсного механізму місцевого розвитку дозволяє поєднати зусилля влади, бізнесу, громадськості та академічної спільноти задля формування нової парадигми публічного управління, орієнтованої на людський капітал і сталий розвиток.

ЛІТЕРАТУРА

1. Розвиваємо освіту в громаді: порадник для голів територіальних громад / Колісник Н., Балабуст Н.,Грекова І. / за заг. ред. Полторак В., Жабенко Л. – Київ : Швейцарсько-український проєкт DECIDE – «Децентралізація для розвитку демократичної освіти», 2025. – 40 с.

2. Хитько М., Кулик А. Напрями розвитку освіти в територіальних громадах Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Публічне управління та адміністрування» 2022. № 2 (3). С.41-45

***ПРИХОДЬКІНА Н. О.**, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти», доктор педагогічних наук, професор*

МЕДІАЦІЯ ТА ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ПОБУДОВИ КОНСТРУКТИВНОГО ДІАЛОГУ В ГРОМАДАХ

Українські громади переживають період фундаментальних трансформацій, зумовлених одночасним впливом двох потужних процесів: інституційною реформою децентралізації та екзистенційними викликами, пов'язаними з повномасштабною війною та потребами повоєнного відновлення [8]. Реформа децентралізації, розпочата в мирний час, надала громадам значні повноваження та ресурси, але водночас підвищила рівень їхньої відповідальності та конкуренції [5]. Військова агресія кардинально змінила соціально-економічний ландшафт, загострivши наявні конфлікти (ресурсні, управлінські) та породивши нові, зокрема пов'язані з внутрішнім переміщенням, розподілом гуманітарної допомоги та пріоритетами відновлення.

В умовах зростаючої соціальної напруги та необхідності прийняття складних, інклюзивних рішень, традиційні директивні

або змагальні (судові) методи вирішення суперечностей виявляються недостатньо ефективними. Вони часто призводять до ескалації, руйнування соціального капіталу та зниження довіри до органів місцевого самоврядування (ОМС). Це створює гострий суспільний запит на альтернативні, гнучкі та конструктивні механізми комунікації та вирішення конфліктів. Медіація та фасилітація постають ключовими інструментами, здатними задовольнити цей запит, пропонуючи процеси, орієнтовані на співпрацю та взаємне розуміння.

Реформа децентралізації, що розпочалася у 2014 р., закладалася та втілювалася в життя у відносно мирних умовах. Вона дала значний поштовх для розвитку громад, сформувавши новий адміністративно-територіальний устрій, оновивши міжбюджетні відносини та наблизивши владу до людей [8]. Громади стали відповідальнішими та спроможнішими.

Однак повномасштабне вторгнення у 2022 р. створило нову реальність, до якої реформа не була готова. Як зазначають учасники Діалогу високого рівня, організованого Радою Європи, нинішнє ключове завдання полягає в тому, щоб «зберегти здобуте, але водночас дати громадам інструменти для подальшого розвитку й інтеграції в європейську систему врядування». Це завдання ускладнюється специфічними викликами, такими як необхідність відновлення місцевого самоврядування на деокупованих територіях та забезпечення легітимного переходу від військових до цивільних адміністрацій [8].

Реформа задумувалася для умов стабільності, проте війна ввела непередбачувані змінні. В таких умовах конструктивний діалог перестає бути лише бажаною опцією і перетворюється на життєво необхідний механізм адаптації. Саме через діалог між центральною владою, обласними адміністраціями, органами місцевого самоврядування та громадянським суспільством стає можливим калібрування реформи в реальному часі, узгодження законодавчої бази з реаліями «на землі» та спільний пошук рішень для нових викликів.

Одним із найгостріших джерел напруги в громадах є балансування фінансових потоків. Органи місцевого самоврядування опинилися перед необхідністю одночасно вирішувати два пріоритетні, але часто конкуруючі завдання: «підтримка Сил оборони України» та «забезпечення базових послуг населенню» (освіта, охорона здоров'я, соціальна політика).

Ця напруга посилюється залежністю місцевих бюджетів від державних трансфертів та відрахувань, зокрема податку на доходи

фізичних осіб (ПДФО), особливо з виплат військовослужбовцям. Питання адміністрування та розподілу цих коштів створюють об'єктивне поле для конфлікту між громадами та центральною владою.

Аналізуючи цю ситуацію, можна дійти висновку, що децентралізація, посилюючи спроможність громад, водночас інституціоналізувала конфлікт. Це не є негативним явищем; у демократичному суспільстві це означає перехід до здорової конкуренції за ресурси та повноваження. Звіт ОБСЄ «Робота з конфліктами в громадах у процесі децентралізації» підтверджує, що управління конфліктами стало невід'ємною частиною нового врядування [5]. Проте, щоб ця інституціоналізована конкуренція залишалася конструктивною і не переростала в деструктивне протистояння, громади та центральна влада потребують ефективних інструментів діалогу. Медіація та фасилітація стають, таким чином, не просто додатком до реформи, а критично необхідним компонентом для її стабільного функціонування та успішності.

В українському науковому дискурсі спостерігається плюралізм підходів до визначення медіації, проте спільним є розуміння її як одного з альтернативних (позасудових) способів вирішення спорів. Це структурований процес, у якому третя незалежна, нейтральна та неупереджена особа (медіатор) допомагає сторонам конфлікту або переговорів досягти взаємовигідного порозуміння та знайти консенсус. Ключовими принципами, на яких ґрунтується медіація, є добровільність участі, конфіденційність процесу, самовизначення та рівність прав сторін [3].

Медіатор не ухвалює рішень замість сторін, а лише організовує та супроводжує процес комунікації. Як зазначає К. Харківська, медіація є «переговорним процесом», де медіатор «здійснює супровід процесу узгодження позицій» та «активно сприяє пошуку консенсусу» [6].

Фундаментальною зарубіжною моделлю, що справила значний вплив на розвиток медіації, є Гарвардський підхід (або «принципові переговори»), викладений Р. Фішером та В. Юрі. Ця модель базується на двох ключових принципах:

1. *Відокремлювати людей від проблеми* («separate the people from the problem»). Підхід пропонує атакувати проблему, а не одне одного, розглядаючи учасників як людей, що спільно вирішують проблему, а не як супротивників.

2. *Фокусуватися на інтересах, а не на позиціях* («focus on the interests» and not on the «positions»). Позиції – це те, що сторони

декларують, тоді як інтереси – це те, чому вони цього вимагають (їхні глибинні потреби, бажання, страхи) [11].

Водночас, застосування класичної Гарвардської моделі в українському контексті має суттєві обмеження. Самі джерела, що описують цей підхід, вказують на його слабкість у крос-культурних конфліктах або конфліктах, заснованих на ідентичності. Значна частина конфліктів у сучасних українських громадах (наприклад, між ВПО та приймаючою громадою, суперечки щодо історичної пам'яті, мовні питання) є саме ідентичнісними. У таких ситуаціях вимога «відокремити людей від проблеми» є нереалістичною, оскільки саме сприйняття ідентичності іншої сторони і є частиною проблеми. Це означає, що українська практика медіації потребує критичної адаптації західних моделей, інтегруючи підходи, які приділяють більше уваги роботі з наративами, почуттями та колективними травмами, а не обмежуються виключно раціональним аналізом інтересів.

Якщо медіація фокусується на вирішенні конфлікту, то фасилітація є ширшим поняттям. Фасилітація – це процес, який дозволяє групам і командам ефективно і конструктивно працювати разом. Хороша фасилітація – це більше, ніж дотримання сценарію та правил; фасилітація це знання, коли і як застосовувати правила, а коли відійти від сценарію, щоб отримати правильні дані, збалансовуючи потреби зацікавлених сторін і вигодоотримувачів. Ефективне залучення людей до створення, виявлення та застосування інформації часто потребує допомоги – цією рукою допомоги є фасилітатор [9]. Роль фасилітатора – керувати процесом групової взаємодії (слідкувати за регламентом, забезпечувати рівні можливості для висловлювання), залишаючись абсолютно нейтральним до змісту обговорення (тобто не пропонуючи власних рішень).

Фундаментальною працею в цій галузі є «Посібник фасилітатора з партисипативного прийняття рішень» (Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making) С. Канера. С. Канер визначає чотири ключові цінності, які має втілювати фасилітатор для досягнення справжньої участі (партисипативності):

1. *Повна участь (Full Participation):* створення безпечного та гостинного середовища, де всі учасники, включно з «тихими» або тими, хто має відмінну думку, почуваються комфортно, ділячись своїми ідеями.

2. *Взаємне розуміння (Mutual Understanding):* фасилітатор допомагає учасникам вийти за рамки власних поглядів та

усвідомити, що їхні колеги мають унікальні та легітимні перспективи на проблему.

3. *Інклюзивні рішення (Inclusive Solutions):* це рішення, які враховують потреби та інтереси всіх членів групи, а не є простим компромісом, який однаково не влаштовує нікого, або рішенням більшості, яке ігнорує меншість.

4. *Спільна відповідальність (Shared Responsibility):* група колективно володіє не лише фінальним рішенням, але й усім процесом його напрацювання [10].

Ключовою концепцією моделі С. Канера є «зона стогонів» (The Groan Zone). Це неминучий, складний та емоційно виснажливий етап групової роботи, який настає після дивергентного мислення (генерації багатьох ідей) та до конвергентного мислення (прийняття рішення). На цьому етапі група відчуває фрустрацію, заплутаність та нерозуміння, як впоратися з усією складністю проблеми та різноманіттям поглядів.

Критично важливо, що роль фасилітатора – не уникати «зони стогонів», а допомогти групі пройти крізь неї. Саме в цьому дискомфортному просторі відбувається справжнє взаємне розуміння та народжуються інноваційні, інклюзивні рішення.

Водночас, впровадження партисипативних практик несе в собі ризик «фасипуляції» (Facipulation) – терміну, що поєднує «фасилітацію» та «маніпуляцію» [10]. Це ситуація, коли організатор (наприклад, орган влади або міжнародний донор) лише удає партисипативний процес, але насправді «керує розмовою» та маніпулює груповою динамікою, щоб привести учасників до заздалегідь визначеної мети. В умовах повоєнного відновлення України, де очікується значна участь міжнародних донорів зі своїми планами та дедлайнами [8], ризик «фасипуляції» (коли громаді лише дають «поставити галочку» під планом, розробленим без неї) є надзвичайно високим. Справжня фасилітація (за С. Канером) заснована на цінностях взаємного розуміння та спільної відповідальності, є прямим антидотом до такого імітаційного підходу.

Хоча обидва процеси використовують нейтральну третю сторону для покращення комунікації, необхідно їх чітко розрізняти. Основна відмінність полягає в їхній меті та контексті застосування. Медіація – це «модель трансформації конфлікту», тоді як фасилітація – це «відкрита модель комунікацій»:

– *Медіація є реактивною.* Вона застосовується, коли конфлікт вже існує, є гострим та сторони не можуть вирішити його самостійно. Фокус медіації – на минулому (що призвело до

конфлікту) та теперішньому (як знайти вихід). Мета – вирішення спору (Resolution) та досягнення взаємоприйнятної, добровільної угоди.

– *Фасилітація є проактивною.* Вона застосовується для організації ефективної групової роботи (наприклад, стратегічної сесії, громадських слухань, робочої наради), навіть за відсутності відкритого конфлікту. Фокус фасилітації – на майбутньому (що ми хочемо створити? як ми цього досягнемо?). Мета – прийняття групового рішення (Decision-Making) або створення спільного продукту (плану, стратегії, візії) [7].

Таблиця 1

Порівняльна характеристика медіації та фасилітації

Критерій	Медіація	Фасилітація
Основна мета	Вирішення спору, трансформація конфлікту	Ефективна групова робота, прийняття рішення
Контекст	Існуючий спір або гострий конфлікт між сторонами	Обговорення, планування, стратегічна сесія, робоча нарада
Роль 3-ї сторони	Медіатор: допомагає сторонам вести переговори, може пропонувати варіанти (залежно від моделі)	Фасилітатор: керує процесом та груповою динамікою, залишається нейтральним до змісту
Фокус уваги	Минуле та теперішнє (Що сталося? Які ваші потреби?)	Теперішнє та майбутнє (Де ми є? Куди ми йдемо? Як ми туди дістанемось?)
Результат	Взаємоприйнятна, добровільна угода (меморандум)	Інклюзивне рішення, план дій, спільне бачення

У 2021 р. було прийнято Закон України «Про медіацію» [2]. Закон встановлює правові засади проведення медіації - позасудової добровільної, конфіденційної, структурованої процедури, під час якої сторони за допомогою нейтрального посередника (медіатора) намагаються запобігти виникненню або врегулювати конфлікт шляхом переговорів. Документ визначає статус медіатора, вимоги до його підготовки, права та обов'язки сторін, порядок укладення медіаційних угод та їхні правові наслідки. Сфера застосування медіації є широкою і охоплює цивільні, сімейні, трудові, господарські та адміністративні спори, справи про адміністративні

правопорушення, а також кримінальні провадження (з метою примирення потерпілого з підозрюваним чи обвинуваченим).

Аналіз цих аргументів дозволяє зробити висновок про специфіку української моделі. Якщо в західних країнах медіація часто просувається як інструмент економічної ефективності (розвантаження судів, економія часу та грошей), то в українському публічному секторі її головна цінність лежить у площині соціального капіталу. В умовах, коли довіра до інституцій є крихкою, медіація стає технологією відновлення суспільних зв'язків та легітимізації влади в очах громадян.

Подальший розвиток медіації в громадах вимагає не лише популяризації, але й глибшої інституціоналізації. Н. Мішина висуває обґрунтовану пропозицію щодо необхідності інтеграції положень про медіацію безпосередньо до тексту Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні», що може стати важливим кроком у напрямку підвищення ефективності вирішення спорів та конфліктів за участю органів місцевого самоврядування. Застосування медіаційних процедур сприятиме покращенню взаємодії між органами публічної влади та громадськістю, а також зміцненню принципів відкритості та прозорості в управлінні. Такий крок може сприяти зміцненню правового порядку та підвищенню довіри громадян до державних органів, що є важливи- ми завданнями у забезпеченні правової держави [4].

Отже, якщо медіація працює з існуючим конфліктом, то фасилітація є потужним інструментом його превенції (запобігання). Проведене дослідження дозволяє сформулювати низку висновків щодо ролі медіації та фасилітації у розбудові конструктивного діалогу в громадах України.

1. Конструктивний діалог є безальтернативною умовою стійкості та розвитку українських громад. Він виступає ключовим механізмом адаптації реформи децентралізації до викликів воєнного часу та повоєнного відновлення, а також інструментом управління неминучими фінансовими та управлінськими конфліктами.

2. Медіація та фасилітація є різними, хоча й спорідненими, інструментами діалогу, які не слід ототожнювати. Медіація – це реактивна технологія вирішення спорів, спрямована на трансформацію існуючого конфлікту. Фасилітація – це проактивна технологія партисипативного прийняття рішень, спрямована на ефективну групову роботу та превенцію конфліктів.

3. Фундаментальні зарубіжні моделі (Гарвардський підхід Р. Фішера/В. Юрі до переговорів та модель партисипації С. Канера

) є міцною теоретичною базою. Проте вони вимагають адаптації до українського контексту.

4. В українському контексті ключовою цінністю впровадження обох інструментів у публічному секторі є не стільки економічна ефективність (розвантаження судів), скільки розбудова довіри між громадянами та органами місцевого самоврядування та посилення демократичної спроможності і навичок самоврядування в громадах.

5. Для перетворення діалогу з ситуативного інструменту на сталу управлінську культуру необхідна подальша інституціоналізація. Перспективною є пропозиція щодо нормативного закріплення медіації як рекомендованого способу вирішення спорів за участю ОМС безпосередньо в Законі «Про місцеве самоврядування в Україні».

ЛІТЕРАТУРА

1. Ефективне адміністрування місцевих податків: запорука фінансової стійкості громад і доступності податкових послуг. URL: https://decentralization.ua/news/19449

2. Закон України «Про медіацію» від 16.11.2021 № 1875-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1875-20/print

3. Медіація: модний тренд чи нагальна потреба? URL: https://unba.org.ua/publications/8689-mediaciya-modnij-trend-chi-nagal-na-potreba.html

4. Мішина Н. В. Застосування медіації у спорах за участі органу місцевого самоврядування: конституційно-правовий вимір**.** *Juris Europensis Scientia*. 2024. № 2. С. 19-22. URL: http://jes.nuoua.od.ua/archive/2_2024/6.pdf

5. Терещенко І., Гусєв А., Овчаренко О., Левченко О., Сас О., Єлісєєва Г. Робота з конфліктами в громадах у процесі децентралізації : посібник. Київ, 2020. 120 с. URL: https://www.osce.org/files/f/documents/2/b/479278.pdf

6. Харківська К. В. Підготовка медіаторів в україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Науковий вісник Ужгородського Національного Університету*. 2025. Серія ПРАВО. Випуск 89: частина 2. С. 61-66.

7. Шинкар Т. І. Застосування медіації в адміністративному судочинстві: вітчизняний та зарубіжний досвід: дис.… канд. юрид. наук: 12.00.07. Київ, 2020. 220 с.

8. Шлях України до повоєнного доброго демократичного врядування обговорили під час Діалогу високого рівня у Львові. *Рада Європи: Офіс в Україні.* URL: https://www.coe.int/uk/web/kyiv/-/ukraine-s-path-to-post-war-good-democratic-governance-discussed-at-high-level-dialogue-in-lviv

9. Що таке фасилітація і як вона працює. URL: https://brainrain.com.ua/uk/sho-take-fasilitaciya/

10. Kaner S., Lind L., Toldi C., Fisk S., Berger D. Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making. URL: https://www.storypikes.com/workshops/PDFs/Facilitators%20Guide%20to%20Participation%20by%20Sam%20Kaner%20with%20Lenny%20Lind-Catherine%20Toldi-Sarah%20Fisk%20and%20Duane%20Berger-2007.pdf

11. Lucke K., Rigaut A. Cultural Issues in Cultural Issues in International Mediation. URL: https://www.nottingham.ac.uk/research/groups/ctccs/projects/translating-cultures/documents/journals/cultural-issues-mediation.pdf

РОЖНОВА Т. Є., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, доцент*

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТНІХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК

Моделювання як метод наукового дослідження дозволяє відтворити сутнісні характеристики досліджуваного об'єкта, виявити закономірності його функціонування та розвитку, спрогнозувати можливі результати впровадження інновацій. У контексті нашого дослідження моделювання процесу професійно-творчого розвитку майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук виступає інструментом системного представлення взаємопов'язаних компонентів, етапів, умов і механізмів, що забезпечують ефективність підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі освіти [1].

Як зазначає О. Самодумська, моделювання як універсальна форма пізнання застосовується в дослідженні та перетворенні явищ у будь-якій сфері діяльності. У сучасній педагогічній науці модель (від фр. modêle – зразок) розуміють як уявну або матеріально-реалізовану систему, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта. Як система, модель включає в себе спільні цілі і зміст освіти, проектування навчальних планів і програм, цілі керівництва щодо діяльності тих, хто навчаються, моделі групування учасників, методи контролю і звітність, способи оцінювання процесу навчання [2]. Освітній процес у моделі окреслюється не в безпосередньо складній, неосяжній єдності всіх його багатогранних проявів та властивостей, а узагальнено, акцентуючи увагу на уявно виділених (сутнісних) властивостях.

Розроблена модель професійно-творчім розвитком майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук складається з шести взаємопов'язаних структурних блоків, кожен з яких виконує

специфічні функції та забезпечує реалізацію відповідних аспектів управлінського процесу (див. рис. 1).

Цільовий блок є системоутворюючим компонентом моделі, що визначає стратегічні орієнтири та конкретні завдання професійно-творчого розвитку майбутніх магістрів. освітніх, педагогічних наук. Даний блок включає мету моделі та завдання.

Теоретико-методологічний блок забезпечує наукове обґрунтування моделі та визначає концептуальні засади організаційного та управлінського процесів. Структура блоку включає: нормативно-правове забезпечення, методологічні підходи, принципи управління цифрових компетентностей освітян (DigCompEdu) для розвитку цифрових навичок; європейські стандарти забезпечення якості освіти (ESG) для гарантування якості освітнього процесу; принципи Болонського процесу та ECTS для забезпечення мобільності та визнання кваліфікацій.

Принципи управління регулюють процес професійно-творчого розвитку:

– європейської інтеграції та відповідності міжнародним стандартам;
– академічної мобільності та відкритості освітнього простору;
– цифрової трансформації освітнього процесу;
– безперервного професійного розвитку протягом життя;
– якості освіти та постійного вдосконалення.

Організаційно-змістовий блок конкретизує механізми реалізації цільових установок через визначення суб'єктів, об'єктів та змісту управлінського процесу.

Технологічний блок забезпечує інструментальну підтримку організаційного та управлінського процесів через інтеграцію сучасних цифрових технологій та визначення етапів реалізації моделі.

Оцінювально-результативний блок забезпечує систему моніторингу та оцінювання результативності управління професійно-творчим розвитком через комплекс критеріїв, показників та рівнів.

Організаційно-педагогічні умови управління професійно-творчим розвитком майбутніх магістрів освіти, педагогічних наук становлять фундаментальну основу для практичної реалізації концептуальної моделі, розробленої нами. У науковій літературі представлені різноманітні підходи до визначення умов результативного управління, які характеризуються специфічними цільовими орієнтаціями, особливостями організаційної структури та функціональними характеристиками, спрямованими на досягнення очікуваних результатів [3; 4].

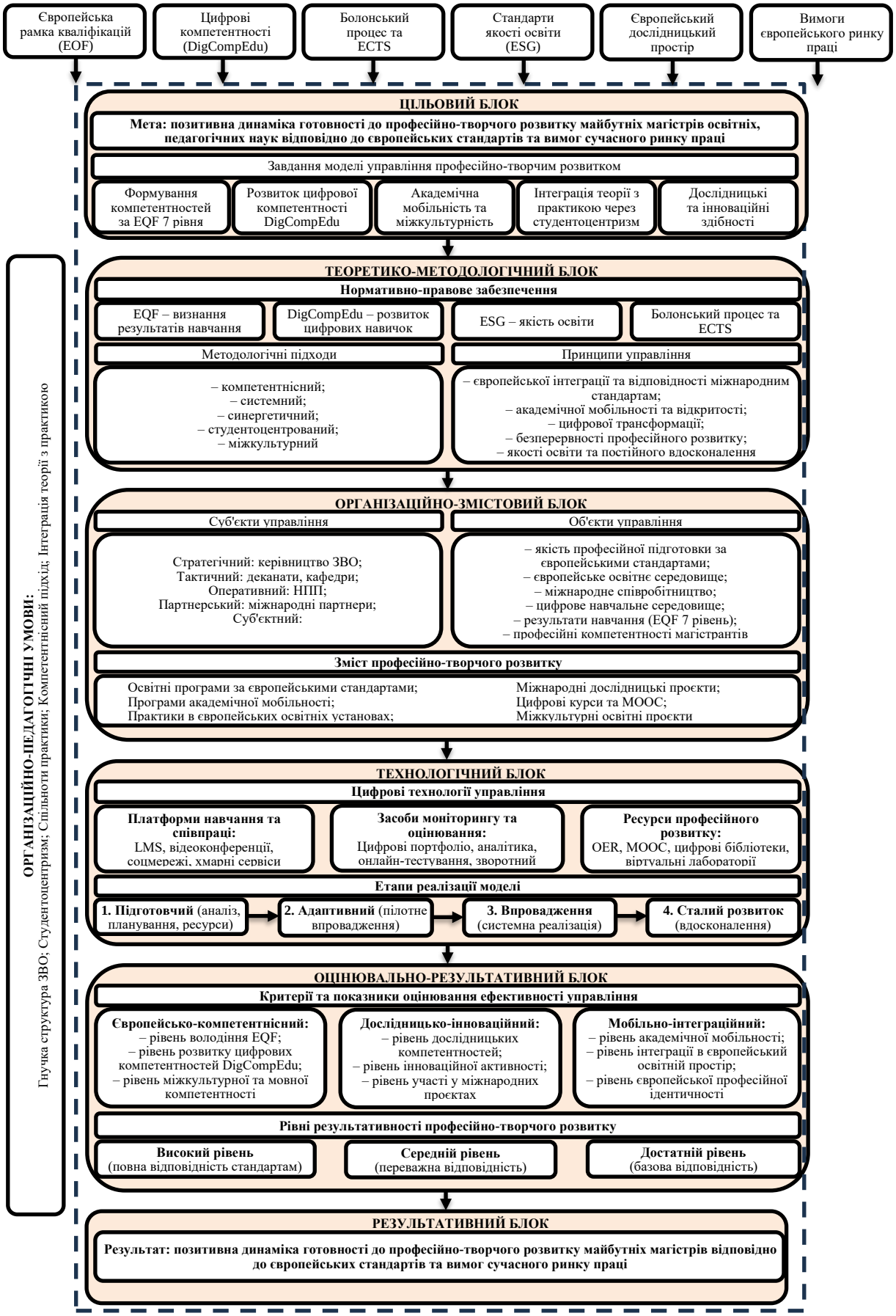

Рис. 1. Модель професійно-творчого розвитку майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук

Практична реалізація організаційно-педагогічних умов забезпечує шість взаємопов'язаних механізмів: нормативно-правовим, організаційно-управлінським, науково-методичним, мотиваційно-стимулюючим, інформаційно-комунікативним та ресурсним, що створюють необхідні умови для ефективного функціонування системи управління професійно-творчим розвитком майбутніх магістрів відповідно до вимог. європейського освітнього простору.

При розробці моделі управління професійно-творчим розвитком майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук, було враховано результати наукових досліджень щодо управління освітніми системами та європейські стандарти професійної підготовки педагогів; освоєно базовий інструментарій побудови змістових і структурних блоків моделі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвітку. Київ: МАУП, 1994. 196 с.

2. Самодумська О. Л. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх науково-педагогічних працівників до навчання дорослих в умовах неформальної освіти.: дис. доктора пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 613 с. .

3. Єльникова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Київ: ДАККО, 1999. 303 с.

4. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти. Київ: Міленіум, 2003. 594 с.

***САВЧЕНКО В. А.**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри економіки, підприємництва та менеджменту ННІМП ДЗВО УМО*

ЦИФРОВА ДИДАКТИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Сучасний етап розвитку людства характеризується стрімким поширенням цифрових технологій, які проникають у всі сфери суспільного життя, зокрема й у систему вищої освіти. Цифровізація стає не лише технічним процесом упровадження нових засобів навчання, а й фундаментальною трансформацією

підходів до організації освітнього середовища, комунікації між викладачами та студентами, управління знаннями та академічними ресурсами.

В умовах глобалізації цифрова освіта визначається як ключовий чинник конкурентоспроможності національних освітніх систем, адже саме вона формує інтелектуальний потенціал суспільства, здатного адаптуватися до динамічних змін світового ринку праці. Провідні дослідники, серед яких Д. Гілберт і М. Уоткінс, акцентують увагу на тому, що ефективна реалізація політики цифрової освіти можлива за умови створення стійкої інфраструктури, яка забезпечує доступ до технологічних ресурсів, формування цифрових компетентностей у всіх учасників освітнього процесу та інтеграцію інноваційних педагогічних практик у традиційні форми навчання. Цифрова освіта має на меті не лише модернізувати зміст і методи викладання, а й розширити межі академічної мобільності, сприяючи формуванню єдиного світового освітнього простору.

У цьому контексті цифрова трансформація виступає каталізатором інтернаціоналізації вищої освіти. Глобальні ініціативи, започатковані міжнародними організаціями, визначають напрями розвитку цифрової освіти на наднаціональному рівні. Зокрема, ЮНЕСКО у своїй «Глобальній стратегії з освіти для сталого розвитку 2030» наголошує на необхідності розвитку цифрових компетентностей і відкритих освітніх платформ як передумови доступності якісної освіти для всіх. Європейський Союз реалізує програму «Digital Education Action Plan», спрямовану на підтримку цифрової інклюзії, розвиток освітньої аналітики та впровадження штучного інтелекту в навчальні процеси. Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) у своїх звітах підкреслює, що цифрова освіта є інструментом забезпечення рівних можливостей та сталого зростання людського капіталу.

Особливої уваги потребує питання цифрової нерівності, яке залишається однією з головних перешкод у впровадженні цифрової освіти в країнах, що розвиваються. Відсутність належного технічного забезпечення, недостатній рівень цифрової грамотності та обмежений доступ до високошвидкісного інтернету ускладнюють повноцінну участь студентів у глобальних освітніх процесах. Подолання цих бар'єрів потребує координації зусиль державних органів, освітніх інституцій та міжнародних партнерів.

Розвиток цифрової освіти у вищій школі також зумовлює переосмислення ролі викладача, який із транслятора знань перетворюється на модератора інтелектуальної взаємодії, наставника та куратора індивідуальних освітніх траєкторій. Цей процес потребує системного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, оновлення освітніх програм і впровадження інноваційних форм навчання, таких як змішане навчання, масові відкриті онлайн-курси (MOOC), адаптивні платформи та інтерактивні освітні симуляції.

Отже, цифрова освіта постає не лише як технологічна інновація, а як нова парадигма розвитку вищої школи, що поєднує академічну свободу, доступність знань і глобальну інтеграцію. Її реалізація потребує комплексної політики, спрямованої на розвиток цифрової інфраструктури, підвищення цифрової компетентності всіх учасників освітнього процесу та забезпечення рівного доступу до сучасних технологій. У глобальному вимірі цифрова освіта стає стратегічним чинником формування суспільства знань, що базується на принципах відкритості, інклюзивності та інноваційності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мельник В. К. Управлінська кваліфікація керівника навчального закладу як елемент системи післядипломної освіти / Мельник В. К. // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко (відп. ред.) [та ін.] – Київ ; Запоріжжя, 2002. – Вип. 22. – С. 263–267.

2. Черевко В. П. Формування комунікативної компетентності майбутнього менеджера у процесі професійної підготовки : дис… канд. психол. наук : 19.00.07 / Черевко В. П. ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 247 с.2.

4. Oksana Dubinina, Tetiana Burłajenko. Wykorzystanie blended learningu w kształceniu przyszłych menedżerów w warunkach pandemii COVID-19. Monografia wieloautorska «DROGI I BEZDROŻA EDUKACJI W OKRESIE PANDEMII COVID-19», red.nauk. RYSZARD BERA, red.nauk.STANISŁAW BYRA, red.nauk. NELLA NYCZKAŁO. 2022. S.652.

***САЦЮК Г. С.**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри економіки, підприємництва та менеджменту ННІМП ДЗВО УМО*

ЦИФРОВА ДИДАКТИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНІ АСПЕКТИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МЕНЕДЖЕРА

У сучасному інформаційному суспільстві ефективне управління організацією неможливе без високого рівня інформаційної культури менеджера. Це поняття охоплює сукупність знань, умінь та навичок, які дозволяють ефективно використовувати інформаційні ресурси для досягнення організаційних цілей. Інформаційна культура менеджера виступає ключовим чинником не тільки для забезпечення оперативного управління, а й для формування стратегічного бачення розвитку організації, здатності передбачати зміни в інформаційному середовищі та адаптувати управлінські процеси до нових викликів. Інформаційна культура менеджера є професійною якістю, що включає компетенції в когнітивному, технологічному, ціннісно-мотиваційному, етично-правовому та комунікаційному аспектах інформаційної діяльності, забезпечуючи ефективне отримання, обробку, зберігання та передачу інформації під час виконання професійних функцій (1, 2).

Дослідження свідчать, що формуванню інформаційної культури менеджерів приділяється значна увага у процесі підготовки фахівців, проте існують певні проблеми, зокрема недостатня підготовка до використання «хмарних» сервісів та мобільних пристроїв із дидактичною метою, що обмежує практичну готовність менеджера до роботи в умовах сучасного цифрового середовища (3). Це підкреслює важливість системного підходу до розвитку інформаційної культури, де аспекти взаємопов’язані і спрямовані на досягнення загальної мети ефективного управління. Це потребує вдосконалення навчальних програм та інтеграції новітніх технологій у процес навчання, а також застосування практично орієнтованих методик, спрямованих на розвиток реальних навичок роботи з інформацією.

Когнітивні аспекти інформаційної культури передбачають розвиток критичного мислення, аналітичних здібностей і уміння синтезувати інформацію для прийняття обґрунтованих управлінських рішень та адаптації до змінюваного інформаційного середовища (1, 4). Розвиток когнітивних компетенцій забезпечує менеджеру здатність прогнозувати наслідки прийнятих рішень, самостійно навчатися та впроваджувати інновації у професійну діяльність. Технологічні компетенції включають володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, здатність використовувати програмне забезпечення для автоматизації управлінських процесів, а також ефективне застосування «хмарних» сервісів та мобільних пристроїв, що особливо актуально в умовах віддаленої роботи та цифровізації організацій (2, 3, 5). Ці технології мають критичне значення для швидкого доступу до інформації та прийняття обґрунтованих управлінських рішень.

Ціннісно-мотиваційна складова спрямована на формування у менеджерів внутрішньої мотивації до постійного оновлення інформаційного забезпечення власної професійної діяльності, освоєння новітніх технологій та забезпечення кар'єрного зростання, що, за даними Мельничука, підвищує ефективність управлінських рішень у соціально значущих організаціях (6). Ця складова формує готовність до змін і активного впровадження інновацій у робочі процеси. Водночас етично-правова складова передбачає знання законодавства про інформацію, дотримання норм інформаційної етики та етики комунікації, що є основою для побудови довірливих відносин у колективі та з партнерами (7). Вона впливає на імідж організації та стабільність взаємодії менеджера з різними стейкхолдерами. Комунікаційні компетенції забезпечують здатність ефективно передавати та отримувати інформацію, використовувати різноманітні канали комунікації, у тому числі цифрові, для організації взаємодії в колективі (2, 3). Ці компетенції включають також колективне прийняття рішень та координацію дій команди.

Сучасні тенденції формування інформаційної культури менеджерів включають використання інтерактивних методів навчання, таких як проектне навчання, програмоване навчання та дистанційні форми організації освітнього процесу (1, 4). Інтеграція теоретичних знань і практичних навичок дозволяє менеджеру не лише накопичувати знання, а й формувати стійкі навички аналізу, критичного мислення та стратегічного планування. Інтеграція курсів з інформаційно-комунікаційних технологій і управління бізнесом у навчальні програми дозволяє підвищити рівень володіння

технологіями та розвиток аналітичних, комунікаційних та мотиваційних навичок, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах постійних змін інформаційного середовища (2, 3, 5).

Формування інформаційної культури менеджерів є важливим напрямом підготовки фахівців і впливає на підвищення ефективності управлінської діяльності та адаптацію до змінюваного інформаційного середовища. Інформаційна культура менеджера не обмежується технічними або професійними навичками, а включає ціннісні та етичні орієнтири, що визначають поведінку та стиль управління. Для досягнення цього слід інтегрувати у навчальні програми курси з інформаційно-комунікаційних технологій, управління бізнесом та етики комунікації, активно використовувати інтерактивні та дистанційні методи навчання, а також залучати практичних фахівців для проведення тренінгів і семінарів (1–7).

Висновок. Інформаційна культура менеджерів є багатокомпонентною якістю, що поєднує когнітивний, технологічний, ціннісно-мотиваційний, етично-правовий та комунікаційний аспекти. Інтеграція цих компонентів у системному підході забезпечує не лише ефективне використання інформаційних ресурсів, а й формує стійкі професійні навички, стратегічне мислення та етичну поведінку менеджера. Інтеграція цих компонентів забезпечує ефективне використання інформаційних ресурсів, підвищує якість управлінських рішень та сприяє успішній роботі менеджера у сучасному цифровому середовищі. Розвиток кожного аспекту повинен відбуватися системно, з урахуванням професійних потреб та специфіки діяльності конкретного менеджера.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончар Л. В. Формування культури професійної діяльності майбутніх менеджерів: психолого-педагогічні аспекти. *Український педагогічний журнал.* 2020. № 1. С. 95–99.

2. Диба О. П. Комунікативна компетентність як складова професійного образу менеджера культури. *Біологія і соціальна діяльність.* 2017. № 1. С. 110–115.

3. Житомирська Т. Технічна культура майбутніх менеджерів морської галузі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України.* Серія: педагогічні науки. 2022. Вип. 29(2). С. 234–251.

4. Ковальчук В. І. Технології розвитку професійної культури майбутніх менеджерів у галузі освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2024. № 2. С. 45–52.

5. Материнська О. А. Комунікація в менеджменті: навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ імені М. Коцюбинського, 2024. 112 с.

6. Мельничук Д. П. Мотиваційні чинники ефективності HR-менеджменту у соціальних службах. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2022. № 99(1). С. 32–38.

7. Юрченко В. В. Формування етико-правової культури майбутніх психологів: теоретичний аспект. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2024. 2(109). С. 221–234.

***САЧЕНКО К. С.**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти ступеня доктора філософії кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***ПРИХОДЬКІНА Н. О.**, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ІГРОВІ ВИДИ СПОРТУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'Я-ЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАНЦІВ ДЮСШ

В умовах сучасних викликів, пов'язаних із цифровою трансформацією суспільства та зниженням загальної рухової активності, пріоритетним завданням дитячо-юнацьких спортивних шкіл (ДЮСШ) стає не лише підготовка спортивного резерву, але й формування у вихованців стійкої здоров'язбережувальної компетентності. Ця компетентність визначається як інтегративна якість особистості, що включає систему знань, умінь, навичок, цінностей та мотивації, спрямованих на збереження, зміцнення та відтворення власного здоров'я [4]. Ігрові види спорту (футбол, баскетбол, волейбол тощо) мають унікальний педагогічний потенціал для вирішення цього завдання, оскільки поєднують фізичний, психологічний та соціальний компоненти.

Формування здоров'язбережувальної компетентності починається зі свідомого ставлення до здоров'я. На відміну від індивідуальних видів, ігрові види спорту створюють динамічне середовище, де здоров'я є не лише особистою цінністю, а й ресурсом для досягнення командного результату.

Вихованці ДЮСШ засвоюють не лише правила гри, але й фундаментальні знання про функціонування власного тіла. Тренер-викладач інтегрує в тренувальний процес знання про раціональне харчування, важливість гідратації, режими сну та відновлення, а також основи профілактики спортивного травматизму. Це відповідає сучасним концепціям «грамотності в питаннях здоров'я», яка є основою для прийняття відповідальних рішень щодо власного благополуччя [3].

Розвиток мотиваційно-ціннісного компонента. Успіх у командній грі безпосередньо залежить від фізичного стану кожного гравця. Пропуск тренувань через хворобу (якій можна було запобігти) або нехтування розминкою, що призвело до травми, «підводить» команду. Цей соціальний фактор стає потужним мотиватором. Дослідження підтверджують, що роль тренера є ключовою у формуванні саме *свідомого*ставлення до здоров'я, а не лише примусового дотримання режиму [1].

Ігрові види спорту надають платформу для безпосереднього *застосування* отриманих знань у практичній діяльності, перетворюючи їх на стійкі навички.

Тренувальний процес у ДЮСШ вимагає від юних спортсменів регулярного моніторингу свого стану: контроль ЧСС, оцінка втоми, розпізнавання перших симптомів перетренованості або травми. Ігрові ситуації (пресинг часу, відповідальність за результат) вчать спортсменів керувати власними емоціями та стресом, що є важливою складовою психосоціального здоров'я.

Формування здорових поведінкових патернів. Систематичні огляди досліджень показують чіткий зв'язок між участю підлітків у *командних* видах спорту та більш здоровою поведінкою загалом. Учасники командних ігор частіше дотримуються збалансованої дієти та рідше вдаються до ризикованої поведінки (наприклад, вживання тютюну чи алкоголю) порівняно з однолітками, які займаються індивідуальними видами спорту або не займаються спортом взагалі [5].

Найбільша перевага ігрових видів спорту – це їхня соціальна природа. Команда стає мікросоціумом, де засвоюються норми поведінки, зокрема й ті, що стосуються здоров'я.

Команда як середовище взаємної підтримки. В ігрових видах спорту вихованці вчаться не лише змагальній, але й підтримувальній взаємодії. Вони бачать, як товариші по команді виконують вправи на розтяжку, обговорюють режим харчування або підтримують один одного під час реабілітації після травми. Це створює позитивну «соціальну норму» здорової поведінки.

Для ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності тренер ДЮСШ має вийти за рамки ролі «інструктора з техніки» та стати «педагогом-фасилітатором». Його завдання – не лише дозувати навантаження, але й створювати освітні ситуації, де здоров'я обговорюється як пріоритет. Ефективність сучасного тренера визначається не тільки спортивними результатами підопічних, але і його здатністю позитивно впливати на їхній особистісний розвиток, включаючи здоров'я [2].

Ігрові види спорту в ДЮСШ є потужним засобом формування здоров'язбережувальної компетентності. На відміну від простої фізичної активності, вони створюють унікальне мотиваційне, соціальне та діяльнісне середовище. Завдяки командній взаємодії, відповідальності перед колективом та педагогічній майстерності тренера, вихованці засвоюють не лише техніку гри, але й життєво необхідні знання, навички та цінності для збереження здоров'я протягом усього життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабій В. Д., Годлевський П. М., Юськів С. М. Психофізичні аспекти активізації процесу фізичного виховання. *Фізичне виховання: проблеми та перспективи: монографія* / за загальною редакцією проф. Г. П. Грибана. Житомир: Рута, 2020. С. 67-75. https://eprints.zu.edu.ua/32273/1/Gryban-monografiya.pdf

2. Вознюк Т. В. Сучасні ігрові види спорту: теорія та методика викладання : Навчальний посібник. Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2017. 248 с. https://hovufks.org.ua/wp-content/uploads/2024/03/T.B.-Вознюк-Сучасні-ігрові-види-спорту.-Теорія-і-методика-викладання.pdf

3. Дорогін О. Структура та умови формування здоров'язбережувальної компетентності вихованців дюсш засобами превентивної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2024. № 3 (137). С. 64-75. https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fd9443a8-b691-49c4-8db8-298aec353237/content

4. Дубогай О. Д., Цьось А. В. *Навчання в русі. Здоров'язбережувальні педагогічні технології для дошкільнят та учнів* : навч. посіб. [для студентів вищ. навч. закл., вихователів дошкіл. навч. закл., учителів фіз. культури, методистів, батьків]. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 324 с. https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/12797/5/Learning_motion.pdf

5. Носко М. О., Архипов О. А. Педагогічні умови впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова.* 2019. Вип.3 К (110). С. С. 402-406.

***САЧУК Р. Г.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Адаптація є одним із найважливіших процесів у житті людини, що забезпечує її успішне функціонування в мінливих умовах соціального середовища. Соціально-психологічна адаптація представляє собою складний, багатоаспектний процес пристосування особистості до нових або змінених соціальних умов, що включає як зовнішні поведінкові зміни, так і внутрішні психологічні перебудови. Успішність цього процесу залежить від сукупності різноманітних факторів, які можна об'єднати в систему соціально-психологічних умов.

Розуміння механізмів та умов успішної адаптації має особливе значення в сучасному динамічному світі, де люди постійно стикаються з необхідністю пристосування до нових професійних, соціальних та культурних контекстів. Дослідження показують, що якість адаптаційного процесу суттєво впливає на психологічне благополуччя особистості, її продуктивність та загальну задоволеність життям.

Соціальна підтримка є одним із найважливіших зовнішніх чинників успішної адаптації. Вона може проявлятися в різних формах: емоційній, інформаційній, інструментальній та оціночній підтримці. Емоційна підтримка забезпечує відчуття приналежності та психологічної безпеки, що особливо важливо в періоди невизначеності та змін [17].

Соціально-психологічні умови успішної адаптації утворюють складну систему взаємопов'язаних факторів, що охоплюють як індивідуальні характеристики особистості, так і особливості

соціального середовища. Ключовими особистісними чинниками є психологічна гнучкість, емоційна стабільність, адекватна самооцінка та внутрішня мотивація. Когнітивні процеси, включаючи абстрактне мислення, когнітивну гнучкість та оптимістичні атрибутивні стилі, також відіграють важливу роль [15].

Соціальна підтримка в усіх її формах є критично важливою зовнішньою умовою успішної адаптації. Організаційні характеристики, такі як підтримуюча культура, структуровані програми введення та гнучкість систем, створюють сприятливе середовище для адаптаційних процесів.

Соціально-психологічна адаптація осіб з інвалідністю є складним багатокомпонентним процесом, що вимагає створення специфічних умов для забезпечення його успішності [22]. На відміну від традиційного медичного підходу, сучасне розуміння адаптації акцентує увагу на психологічних та соціальних механізмах, що забезпечують інтеграцію особистості в соціальне середовище. Успішність цього процесу залежить від комплексу взаємопов'язаних факторів, серед яких особливе значення мають формування позитивної самооцінки, розвиток соціальних компетенцій, створення підтримуючого середовища та подолання суспільної стигматизації.

Дослідження показують, що ефективність адаптаційних програм визначається не стільки тяжкістю функціональних обмежень, скільки якістю соціально-психологічної підтримки та наявністю відповідних умов для особистісного розвитку. Це підкреслює важливість комплексного підходу до організації адаптаційних послуг, що враховує всі аспекти психосоціального функціонування особистості [21].

Соціальні працівники виконують ключову роль у системі соціальної підтримки осіб з інвалідністю, виступаючи як координатори, адвокати та фасилітатори адаптаційного процесу. Їхня діяльність охоплює широкий спектр функцій, починаючи від безпосередньої роботи з клієнтами до впливу на соціальну політику та формування суспільної думки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гордієнко-Митрофанова І. В. Соціально-психологічна адаптація осіб з інвалідністю: ресурсний підхід. *Український психологічний журнал.* 2020. № 2(16). С. 45-62.

2. Кравченко Г. Ю. Соціальна реабілітація осіб з інвалідністю: теорія та практика : монографія. Київ : Університет менеджменту освіти, 2020. 284 с.

3. Кравченко Г.Ю. Інтегрована мережева модель партнерської взаємодії закладів освіти та соціальних служб у здійсненні соціально-педагогічного патронату. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія*

«Психологія», Серія «Медицина»» 2025. № 8(54) 2025. С. 514-528 URL : https://surl.lu/aefszr

4. Савченко І. О. Психологічні особливості формування позитивної самооцінки у осіб з інвалідністю. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2019. Вип. 2. С. 115-122.

***СЕРГІЄВА І. Б.**, директор Комунального закладу «Заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №355 Харківської міської ради», м. Харків*

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ 3-6 РОКІВ

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується активним впровадженням цифрових технологій у освітній процес, що актуалізує питання їх ефективного використання для розвитку ключових компетентностей дітей. Емоційна компетентність, як здатність розуміти, регулювати та конструктивно виражати емоції, є фундаментальною для успішної соціалізації та подальшого особистісного розвитку дитини [2, 5].

Дослідження останніх років засвідчують суперечливість впливу цифрового середовища на емоційну сферу дошкільників. З одного боку, цифрові технології відкривають нові можливості для інтерактивного навчання та мотивації дітей [6]. З іншого боку, надмірне використання екранних пристроїв може негативно впливати на розвиток емпатії, саморегуляції та міжособистісної взаємодії [3, 4].

Особливої уваги потребує розробка методичних засад, що дозволили б максимізувати позитивний потенціал цифрових технологій для формування емоційної компетентності, мінімізуючи при цьому можливі ризики. Актуальність цієї проблеми посилюється в умовах сучасного українського суспільства, де процеси цифровізації освіти прискорилися внаслідок пандемії COVID-19 та воєнних подій [1; 3].

Дошкільний вік є критично важливим періодом для формування емоційної компетентності. Дослідження нейропсихології розвитку засвідчують, що саме в цей період

відбувається інтенсивний розвиток префронтальної кори, відповідальної за емоційну регуляцію та виконавчі функції [6].

Характерними особливостями емоційного розвитку дітей 3-6 років є поступовий перехід від зовнішньої до внутрішньої регуляції емоцій, розвиток здатності до розпізнавання емоційних станів інших людей, формування базових стратегій емоційного копінгу [7]. Дослідження J. Radesky, J. Schumacher, B. Zuckerman показують, що діти цього віку здатні засвоювати складні емоційні концепції через ігрову діяльність та візуальні образи [8].

Сучасні цифрові технології пропонують широкий спектр інструментів для роботи з емоційною сферою дошкільників. Дослідження ефективності різних типів цифрових засобів дозволяє виокремити найбільш перспективні напрями їх використання.

Інтерактивні додатки для розпізнавання емоцій демонструють високу ефективність у навчанні дітей ідентифікувати емоційні стани за мімічними виразами. Дослідження Д. Гоулман та ін. показали, що використання спеціалізованих додатків підвищує точність розпізнавання емоцій дітьми на 23-35% порівняно з традиційними методами [2].

Віртуальні помічники та чат-боти створюють безпечне середовище для відпрацювання навичок емоційного спілкування. Дослідження в галузі child-computer interaction засвідчують, що діти дошкільного віку легко встановлюють емоційний контакт з віртуальними персонажами, що може використовуватися для розвитку емпатії [7].

Цифрові ігри з емоційним контентом дозволяють моделювати різноманітні соціально-емоційні ситуації в контрольованому середовищі. Метааналіз 24 досліджень показав, що спеціально розроблені цифрові ігри можуть підвищувати рівень емоційної компетентності дітей, особливо в аспектах розуміння емоцій та соціальної взаємодії [8].

Технології доповненої реальності відкривають нові можливості для створення емерсивного навчального досвіду. Попередні дослідження засвідчують потенціал AR-технологій для розвитку емпатії через «перспективне взяття» - здатність подивитися на ситуацію очима іншої людини [8].

Аналіз досліджень виявив ефективність різних цифрових інструментів. Інтерактивні додатки підвищують точність розпізнавання емоцій на 23-35% [1]. Віртуальні помічники створюють безпечне середовище для емоційного спілкування. Цифрові ігри з емоційним контентом розвивають соціальну взаємодію [1].

Виходячи з цього необхідно звертати увагу на систему методичних принципів використання цифрових технологій у формуванні емоційної компетентності дітей 3-6 років [3; 7; 8]:

Принцип віковідповідності передбачає відбір контенту з урахуванням когнітивних можливостей дітей 3-6 років: простий інтерфейс, великі візуальні елементи, мінімальна кількість стимулів.

Принцип інтерактивності обґрунтовує необхідність активної участі дитини, оскільки інтерактивні засоби мають вищий освітній потенціал..

Принцип соціальної спрямованості підкреслює важливість спільного використання технологій з дорослими або однолітками..

Принцип поступовості передбачає поетапне ускладнення від простих вправ до складних сценаріїв.

Принцип рефлексивності включає аналіз емоційного досвіду для перенесення навичок у реальні ситуації.

Організація освітнього середовища має передбачати створення спеціальної цифрової зони з відповідним технічним обладнанням. Рекомендується використання планшетів з діагоналлю екрана не менше 9 дюймів, інтерактивних дошок, комп'ютерів з сенсорними екранами. Важливо забезпечити належне освітлення та ергономічне розташування обладнання з урахуванням антропометричних особливостей дошкільників.

Часові межі використання цифрових технологій повинні відповідати рекомендаціям Американської академії педіатрії: для дітей 3-5 років не більше 1 години високоякісного контенту на день, для дітей 6 років - не більше 1,5 години з обов'язковими перервами кожні 15-20 хвилин [5; 6]. Рекомендується розподіляти цифрову активність на кілька коротких сесій протягом дня.

Кваліфікація педагогічних працівників є критично важливим фактором успішної реалізації методичної системи. Педагоги повинні володіти базовими знаннями з емоційного розвитку дітей, основами цифрової педагогіки, навичками роботи з відповідним програмним забезпеченням. Необхідна спеціалізована підготовка тривалістю не менше 72 академічних годин.

Взаємодія з батьками передбачає їх інформування про цілі та методи використання цифрових технологій, надання рекомендацій щодо домашнього використання освітніх додатків, проведення спільних заходів з медіаграмотності. Дослідження показують, що залученість батьків підвищує ефективність цифрових освітніх втручань на 35-40% [7].

Методичні засади використання цифрових технологій у формуванні емоційної компетентності дітей 3-6 років

представляють собою комплексну систему принципів, методів та засобів, спрямованих на максимізацію позитивного потенціалу цифрового середовища.

Ефективність методичної системи залежить від дотримання рекомендованих часових меж використання цифрових технологій, належної підготовки педагогічних кадрів та активного залучення батьків до освітнього процесу. Систематичне оцінювання та коригування освітніх впливів є необхідною умовою досягнення позитивних результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головко Д., Кравченко Г. Розвиток цифрової компетентності педагога закладу професійної освіти. Освіта для цифрової трансформації суспільства / edukacja dla cyfrowej transformacji społeczeństwa / education for digital transformation of society : монографія. У 2 т. Т. 2 : за наук. ред. В. Кременя, Н. Ничкало, Л. Лук'янової, Н. Лазаренко. Київ, 2024. С. 33–43.URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742499/1/Монографія_т2_ел.pdf

2. Гоулман Д. Емоційний інтелект дитини: як навчити дітей керувати емоціями / пер. з англ. Харків: Віват, 2019. 480 с.

5. Кремень В.Г., Биков В.Ю. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти // Теорія і практика управління соціальними системами. 2019. № 4. С. 3-16.

6. Кравченко Г.Ю. Цифрова компетентність керівника як умова ефективного управління закладом освіти / Н.Товстенко/ V Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених «Наука і молодь – 2025: пріоритетні напрями глобалізаційних змін» 23 квітня 2025 р. м. Київ Випуск 10. К.: Навчальнонауковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», 2025. 511 с. [Електронний ресурс].

7. Селовей П., Мейер Дж. Емоційний інтелект: ключ до успіху в житті / пер. з англ. К.: Наукова думка, 2018. 368 с.

8. Christakis D.A. Interactive media use at younger than the age of 2 years // JAMA Pediatrics. 2014. Vol. 168(5). P. 399-400.

9. Radesky J.S., Schumacher J., Zuckerman B. Mobile and interactive media use by young children: The good, the bad, and the unknown // Pediatrics. 2015. Vol. 135(1). P. 1-3.

10. Lauricella A.R., et al. Young children's screen time: The complex role of parent and child factors // Journal of Applied Developmental Psychology. 2015. Vol. 36. P. 11-17.

***СИНЬКО В. М.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***СІДАНІЧ І. Л.,** професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ КАПЕЛАНСТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Практика капеланського служіння не є новою для України. Аналіз історичного досвіду показує, що подібна співпраця мала свої прояви ще з часів княжої доби, українського козацтва, і в нетривалу пореволюційну добу незалежності України. Визначено, що історично зумовленими факторами формування інституту капеланства періоду незалежності є високий рівень релігійної толерантності суспільства та його поліконфесійність, високий рівень суспільної довіри до релігійних організацій та суспільний запит. Його рушіями постали: демократична законодавча база державно-конфесійних взаємин; формування партнерських відносин між державою в особі державного органу у справах релігій, відповідальних державних інституцій (армія, поліція, законодавство тощо) та релігійними організаціями в особі ВРЦіРО й інших міжконфесійних об'єднань.

Капеланство в Україні пройшло еволюційний шлях від волонтерських ініціатив до частково інституціоналізованих форм служіння у різних секторах (військо, медицина, освіта, муніципальна сфера, спорт, пенітенціарна система).

Запровадження капеланської служби в системі вищої освіти є відповіддю на зростаючі психологічні, духовні та етичні потреби студентів і персоналу, особливо в умовах тривалої війни та соціальних трансформацій. Інституційне впровадження капеланства у заклади вищої освіти вимагає чіткої організаційно-управлінської рамки, яка поєднує законодавчі гарантії, кадрову політику, фінансування та міжконфесійну комунікацію.

Розглянемо ключові організаційно-управлінські аспекти розвитку капеланства в ЗВО України.

Правове та політико-інституційне підґрунтя Правове та організаційне оформлення капеланства в Україні розвивалося фрагментарно: значні зрушення відбулися на рівні військового та медичного капеланства, водночас університетське капеланство не завжди має чіткий юридичний статус у внутрішніх положеннях ЗВО. Це створює невизначеність щодо посадових повноважень капеланів, їхнього фінансування та взаємодії з адміністрацією університету. Для сталого функціонування капеланства необхідні правові механізми визнання освітніх та кваліфікаційних документів капеланів, а також чітке визначення статусу капеланської діяльності в університеті (штатні чи позаштатні позиції, підпорядкування, сфера відповідальності). Нещодавні адміністративні ініціативи щодо визнання документів духовної освіти підвищують мобільність і професійну легітимність капеланів.

Інституційна модель та місце в структурі ЗВО

Можливі моделі:

На базі аналізу літератури та практик пропонуються три базові моделі. Ці моделі можуть комбінуватися:

а) мережеве (партнерське) капеланство: капелани залучаються на договорних засадах від релігійних організацій; університет надає майданчик для діяльності, координує графік заходів. Переваги: гнучкість, мінімальні видатки. Недоліки: низька стабільність та слабкий зв’язок з адміністрацією;

б) інституційне (штатне) капеланство: капелан включається в штатну структуру ЗВО або підпорядковується гуманітарному/соціально-педагогічному підрозділу; заклад фінансує посаду. Переваги: сталість, інтеграція в систему підтримки студентів. Недоліки: потребує ресурсів, може викликати питання щодо свободи совісті та нейтральності;

в) гібридна модель: поєднання штатної координації (адміністративний координатор від ЗВО) з мережею позаштатних капеланів різних конфесій для забезпечення плюралізму. Вважається найбільш практичною для багатоконфесійного академічного середовища.

Кадрова політика і підготовка

Ключові елементи: вимоги до освіти (теологічна/пасторальна підготовка + клінічна/психологічна підготовка), система відбору, контрактні відносини, підвищення кваліфікації. Розвиток програм підготовки капеланів у взаємодії університетів і богословських/психологічних інституцій підвищує якість послуг.

Фінансування та ресурсне забезпечення

Фінансування може бути комбінованим: кошти ЗВО (часткове фінансування послуг), гранти, партнерства з релігійними та міжнародними організаціями. Для сталості потрібні бюджетні або договорні механізми оплати праці капеланів і забезпечення їх ресурсами (кабінет, мобільні консультації, матеріали).

Міжвідомча та міжконфесійна координація

Капелани працюють із різними конфесіями та сервісами університету (психологи, соціальні служби, факультети). Управлінський підхід має включати алгоритми взаємодії, етичні стандарти і політику недискримінації. Компаративний аналіз показує важливість партнерств і стандартів для уникнення конфліктів інтересів.

Етичні та правові межі діяльності в освітньому середовищі

Дотримання нейтральності державної освіти – капелан у державному ЗВО повинен діяти так, щоб права студентів на свободу віросповідання та на відсутність релігійного впливу не порушувалися. Усі програми капеланської діяльності – добровільні та інформаційно прозорі.

Таким чином, розвиток капеланства в українських ЗВО можливий і бажаний, має значний потенціал як ресурс для соціально-психологічного супроводу студентської спільноти, але потребує продуманих управлінських рішень та системного підходу: законодавчо-інституційної визначеності, адаптованих моделей організації, ресурсного забезпечення та підготовки кадрів. Інтеграція капеланства в академічне середовище повинна відбуватися з урахуванням принципів права, академічної автономії та прав людини, зберігаючи принципи плюралізму та нейтральності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Kryvenko I., *Chaplaincy institutes in Ukraine and EU countries* (аналіз інститутів капеланства).

2. Закон України «Про Службу військового капеланства» – офіційний текст (регулювання військового капеланства).

3. Накази та положення щодо міжконфесійної ради з питань військового капеланства (Міністерство оборони, 2024).

4. Grimell J., *Ukrainian Military Chaplaincy in War / Understanding Ukrainian military*

5. Zuykov V.O., *Training of chaplains as a foundation…* (публікація про підготовку капеланів, 2025).

6. Статті й пояснення щодо присутності релігійних діячів у закладах освіти (NUS, роз'яснення правових меж).

7. Ishchuk N., *Development of Chaplaincy in Independent Ukraine* (історичний і соціальний огляд капеланської служби).

СКУБЕНКО А. В., *керівник (директор) закладу дошкільної освіти № 378 Печерського району м.Києва; здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО;*

Науковий керівник:
КРАВЧЕНКО Г. Ю., *завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ РИЗИК-МЕНЕДЖМЕНТУ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У глобальному освітньому просторі дедалі більшої актуальності набуває системне впровадження ризик-менеджменту в управлінні закладами дошкільної освіти. Це обумовлено зростанням соціальних, економічних та екологічних загроз, які можуть впливати на якість, безпеку та безперервність освітнього процесу. Аналіз міжнародного досвіду демонструє широкий спектр підходів до управління ризиками, що враховують національні особливості, законодавчі рамки, рівень цифровізації та управлінську культуру [2].

Фінляндія, Швеція, Нідерланди – приклади країн, де ризик-менеджмент інтегровано в освітню політику та систему оцінювання якості. Вони зосереджують увагу на превентивних заходах, психоемоційній безпеці дітей, роботі мультидисциплінарних команд та тісній співпраці з батьками.

США практикує стандартизований підхід до ризик-менеджменту через програми Head Start, з акцентом на безпеку середовища, юридичні ризики, а також регулярне оцінювання ефективності управлінських рішень. Всі ЗДО зобов'язані мати плани реагування на надзвичайні ситуації та політики щодо запобігання інцидентам [3].

Австралія активно застосовує Національну рамку якості (National Quality Framework), де управління ризиками є обов'язковим компонентом стратегічного планування ЗДО. Ризики поділяються за

сферами діяльності (санітарія, харчування, транспорт тощо), а персонал проходить постійне навчання щодо реагування на кризові ситуації.

Сінгапур вирізняється високим рівнем цифровізації управління ризиками: дошкільні установи використовують електронні системи моніторингу безпеки, ризиків інфраструктури, медичних інцидентів та присутності персоналу. Значна увага приділяється сценарному плануванню та управлінню в умовах невизначеності [3].

Канада демонструє успішну реалізацію децентралізованого ризик-менеджменту: відповідальність за виявлення та контроль ризиків у ЗДО розподілена між урядовими департаментами, місцевими органами влади та керівництвом закладів. Акцент робиться на ризиках інклюзії, кліматичних загрозах та освітньому неуспіху.

Нова Зеландія має добре розвинену політику з управління ризиками у сфері освіти, зокрема в частині природних катастроф (землетрусів, повеней). Заклади дошкільної освіти зобов'язані мати оновлені плани евакуації, проводити регулярні навчання для персоналу й дітей, а також співпрацювати з місцевими службами надзвичайних ситуацій [3].

Японія, враховуючи часті природні катастрофи, впроваджує надзвичайно детальну систему кризового управління в закладах освіти. Зокрема, дошкільні установи мають спеціально обладнані укриття, навчені бригади реагування та системи оповіщення, що мінімізують ризики для життя дітей та персоналу.

Загалом, міжнародна практика свідчить про такі ключові принципи ефективного ризик-менеджменту в ЗДО:

– превентивне планування і багаторівневий контроль ризиків;
– залучення персоналу, батьків та місцевих громад до управлінських процесів;
– гнучкість та адаптивність у реагуванні на зовнішні загрози;
– використання інформаційно-комунікаційних технологій для аналізу, попередження та реагування на ризики [1], [2].

Україна може використати ці підходи для вдосконалення власної системи управління дошкільною освітою, зокрема шляхом гармонізації національного законодавства, посилення професійної підготовки управлінців та впровадження цифрових рішень у сфері безпеки та кризового управління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравченко Г. Управління змінами у контексті професійного розвитку педагогів у закладі загальної середньої освіти. *Вісник Дніпровської*

академії неперервної освіти Серія «Філософія. Педагогіка» № 1 (1) 2023 р. https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp/issue/view/10

2. Петренко Л. І. Безпека та управління ризиками в дошкільних навчальних закладах. Дошкільна освіта. 2018. № 4. С. 25–29.

3. Silver N. On the Edge: The Art of Risking Everything. London : Allen Lane, 2024. 576 p.

СТАРЕНКО В. О., *здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
СІДАНІЧ І. Л., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

СОЦІАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПОТРЕБИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ

Проблема внутрішнього переміщення в Україні залишається одним із найбільш масштабних соціальних викликів сучасності. Внаслідок повномасштабної збройної агресії Російської Федерації мільйони українських громадян були змушені залишити свої домівки, що спричинило формування найбільш чисельної за роки незалежності категорії внутрішньо переміщених осіб (ВПО).

За офіційними даними Міністерства соціальної політики України, станом на початок 2024 року в державі зареєстровано понад 4,9 млн ВПО [2]. Такий масштаб внутрішнього переміщення визначає значущість дослідження соціального становища цієї групи населення.

Актуальність проблематики зумовлена комплексним характером впливу внутрішнього переміщення на життєдіяльність людини. Економічні труднощі, психологічні травми, втрата соціальних зв'язків, зміна культурного середовища та вимушена адаптація до нових умов проживання формують комплекс соціальних ризиків, що ускладнюють інтеграцію ВПО у приймаючі

громади. Забезпечення житлом, доступ до якісних соціальних послуг, ринку праці, освіти та медичної допомоги залишаються ключовими потребами переселенців [1].

Незважаючи на існування законодавчих механізмів захисту прав цієї категорії населення, зокрема Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2014) [5], низка програм державної підтримки досі демонструє недостатню ефективність. Особливого вдосконалення потребують інструменти довгострокового забезпечення житлом, сприяння працевлаштуванню та професійній перекваліфікації, а також розвиток психологічних і соціальних послуг у громадах [3].

Сучасні дослідження підкреслюють, що значна частина ВПО не планує повернення до покинутого місця проживання, тому інтеграція в нові територіальні громади має розглядатися як стратегічний напрям соціальної політики. У цьому контексті важливими стають розвиток локальних практик згуртованості, створення інклюзивного середовища та участь переселенців у громадських ініціативах.

Мета дослідження полягає у визначенні актуальних соціальних проблем внутрішньо переміщених осіб в Україні, а також в аналізі їх ключових потреб у сферах житлового забезпечення, ринку праці, соціальної інтеграції та психосоціальної підтримки. Досягнення зазначеної мети передбачає узагальнення результатів сучасних українських досліджень і виявлення напрямів удосконалення соціальної роботи з ВПО.

Проблема внутрішнього переміщення в Україні набула особливої гостроти з 2014 року, а з 2022 року її масштаби різко зросли. Забезпечення житлом залишається однією з найвагоміших проблем переселенців, що часто зумовлює фінансову нестабільність домогосподарств. Дані соціологічних досліджень свідчать, що понад 80 % ВПО орендують житло самостійно або з родиною, водночас витрати на проживання є непосильними для значної частини розселених сімей [2], [4].

Не менш актуальною залишається проблема зайнятості. Частина ВПО змушена працювати не за фахом або в умовах неформальної економіки, що вказує на потребу у програмах перекваліфікації, розвитку підприємництва та формуванні інклюзивного ринку праці [3]. Нестабільність трудових відносин, неповна зайнятість чи робота без офіційного оформлення, а також зниження рівня доходів посилюють соціальну вразливість переселенців.

Дослідження засвідчують також зростання психоемоційного виснаження серед переселенців, особливо жінок, дітей і літніх людей. Наявність посттравматичних реакцій, підвищений рівень стресу й тривожності визначають необхідність системного розвитку психосоціальних послуг [6], [7]. Необхідною умовою ефективної соціальної підтримки є надання комплексних психосоціальних послуг, які мають поєднувати психологічну допомогу, соціальне консультування та підтримку громади

Питання соціальної інтеграції ВПО у приймаючі громади охоплює такі аспекти, як адаптація до нових соціальних умов, подолання соціальної дистанції, доступ до освітніх і медичних ресурсів, формування відчуття безпеки та залученості до місцевої спільноти.

Отже, пріоритетними напрямами соціальної роботи з ВПО в Україні визначено розвиток програм довгострокового житлового забезпечення; підтримка зайнятості та перекваліфікації; спрощення процедур доступу до соціальних виплат; посилення психологічної підтримки; інтеграція ВПО у життя територіальних громад через участь у спільних соціальних ініціативах.

Соціальні проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні залишаються комплексними та багатовимірними. Їх ефективне вирішення потребує міжвідомчої взаємодії, розвитку сучасних технологій соціальної роботи та посилення ролі місцевих громад у процесі інтеграції ВПО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» від 20.10.2014 № 1706-VII.

2. Міністерство соціальної політики України. Офіційна статистика щодо кількості внутрішньо переміщених осіб. 2024. URL : https://www.msp.gov.ua

3. Національний інститут стратегічних досліджень. Внутрішні вимушені переміщення: обсяги, проблеми та шляхи вирішення. Аналітична записка від 24.10.2023. URL : https://niss.gov.ua

4. ООН Жінки в Україні. Психосоціальна підтримка для ВПО: практики й рекомендації. Київ, 2023. URL : https://ukraine.unwomen.org

5. Рука допомоги переселенцям (R2P). Працевлаштування ВПО: потреби та можливості. Аналітичний звіт. 2023. URL https://r2p.org.ua

6. Старенко В., Кравченко Г. Інтеграція переселенців у нові громади Школа синергії освіти і духовності: нові виклики, тренди і можливості: Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 22 листопада 2024 р. Київ: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2024. URL : http://umo.edu.ua/

7. Gradus Research. Потреби внутрішньо переміщених осіб у Києві: результати дослідження. 2023. URL : https://gradus.app/ua/research

СТІХОВА Ю. О., *вчитель інформатики та математики Бориспільського академічного ліцею імені А.Федорчука*

ІГРОВИЙ КУБИК: ВАШ КЛЮЧ ДО АКТИВНОГО ТА ЗАХОПЛИВОГО НАВЧАННЯ

Реформування української освіти в рамках концепції НУШ вимагає від педагогів докорінного перегляду арсеналу методичних інструментів. Пріоритетом стає не трансляція знань, а формування в учнів ключових компетентностей: критичного мислення, креативності, вміння співпрацювати та вирішувати проблеми. Водночас, виклики, пов'язані з пандемією та воєнним станом, прискорили інтеграцію цифрових технологій і вивели на перший план змішані та дистанційні формати навчання.

У цьому контексті виникає гостра потреба в інструментах, які були б:

1. *Простими у використанні* (не вимагали б тривалої підготовки).
2. *Універсальними* (адаптивними до різних предметів і тем).
3. *Мотивуючими* (підвищували б залученість учнів).
4. *Гнучкими* (придатними і для офлайн, і для онлайн-взаємодії).

Сучасна освіта стоїть перед викликом: як навчати покоління Альфа, для яких цифрові технології та інтерактивність є природним середовищем? Традиційні методи передачі знань усе частіше поступаються місцем підходам, що ставлять у центр учня, його зацікавленість та активну участь. У цьому контексті *гейміфікація*, або впровадження ігрових технік у навчальні процеси, стає одним із провідних трендів. Вона дозволяє перетворити навчання на захопливий процес, знизити рівень стресу та підвищити внутрішню мотивацію здобувачів освіти.

Мета цієї статті – продемонструвати, що навіть такий простий і доступний інструмент, як звичайний ігровий кубик, може стати ефективним засобом реалізації компетентнісного підходу, сприяючи розвитку в учнів навичок XXI століття.

Ігровий кубик – це простий, але надзвичайно ефективний інструмент для впровадження методів активного навчання на уроках з будь-якого предмета . Його використання перетворює пасивне засвоєння інформації на захопливу гру, що сприяє глибшому розумінню матеріалу, розвитку критичного мислення та підвищенню залученості учнів. Від математики до літератури,

звичайний кубик може стати вашим надійним помічником у створенні динамічної та продуктивної атмосфери в класі.

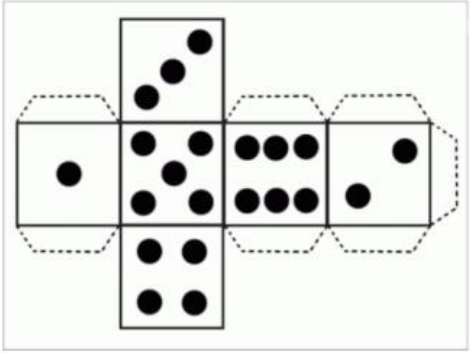

Рис. 1. Розгортка традиційного ігрових кубиків

В основі ігрових технологій лежить ідея про те, що навчання може і повинно приносити задоволення. Коли учень залучений у гру, він добровільно приймає її правила, концентрується на досягненні мети та не боїться робити помилки, адже вони є частиною процесу. Цей підхід кардинально змінює динаміку уроку: замість пасивного слухача учень стає активним дослідником, стратегом і творцем.

Концепція Нової української школи (НУШ) наголошує на важливості розвитку ключових компетентностей. Розглянемо, як ігровий кубик сприяє цьому.

1. *Критичне мислення.* Кубик не просто видає число – він ставить учня перед вибором. Отримавши результат, дитина має проаналізувати ситуацію: «Що мені дає це число?», «Який варіант дій є найкращим?», «Як використати цей результат для розв'язання задачі?». Це стимулює гнучкість мислення та вміння приймати рішення в умовах невизначеності.

2. *Комунікація та співпраця.* Більшість вправ із кубиком розраховані на парну або групову роботу. Учні навчаються домовлятися про правила, обговорювати стратегії, пояснювати свою точку зору, працювати в команді для досягнення спільної мети. Наприклад, у грі «Математична вежа», де команди по черзі кидають кубик і додають блоки, успіх залежить від злагодженості дій.

3. *Творчість (креативність).* Кубик може слугувати генератором ідей. Наприклад, на уроках мови можна використовувати набори сюжетних кубиків (Rory's Story Cubes) або ж звичайні кубики, де кожна грань відповідає за елемент історії (персонаж, місце, проблема, рішення). Учні вчаться імпровізувати, створювати унікальні розповіді та виходити за рамки стандартних завдань.

4. *Рефлексія.* Після завершення гри чи вправи важливо провести обговорення: «Що вдалося найкраще?», «Яка стратегія була найефективнішою?», «Що нового ми дізналися?», «Як можна було б зіграти інакше?». Це вчить учнів аналізувати власний досвід, усвідомлювати процес навчання та робити висновки на майбутнє.

Практичні приклади використання ігрового кубика на уроках

Ігровий кубик є універсальним інструментом, який можна легко адаптувати до будь-якої навчальної дисципліни.

МОВА ТА ЛІТЕРАТУРА

- *«Кубик історій» (на кшталт Rory's Story Cubes):* На гранях зображені різні предмети, персонажі або дії. Учні кидають кілька кубиків і складають історію на основі зображень, що випали. Це чудово розвиває фантазію, мовлення та навички сторітелінгу.
- *Словникова робота:* На гранях написані літери, префікси, суфікси. Завдання – назвати слово з відповідним елементом або скласти з літер слово.
- *Аналіз твору:* На гранях можуть бути запитання: «Головний герой», «Місце дії», «Конфлікт», «Ваша думка», «Ключова цитата», «Альтернативна кінцівка».

МАТЕМАТИКА

- *«Математична розминка»:* на одному кубику – числа, на іншому – математичні дії (+, -, ×, ÷). Учні кидають обидва кубики і виконують дію.
- *«Більше-менше»:* Кожен з двох учнів кидає кубик. Перемагає той, у кого випало більше число. Гру можна ускладнити, використовуючи два кубики для кожного і порівнюючи суми.
- *Геометричний кубик*: на гранях зображені геометричні фігури. Завдання – назвати фігуру та її властивості.

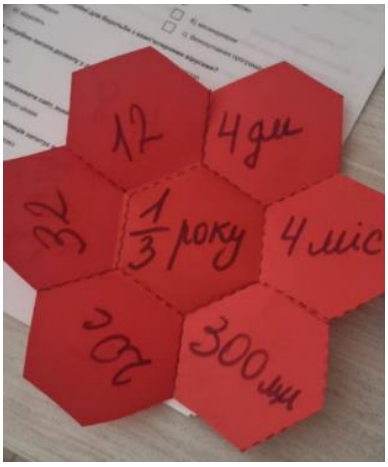

Рис. 2. Приклад розгортки математичного кубіку

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ (БІОЛОГІЯ, ГЕОГРАФІЯ, ХІМІЯ)

- *«Термінологічне лото»:* на гранях написані терміни з теми, що вивчається. Учень має дати визначення терміну, що випав.
- *«Знайди зв'язок»:* на гранях – назви тварин, рослин, хімічних елементів або географічних об'єктів. Завдання – пояснити зв'язок між об'єктом, що випав, та темою уроку.
- *«Ланцюжок живлення»:* учень кидає кубик із зображеннями тварин/рослин і має скласти ланцюжок живлення, в який входить ця істота.

«Кубик Блума»: інструмент для розвитку мислення

Особливе місце серед методик посідає *«Кубик Блума»*, розроблений на основі таксономії навчальних цілей Бенджаміна Блума. Кожна з шести граней кубика пропонує учневі виконати певне мисленнєве завдання, що відповідає одному з рівнів мислення.

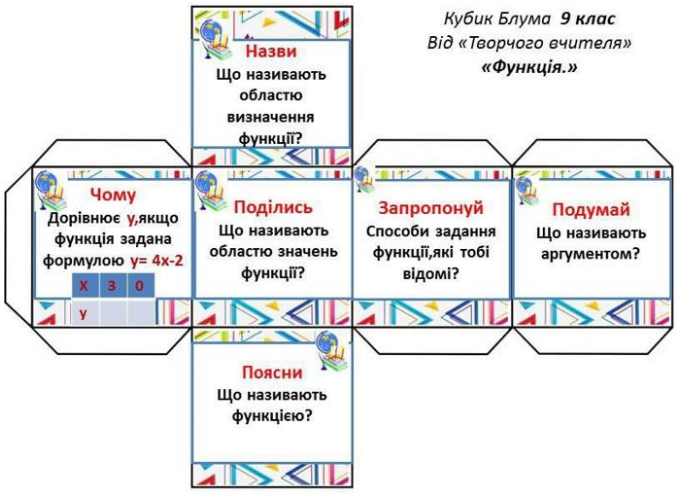

Рис. 3. Типові написи на гранях «Кубика Блума»

Типові написи на гранях «Кубика Блума»:

1. *НАЗВИ:* Просте відтворення інформації. (Хто? Що? Коли?)
2. *ЧОМУ:* Встановлення причинно-наслідкових зв'язків. (Чому це сталося?)
3. *ПОЯСНИ:* Учень використовує власні слова для опису ідеї чи поняття. (Як би ти пояснив…?)
4. *ЗАПРОПОНУЙ (або ЗАСТОСУЙ):* Використання знань у новій ситуації. (Що б сталося, якби…? Де це можна використати?)
5. *ПРИДУМАЙ (або ПРОАНАЛІЗУЙ):* Розбиття інформації на складові, вигадування нового. (Як можна назвати історію інакше? Які частини є у…?)

6. *ПОДІЛИСЬ (або ОЦІНИ):* Формування власного ставлення, оціночні судження. (Чим це добре/погано? Який твій улюблений момент і чому?)

Використання «Кубика Блума» допомагає структурувати опитування, уникнути однотипних запитань і залучити учнів до глибокого аналізу навчального матеріалу. Це ефективний спосіб перевірити знання та розвинути критичне мислення в ігровій формі.

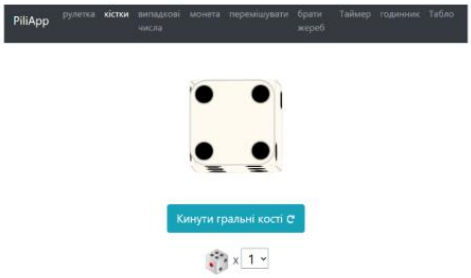

Рис. 4. Онлайн версія ігрового кубика:

Ці прості вправи руйнують монотонність уроку, активізують увагу та залучають до роботи навіть найпасивніших учнів. Процес пошуку правильної відповіді стає менш стресовим, адже елемент гри знімає страх помилки.

Застосування кубика показало високу ефективність у розвитку навчальної активності та мотивації учнів. Учні проявляють ініціативність, уважніше слухають одне одного та прагнуть дати аргументовану відповідь. Елемент гри знімає напруження та робить навіть складні завдання захопливими.

Методичні рекомендації для вчителя

1. *Адаптуйте під вік:* застосовуйте різні кубики залежно від віку учнів – від великих м'яких кубиків для молодшої школи до віртуальних чи саморобних з написами для старшокласників.
2. *Змінюйте правила:* експериментуйте з правилами гри, додаючи елементи співпраці чи змагання. Наприклад, командні ігри з кубиком сприяють розвитку навичок взаємодії та комунікації.
3. *Імпровізуйте:* не бійтеся відходити від готових сценаріїв. Найкращі ідеї часто народжуються під час гри, і учні можуть самі пропонувати нові правила.
4. *Застосовуйте технології:* Використовуйте цифрові кубики та онлайн-сервіси, що дозволяють створювати віртуальні кубики з

власним наповненням, що зручно для інтерактивної дошки та дистанційного навчання.

Таким чином, ігровий кубик є яскравим прикладом того, як простий і доступний предмет може стати потужним педагогічним інструментом. Його використання в освітньому процесі дозволяє:

- Підвищити мотивацію та залученість учнів через створення невимушеної, інтерактивної атмосфери.
- Сприяти комплексному розвитку ключових компетентностей, таких як критичне мислення, комунікація, співпраця та креативність.
- Зробити процес засвоєння знань активним та усвідомленим, перетворюючи учня з об'єкта в суб'єкт навчання.

Впровадження ігрових інструментів, навіть найпростіших, є не просто модним трендом, а необхідною умовою для побудови сучасної, ефективної та дитиноцентрованої системи освіти. Вони допомагають реалізувати компетентнісний підхід на практиці, готуючи учнів не лише до іспитів, а й до успішного життя у динамічному світі.

Отже, інтеграція кубика в освітній процес є ефективним шляхом до формування ключових компетентностей, розвитку мотивації до навчання й створення середовища, де знання народжуються через дію, спілкування та радість відкриття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2020.
2. Іванова, Л. В. Інноваційні технології навчання у сучасній школі**.** Київ: Видавництво «Освіта», 2019.
3. Петров, О. М. Гра як засіб розвитку ключових компетентностей учнів**.** Педагогіка і психологія, 2021, № 3, с. 45–52.
4. Савченко, Т. І. Активні методи навчання та ігрові технології в освіті**.** Харків: Освітянська думка, 2018.
5. Ковальчук, Н. В. Компетентнісний підхід у викладанні шкільних предметів**.** Львів: Світосвіт, 2020.
6. Пономаренко, В. О. Ігрові методи на уроках математики та природничих наук**.** *Науково-методичний журнал «Сучасний урок»,* 2022, № 7, с. 12–18.

СУПРУН В. В., *директор Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», кандидат економічних наук, доцент; Заслужений працівник освіти України*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВОГО ІНСТИТУТУ МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ПСИХОЛОГІЇ ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

Навчально-науковий інститут менеджменту та психології (далі – Інститут) є структурним підрозділом ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (далі – Університет), головною метою діяльності якого є надання різнорівневої вищої освіти в ринкових умовах, сприяння становленню Університету як провідного закладу вищої освіти в Україні у галузі менеджменту освіти, публічного управління, адміністрування та психології.

Метою освітнього процесу в умовах Європейського простору вищої освіти визначено підготовку конкурентоспроможних фахівців, забезпечення розвитку та набуття ними необхідних загальних та фахових компетентностей відповідно до рівнів Національної рамки кваліфікацій, галузевих рамок кваліфікацій, а також можливостей для особистісного розвитку, отримання навичок та якостей, необхідних для формування активної життєвої позиції, лідерських рис, креативних підходів до вирішення різноманітних завдань, розвитку здібностей в команді та прагнення до корпоративного духу [1].

Ефективну організацію освітньої, наукової і науково-організаційної діяльності забезпечують 5 кафедр (економіки, підприємництва та менеджменту; психології та особистісного розвитку; публічного управління і проєктного менеджменту; педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти; освіти дорослих та цифрових технологій) та навчально-методичний відділ. До їх складу входять 56 науково-педагогічних та педагогічних працівників, з яких 15 докторів наук, професорів; 1 доктор наук; 23 кандидати наук, доценти; 1 кандидат наук, професор; 4 кандидати наук; 2 доктори філософії; 4 старших викладачі; 6 педагогічних працівників. Серед науково-педагогічних працівників 1 заслужений працівник народної освіти України, 4 заслужені працівники освіти України, 1 лауреат Державної премії України у галузі освіти.

Підготовка здобувачів вищої освіти здійснюється за рівнями: бакалавр, магістр, доктор філософії, доктор наук.

Підготовка здобувачів на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти здійснюється з 3-х спеціальностей за 6 освітньо-професійними програмами: «Економіка та міжнародні економічні відносини (ОПП «Управління персоналом та економіка праці»); «Менеджмент» (ОПП «Менеджмент»; ОПП «Підприємництво»; ОПП «Управління проєктами»; ОПП «Бізнес-адміністрування») та «Психологія» (ОПП «Психологія»).

Підготовка здобувачів на другому (магістерському) рівні вищої освіти здійснюється з 8-и спеціальностей за 10 освітньо-професійними (науковими) програмами: «Менеджмент» (ОПП «Менеджмент організацій і адміністрування (за видами економічної діяльності)»; ОПП Підприємництво; ОПП «Управління проєктами»; ОПП «Управління навчальним закладом»); «Публічне управління та адміністрування» (ОПП «Публічне управління та адміністрування»; «Освітні науки» (ОПП «Педагогіка вищої школи. Андрагогіка»); «Спеціальна освіта

(за спеціальностями) (ОНП «Спеціальна освіта (за нозологіями)»; Економіка та міжнародні економічні відносини (за спеціалізаціями) (ОПП «Управління персоналом та економіка праці»); «Психологія» (ОПП «Психологія»); «Соціальна робота та консультування» (ОНП «Соціальна робота. Соціальна реабілітація»)[2].

Освітньо-наукова діяльність Інституту включає реалізацію освітньо-наукових програм підготовки здобувачів вищої освіти третього рівня ступеня доктора філософії за спеціальностями: «Психологія», «Публічне управління та адміністрування», «Освітні, педагогічні науки».

Для досягнення цілей освітнього процесу, підтримки комунікації та співпраці між учасниками освітнього процесу, забезпечення доступу до навчальних матеріалів, інструментів для дистанційного та змішаного навчання функціонує інтерактивне цифрове освітнє середовище, яке надає змогу студентам мати доступ до освітніх ресурсів у будь-який час і з будь-якого місця, що підвищує доступність знань і сприяє їх більш гнучкому засвоєнню. Завдяки опануванню новітніх цифрових технологій науково-педагогічними працівниками здійснюється безперебійне проведення відео-лекцій та семінарських/практичних занять для всіх адемічних груп здобувачів вищої освіти.

Практична складова підготовки фахівців забезпечується на базах практичної підготовки на основі укладених договорів/угод.

Щороку каталоги та реєстр баз практик оновлюються з урахуванням строків дії договорів.

Наукові дослідження ініціюються на кафедрах тимчасовими творчими колективами та робочими групами і здійснюється за прикладними темами відповідно до «Пріоритетних напрямів (тематики) наукових досліджень та науково-технічних (експериментальних) розробок НАПН України на 2022-2026 рр.» [3].

Пріоритетним напрямом наукової діяльності Інституту є виконання 5 прикладних наукових досліджень, які є ініціативними та здійснюються без цільового державного фінансування у межах науково-педагогічної діяльності. На основі результатів виконання наукових досліджень упродовж 2020-2024 рр. підготовлено 1588 публікацій, з них у закордонних виданнях – 164; 96 монографій, 89 публікацій в наукометричних виданнях (Scopus або Web of Science Core Collection), 176 фахових видань; 5 статей у періодичних виданнях; 52 збірники конференцій; 452 матеріали в збірниках наукових праць,(у т.ч. 38 матеріалів закордонних конференцій, 189 матеріалів міжнародних конференцій, 145 матеріалів всеукраїнських конференцій); 367 одиниць навчальної продукції, зокрема: навчальні посібники, підручники – 47, навчальні підручники у міжнародних виданнях – 4, електронні навчальні курси – 89, збірники електронних навчальних курсів – 3, цифрові програмно-методичні комплекси – 8, плани та освітні програми – 31, робочі програми та силабуси - 185; виробничо-практична продукція – 24: збірники програм – 2, методичні рекомендації –18, практичні порадники – 3, методичні посібники –1.

Загальна кількість публікацій науково-педагогічних працівників у фахових наукових виданнях України та зарубіжних наукових виданнях становить 756. З них: 89 публікацій у наукових виданнях, які індексуються у наукометричних базах даних Scopus та Web of Science.

Зросла кількість внесень наукових праць до Електронної бібліотеки НАПН України. Якщо кількість внесень наукових праць до Е-бібліотеки на одного науково-педагогічного працівника у 2020 р. становила 2,8; то у 2021 р. – 4,2; 2022 р. – 6,1; 2023 р. – 7,8; 2024 р. – 11,4. Із січня 2020 р. по жовтень 2024 р. кількість скачувань ресурсів Інституту в Електронній бібліотеці НАПН України становить близько 168 тис.

Збільшилась публікаційна активність здобувачів вищої освіти. Якщо у 2020 році було 8 публікацій здобувачів вищої освіти за різними ОП, у 2021 р. – 23 публікації, то у 2022 році – 67 публікацій, 2023 рік – 156 публікацій, 2024 році – 189 публікацій. 12 здобувачів

вищої освіти мають публікації в наукометричних виданнях Scopus або Web of Science Core Collection.

Науково-експертна діяльність вчених Інституту представлена участю 10 в експертних групах МОН України, експертних комісіях з надання грифів навчальній літературі та навчальним програмам, акредитації освітніх програм НАЗЯВО, експертизи проєктів наукових досліджень та науково-технічних (експериментальних) розробок молодих учених. Науково-педагогічні працівники входять до складу редакційних колегій вітчизняних і зарубіжних наукових періодичних видань, що індексуються в наукометричних базах даних Scopus та Web of Science Core Collection, наукових фахових видань України.

Щороку проводяться підсумки рейтингових показників серед науково- педагогічних працівників Інституту, які затверджуються на засіданні кафедр та Вченої ради. Рейтинговою комісією Інституту проаналізовано звітні матеріали за рейтинговими показниками, які засвідчують необхідність постійного моніторингу якісних показників діяльності кафедр Інституту та цілеспрямованого вдосконалення внутрішніх процедур забезпечення якості освіти та освітньої діяльності.

Перспективними напрямами розвитку Інституту є: розбудова інтегративної системи підготовки управлінських та педагогічних кадрів для сфери освіти на засадах компетентнісного підходу із залученням до освітнього процесу провідних фахівців-практиків, роботодавців і ключових стейкголдерів, з урахуванням потреб ринку праці та сучасних викликів управління освітою; розвиток єдиного цифрового освітнього середовища для підтримки ефективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що охоплює інноваційні освітні технології, штучний інтелект в освіті, віртуальну та доповнену реальність; розроблення гнучких компетентнісно орієнтованих освітньо-професійних, освітньо-наукових програм підготовки фахівців з менеджменту освіти, публічного управління, адміністрування та психології, які відповідають запитам сучасного суспільства та європейським стандартам; покращення якості міжнародного науково-дослідницького співробітництва; підвищення конкурентоспроможності викладачів, здобувачів на внутрішньому і міжнародному ринку праці, залучення до кращих світових практик; запровадження Всеукраїнської студії лідерства в умовах змін, сучасних викликів і загроз; розвиток інноваційних форм психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу; підвищення якості освітнього процесу й освітніх послуг у відповідності з міжнародними освітніми стандартами; розвиток

кадрового потенціалу шляхом створення умов для кар'єрного й особистісного розвитку науково-педагогічних працівників для навчання впродовж життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти». (2020). *Стратегія розвитку ДЗВО «Університет менеджменту освіти» на період до 2024 року*. URL : https://surl.li/iqqijv

2. Кириченко, М.О., & Муранова, Н.П. (2025). Сучасні тенденції розвитку Університету менеджменту освіти *Вісник Національної академії педагогічних наук України, 7*(1). URL : https://doi.org/10.37472/v.naes.2025.7122

3. Національна академія педагогічних наук України (2023е, 27 квітня). *Пріоритетні напрями (тематика) наукових досліджень та науково-технічних (експериментальних) розробок НАПН України на 2023-2027 роки.* URL : https://naps.gov.ua/ua/ press/announcements/3014/

***СУРЕЛО Є. А.**, здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***КРАВЧЕНКО Г. Ю.**, завідувачка кафедри кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ЕТИЧНІ ДИЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВНАСЛІДОК ВОЄННИХ ДІЙ В УКРАЇНІ

Повномасштабна війна, розпочата Росією проти України в 2022 році, призвела до глибокої гуманітарної кризи. Однією з найуразливіших категорій постраждалого населення є діти, які зазнали фізичних і психологічних травм, втратили батьків або були змушені покинути домівки. Мільйони українських дітей щоденно перебувають під загрозою. Кількість постраждалих від війни дітей зросла на 50% у 2024 році в порівнянні з показниками 2023 року [2]. У таких умовах соціальні працівники, професійно підготовлені

фахівці, які мають необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи і надають соціальні послуги [1, с. 41], відіграють ключову роль у забезпеченні підтримки, захисту прав та інтеграції дітей у нове середовище. Однак робота з дітьми, які стали жертвами воєнного конфлікту, нерозривно пов'язана з етичними викликами.

Етична дилема – це ситуація, у якій працівник змушений обирати між двома (або більше) суперечливими цінностями, обидві з яких мають моральне обґрунтування. У контексті соціальної роботи така дилема часто виникає між професійним обов'язком та індивідуальними правами клієнта, між законодавством і гуманністю, між принципами не заподіяння шкоди та інтересами суспільства.

Діти, особливо в умовах збройного конфлікту, є суб'єктами з обмеженою автономією та підвищеною залежністю. Їхні психологічні реакції на травму часто є неусвідомленими або невербальними. Тому соціальні працівники мають діяти, не лише з професійною відповідальністю за добробут дитини, а й необхідністю надавати підтримку в умовах недостатньої інформації, травмованої психіки клієнта та можливих загроз безпеці.

Соціальні працівники зобов'язані дотримуватись принципу конфіденційності, проте в випадках підозри на насильство, експлуатацію чи нехтування, вони мають повідомляти відповідні органи. У воєнних умовах ця дилема загострюється – наприклад, при роботі з дітьми, які втратили батьків або були свідками воєнних злочинів, розголошення їхньої інформації може поставити під загрозу безпеки інших осіб.

Діти мають право висловлювати свою думку, проте в умовах стресу та травми їхнє сприйняття реальності може бути викривленим. У «Глосарії термінів» [1, 41с.] знаходимо визначення поняття стрес - сукупність захисних фізіологічних реакцій, що виникають в організмі людини і тварин у відповідь на дію різноманітних несприятливих факторів (стресорів).

За нашими спостереженнями, під час консультування дітей і підлітків для написання висновку про психологічний стан з метою надання статусу дитини, яка постраждала в наслідок війни та збройних конфліктів відповідно до підпункту 3 пункту 2 Порядку надання статусу дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій чи збройних конфліктів (Постанова КМУ № 267 від 05.04.2017 р., зі змінами від 06.07.2025 р.) [3], ми з'ясували, що чотири ключові емоційні показники, свідчать про стійку тенденцію до підвищеного рівня психоемоційного навантаження серед респондентів. Усі представлені симптоми – напруження, емоційна нестабільність,

смуток та паніка – є типовими для людей, які перебувають в стані стресу або пережили травматичні події.

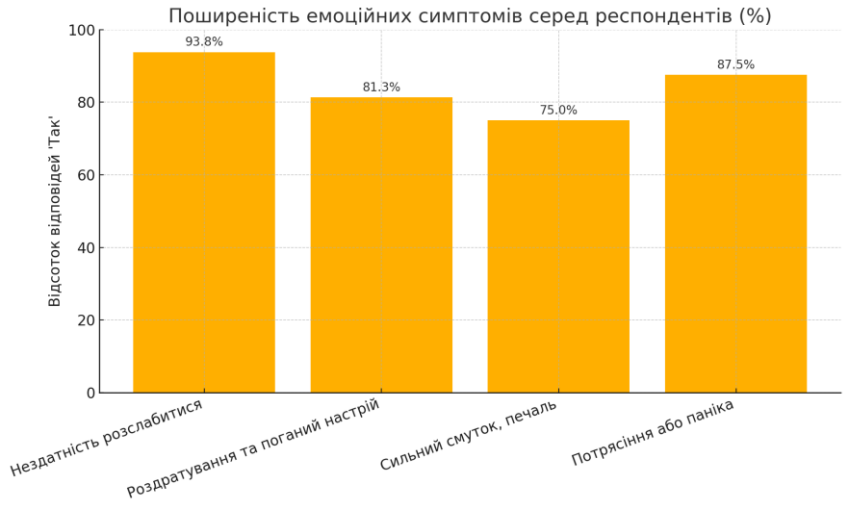

Рис. 1. Типові симптоми типовими для людей, які перебувають в стані стресу або пережили травматичні події

Соціальні працівники часто змушені приймати рішення замість дитини, балансуючи між її бажанням і її добробутом.

З одного боку, працівник має зберігати професійну дистанцію, аби залишатись об'єктивним. З іншого – діти, що пережили війну, потребують тепла, довіри та близькості. Етична межа між професійною підтримкою та емоційною залученістю – одна з найскладніших.

Чи слід говорити дитині повну правду про загибель її родини, про її майбутнє (за даними Національної соціальної сервісної служби України, від початку повномасштабного вторгнення 1005 дітей залишилися без батьківського піклування внаслідок війни [4]), про природу конфлікту? Соціальні працівники стоять перед вибором між правдивістю та необхідністю оберігати психіку від надмірного стресу.

Війна створює нові етичні ситуації, які не завжди передбачені професійними кодексами. Наприклад, коли працівник водночас є й постраждалим і помічником; коли бракує ресурсів і доводиться робити вибір – кого підтримати насамперед; коли правова база не встигає за реальністю.

Етичні дилеми, що виникають в соціальній роботі з дітьми, які постраждали внаслідок війни, не можуть бути вирішені одноосібно або в межах однієї професійної спільноти. Для ефективного подолання таких ситуацій необхідний системний і багатоаспектний підхід. У цьому контексті виділяються кілька ключових стратегій.

Міждисциплінарна співпраця – одним із найбільш ефективних підходів є об'єднання зусиль фахівців із різних сфер: психологів, соціальних працівників, юристів, педагогів, медиків. Така координація дозволяє врахувати як правові аспекти (захист прав дитини), так і психоемоційний стан постраждалого, особливості освітнього процесу та медичні потреби. Це забезпечує цілісне бачення ситуації та запобігає одновимірним або помилковим рішенням. *Супервізія та етичні комітети* допомагатимуть запобіганню професійного вигорання та неправильним дій соціальних працівників. Важливо впроваджувати систему супервізій – регулярних обговорень складних випадків з досвідченими колегами. Крім того, створення етичних комітетів при закладах соціального захисту чи громадах дає змогу оперативно реагувати на складні ситуації та виробляти етично виважені рішення. *Етична освіта та тренінги* доцільні в змінних в умовах війни та нових викликах сучасних реалій. Соціальні працівники потребують безперервного професійного розвитку. Регулярне проведення тематичних тренінгів та курсів з етики, особливо в контексті кризових ситуацій, дозволяє працівникам не тільки оновлювати знання, але й формувати чутливість до етичних нюансів, які часто не прописані в законах, але критично важливі у практиці. *Участь громади* важлива для вирішення етичних конфліктів. Вона буде ефективною, коли громада не є стороннім спостерігачем, а активним учасником процесу. Залучення батьків, місцевих лідерів, волонтерів та інших представників громадськості дозволяє краще розуміти культурний, релігійний, соціальний контекст ситуацій, у яких опинилися діти. Це, своєю чергою, сприяє більш зваженим, прийнятним та гуманним рішенням.

Такий багатовекторний підхід дозволяє зменшити ризики професійних помилок, підвищити довіру до соціальних служб і забезпечити етичний стандарт допомоги, особливо в умовах нестабільності, які створює війна.

Отже, соціальна робота з дітьми, які постраждали внаслідок війни в Україні, є морально складним і водночас життєво необхідним процесом. Етичні дилеми, що виникають у цьому контексті, вимагають від соціальних працівників високого рівня професійної зрілості, гнучкості та моральної відповідальності. А також необхідне розроблення адаптованих етичних стандартів, що враховують контекст війни та права дитини й постійна підтримка фахівців у подоланні моральних викликів їхньої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глосарій термінів освітньо-наукової програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація»: Електрон. навч.-метод. вид. / Г. Кравченко та ін. Київ: URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747262/1/Глосарій%20термінів%20Соціальна%20робота.%20Соціальна%20реабілітація.pdf .

2. Інформаційна довідка щодо захисту прав дітей в умовах воєнних дій в Україні. URL: https://research.rada.gov.ua/uploads/documents/33673.pdf

3. Про затвердження Порядку надання статусу дитини, яка постраждала внаслідок воєнних дій та збройних конфліктів : Постанова Каб. Міністрів України від 05.04.2017 № 268 : станом на 3 верес. 2025 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/268-2017-п#Text

4. Троян І. Понад 1000 дітей втратили батьків через війну: вони можуть отримати допомогу. *НУШ Нова Українська школа* . URL: https://nus.org.ua/2022/12/16/ponad-1000-ditej-vtratyly-batkiv-cherez-vijnu-de-mozhut-otrymaty-dopomogu/

СУРЕЛО К. Є., *Бердянського державного педагогічного університету, спеціальності* 016. Спеціальна освіта (Логопедія).

ЗАСТОСУВАННЯ СЛОВЕСНИХ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ АВТОМАТИЗАЦІЇ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ІЗ ДИСЛАЛІЄЮ

Кількість дітей із порушеннями звуковимови постійно збільшується, це обумовлено широким спектром особливостей сучасного життя. Передчасні пологи, травми під час пологів, перенесені захворювання як матері під час вагітності, так і немовляти, збільшення електронних гаджетів, зменшення живої комунікації, постійні стреси, а також недостатня увага до мовленнєвого розвитку дітей в ранньому віці можуть негативно впливати на розвиток мовлення у дітей.

Найбільшою групою дітей з порушеннями звуковимови є діти з дислалією, що характеризуються порушенням звуковимови при збереженому слуху та іннервації артикуляційного апарату [5].

Враховуючи той факт, що дислалія переважно зустрічається у дошкільному віці, зосереджуємо свою увагу саме на використанні ігор, зокрема словесно дидактичних у корекції даного мовленнєвого порушення.

Дослідження ефективності застосування словесних дидактичних ігор у корекційній роботі з дітьми, які мають дислалію,

є важливим, оскільки сприяє пошуку нових шляхів автоматизації правильної звуковимови, що позитивно впливає на загальний мовленнєвий розвиток дитини.

Мета дослідження – обґрунтування ефективності застосування словесних дидактичних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку із дислалією.

Питання організації корекційно- розвиткової роботи з дітьми з порушеннями звуковимови, зокрема дислалією, розгядають у свої наукових працях Ю. Волошина, Б. Гриншпун, В. Кондратенко, Ю. Пінук, Ю. Рібцун [3], О. Ревуцька [5], М. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко, М. Фомічова, Д. Опанасенко Д [2], М. Шеремет [5], С. Конопляста, І. Олійник, Л. Тищенко, Л. Яценюк, Л. Бегас, Н. Рудківська [4] та ін.

Згідно результатів наукових досліджень сучасних науковці О. Коваленко, Н. Іванова, В. Синьова одним із ключових методів корекції звуковимови є використання словесних дидактичних ігор, які мають великий потенціал для автоматизації правильної вимови звуків у дітей.

Правильна вимова звуків, сформований фонематичний слух, наявність елементарних навичок звукового аналізу – важливі передумови навчання дітей дошкільного віку в закладах середньої загальної освіти. Одним з найпоширеніших мовленнєвих порушень, що спостерігаються у дітей дошкільного віку, є дислалія.

Згідно визначенню М. Шеремет, дислалія – це порушення вимови при нормальному слуху і підлягаючій зберіганню іннервації м'язів мовленнєвого апарату [5].

Ю. Рібцун виділяє такі основні прояви дислалії у дітей: пропуски звуків, заміни звуків, спотворення, одзвінчення та оглушення приголосних, порушення твердості та пом'якшеності [3].

Діти з дислалією часто демонструють обмежену мовленнєву активність через труднощі у вимові звуків. Це може знижувати самооцінку та ускладнювати спілкування, діти можуть відчувати стрес і невпевненість.

Комплексна діагностика та корекційна робота сприяють ефективному розвитку мовленнєвих навичок дітей дошкільного віку з дислалією.

Загальновідомо, що у дошкільному віці гра є провідним видом діяльності дітей, сферою прояву їхньої особистої ініціативи й активності, оскільки гра відповідає психічним і фізичним можливостям дитини та зумовлює найважливіші зміни у її психічних процесах, зокрема мовленнєвих [4].

Словесні ігри активізують пізнавальну діяльність дітей, виховують інтерес до засвоєння нових знань, навчають використовувати набуті раніше знання у своїй повсякденній діяльності [2].

В роботі з дітьми дошкільного віку словесні методи поєднуються з практичними, наочними. При корекції дислалії в дошкільному віці вчитель-логопед використовує переважно ігрові і наочні методи в поєднанні із словесним (розповідь, бесіда) [1].

Тому корекційна робота з усунення дислалії у дітей дошкільного віку є багатогранним процесом формування правильної звуковимови певної групи звуків або окремих звуків у дітей дошкільного віку. Оскільки дислалія може бути механічною або функціональною, в залежності від цього для кожної дитини підбираються різні форми, методи роботи, враховуючи вік, індивідуальні особливості дитини та її засвоєння тих чи інших фонем.

Експериментальна робота проводилась на базі Навчально-логопедичної лабораторії Бердянського державного педагогічного університету протягом 2024-2025 року. У нашому експерименті брали участь 6 дітей старшого дошкільного віку.

Для розробки словесних дидактичних ігор, спрямованих на автоматизацію правильної звуковимови у дітей дошкільного віку з дислалією, було використано сучасні засоби цифрових технологій. Зокрема, у процесі створення дидактичного матеріалу ми застосовували такі цифрові платформи, як Genially, Miro та Microsoft PowerPoint.

Ці інструменти дали змогу реалізувати ігрові завдання у зручному, інтерактивному форматі, що відповідає віковим особливостям дітей дошкільного віку та сприяє підвищенню їх зацікавленості у мовленнєвій діяльності. Нижче представимо одну із словесно дидактичних ігор , що були нами розроблені у межах наукового дослідження.

МЕТА: формування навичок побудови речень, розвиток вміння орієнтуватись у просторі (на ігровій дошці), автоматизація звука «Р» при збігу приголосних в усному мовленні, розвиток уваги та мислення.

ОПИС: гра відбувається на квадратному полі розміром 6х8. Гравці по черзі роблять хід відповідно до правил «Шашок», тобто при кожному ході гравець повинен перемістити одну шашку по діагоналі вперед, пропускати ходи не можна. Якщо перед шашкою стоїть шашка протилежного кольору, а поле за нею вільне, то шашка може перестрибнути через шашку суперника. Проте, хід в «Логопедичних

шашках» можна зробити лише тоді, коли правильно називаємо те, що зображено на шашках. Перемагає той гравець, який виб'є всі шашки суперника.

ІНСТРУКЦІЯ: Обери колір шашки для себе та послухай правила гри. Коли твій хід, подивися на свою шашку. Назви те, що зображено на ній. Тоді скажи, куди ти хочеш її поставити. Ходи по діагоналі вперед. Якщо можеш «з'їсти» шашку суперника (перестрибнувши через неї), спочатку назви зображення, а потім зроби хід. Гра завершується, коли хтось «з'їсть» всі шашки суперника.

Вправа за посиланням: https://view.genially.com/67d9510553e9371599e5ba41/interactive-content-cifrova- didaktichna-gra-logopedichni-shashki

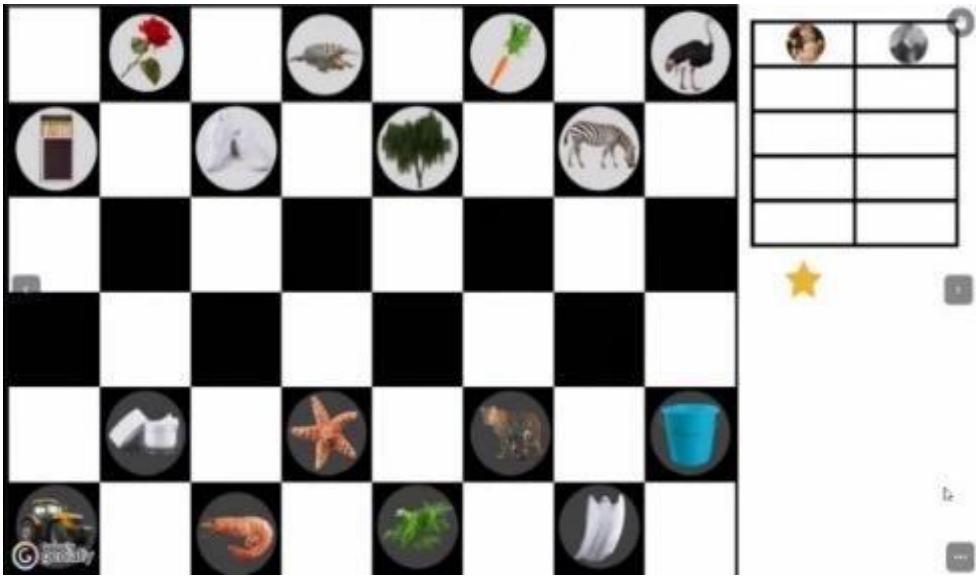

Рис. 1 Цифрова словесно-дидактична гра «Логопедичні шашки»

У результаті наукового пошуку, підтверджено ефективність застосування словесно-дидактичних ігор у корекційно-розвитковій роботі з дітьми старшого дошкільного віку з дислалією. Зокрема, поєднання словесних дидактичних ігор із цифровими технологіями підвищували мотивацію дітей, що сприяло покращенню якості виконання корекційних завдань.

Таким чином, результати експериментального дослідження підтвердили ефективність застосування словесних дидактичних ігор як дієвого засобу корекції звуковимови у дітей дошкільного віку із дислалією.

ЛІТЕРАТУРА

1. 1.Бегас Л. Д. Логопедичні практикуми. Умань: Ум. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини, 2016. 123 с.
2. Опанасенко Д. О., Єнгаличева І. В. Дидактичні ігри: поняття та види. Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка–2018»: XX Всеукр. наук. конф. молодих уч., 2018. С. 401–403.
3. Рібцун Ю. В. Дислалія: причини, прояви, шляхи подолання. Дошкільне виховання. 2017. № 2. С. 5–9.
4. Рудківська Н. Співвідношення ігор і вправ у забезпеченні розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Т. 3, № 41. С. 181–187.
5. Шеремет М. К., Ревуцька О. В. Логопедія (корекційна робота при дислалії): навч. посіб. К.: Слово, 2009. 244 с

ТИМОШКО Г. М., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

У складних умовах воєнного стану в Україні , розвитку й модернізації суспільства особлива увага приділяється розгляду такого феномена, *як здоров'я.* Поняття «здоров'я» цікавить вчених з давніх часів. Тривалий час воно визначалося як проблема індивідуально-особистісного буття, що мала значення, головним чином, для виживання й розвитку окремого індивіда. На сьогодні здоров'я людини набуває значення складного, глобального соціокультурного явища та є одним з пріоритетних напрямків розвитку нашої держави.

Як складний феномен, здоров'я знаходиться в дослідницькому полі з давніх часів (Платон, Гіппократ, Авіценна та ін.). У той же час питання стосовно його визначення, видів, детермінантів, особливо в контексті професійного здоров'я, й досі залишається відкритим. Фактор здоров'я все частіше опиняється серед пріоритетних цінностей представників різних професій, у тому числі управлінської , а його цінність усвідомлюють професіонали не тільки середнього та старшого віку, але й молоді.

Сучасні вимоги до менелжера освіти на початку XXI ст. висвітлені в Законі України «Про повну загальну середню освіту»:

«Керівником освітніх закладів повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює управлінську діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в закладах системи загальної середньої освіти» [3].

У даний час проблема *професійного здоров'я* привертає до себе все більшу увагу фахівців. Але, незважаючи на це, поки ще не склалася загальна думка про те, який зміст слід вкладати в дане поняття. Професійна діяльність керівника освітніх інституцій , менеджерів освіти може впливати на людину як позитивно, так і негативно. Негативний вплив може бути викликаний сукупністю несприятливих умов праці (перенапруження, перевантаження, психотравмуючі чинники тощо), здатних спричинити не тільки професійну деформацію особистості, але й, в окремих випадках, призвести до професійних захворювань, які змушують людину або змінити рід занять, або й зовсім припинити професійну діяльність.

Саме через це у свідомості людей активно формується якісно нове ставлення до поняття «професійне здоров'я». Через пізнання основ професійного здоров'я та шляхів його поліпшення людина має шанс не тільки попередити виникнення професійних хвороб, але й удосконалитися в цілому. Збереження професійного здоров'я виступає як запорука формування й розвитку здоров'я та професійної компетентності керівника. Здоров'я менеджера освіти – делікатна й багатоаспектна проблема. По ступеню значимості її варто розглядати в контексті загальної концепції охорони здоров'я нації, тому що від керівника, вчителя у значній мірі залежить здоров'я підростаючого покоління, а саме професійне здоров'я суб'єктів педагогічної взаємодії має виступати показником ефективної роботи сучасної школи та її стратегічною метою.

По визначенню ВООЗ здоров'я людини – це стан фізичного, духовного й соціального благополуччя, а не просто відсутність хвороб і фізичних недоліків.

Індивідуальне здоров'я вчителя, як і будь-якої людини, складається з фізичного, психічного, соціального і морального здоров'я.

Надзвичайно важливу роль у професійній діяльності керівника закладу освіти відіграє фізичне здоров'я. Тільки фізично здоровий керівник може дієво спрямувати усіх учасників освітнього процесу на фізичне виховання й самовиховання, дотримання ними здорового способу життя.

Не менш важливим є стан *психічного здоров'я.* Адже психічне здоров'я – це стан душевного добробуту, який характеризується відсутністю хворобливих психічних явищ і забезпечує адекватну умовам довкілля регуляцію поведінки й діяльності. Важко переоцінити значення психічного здоров'я для керівника, адже його професія належить до категорії соціономічних і вимагає постійного самовдосконалення, самореалізації у професійній діяльності, спілкування з великою кількістю людей: здобувачами освіти, батьками, колегами тощо. Як відомо, неналежний рівень психічного здоров'я виявляється в астенічному й невротичному станах, депресії, вегето-судинних дистоніях тощо. Саме такі патологічні стани характерні для професії керівника. Вони й призводять до зниження рівня працездатності, погіршення стосунків із колегами, учнями та їхніми батьками, спричиняють конфлікти в сім'ї.

Визначальними ознаками *морального здоров'я* керівника ЗЗСО є свідоме й відповідальне ставлення до педагогічної праці, оволодіння скарбами культури, активне неприйняття звичок, що суперечать здоровому, асоціальному способу життя. Моральне здоров'я можна вважати вищою мірою людського здоров'я. Воно максимально відображає рівень самореалізації особистості та характеризується такими якісними ознаками як альтруїзм, емпатія, відповідальність за долю інших людей.

Соціальне здоров'я відображається через такі характеристики, як зацікавленість оточуючим середовищем, адекватне сприйняття соціальної реальності, адаптація до фізичної та суспільної сфер, дотримання соціальних і моральних норм, наявність соціальних знань, умінь та навичок, демократизм у поведінці. Для керівника важливо бути адаптованим до соціальних умов і спроможним задовольняти свої інтереси й потреби.

У науковому світі тема *професійного здоров'я* представників різних професій була представлена в працях Є. Цикалюк зазначає, що під професійним здоров'ям прийнято розуміти інтегральну характеристику функціонального стану організму людини по фізичних і психічних показниках з метою оцінки його здатності до певної професійної діяльності із заданими ефективністю й тривалістю, а також стійкість до несприятливих факторів, що супроводжують цю діяльність [10].

Професійне здоров'я керівника закладу освіти – це психологічна компетентність, що включає в себе інтелектуальну, емоційну та поведінкову гнучкість, комунікативність, врівноваженість стійкість до стресів. У менеджера освіти має бути розвинена психологічна готовність до адекватного емоційного реагування в нестандартній

ситуації, адже відомо, що використані ним зразки взаємодії, стосунків, переживань стосовно інших людей засвоюються й проявляються в поведінці учасників освітнього процесу. Здоровий керівник стає для своїх колег ще й взірцем здорового способу життя, своїм прикладом переконує їх у тому, що саме здоров'я людини є запорукою не тільки особистісного благополуччя, а родини, колективу та суспільства. Стан здоров'я педагога- керівника багато в чому визначає ефективність його роботи. Якщо менеджер освітньої діяльності нездоровий, то він не може у повній мірі реалізувати свій потенціал. У той же час негативний вплив на професійне здоров'я педагога- керівника запрограмований самим способом його життя. Це відсутність правильного режиму дня, недостатність фізичної активності, психоемоційні перевантаження, перевантаження мовного апарату, навантаження на одні й ті ж центри кори головного мозку, що призводить до нерівномірності його кровопостачання, навантаження на опорно-рухову систему.

Здоров'я керівника - делікатна та багатоаспектна проблема. Відзначаючи її значимість, вчені [5] вказують на те, що професійне здоров'я менеджера освіти - основа ефективної роботи сучасного ЗЗСО, його стратегічна проблема і визначає здатність організму зберігати й активізувати компенсаторні, захисні, регуляторні механізми, що забезпечують працездатність, ефективність і розвиток особистості керівника в умовах професійної діяльності.

Протягом останніх трьох десятиліть проблема збереження професійного здоров'я керівника в освітньому закладі стала особливо гострою. Підвищуються вимоги з боку суспільства до особистості педагога, його ролі в освітньому процесі. Така ситуація потенційно містить у собі збільшення нервово-психічної напруги людини, що призводить до виникнення невротичних розладів, психосоматичних захворювань. Професійну працю педагога- керівника відрізняє висока емоційна завантаженість, і, як наслідок цього, зі збільшенням стажу керівники відчувають «педагогічний кризу», «виснаження», «вигорання».

Професійний обов'язок зобов'язує керівника в будь-яких ситуаціях приймати зважене рішення, долати спалахи гніву, обурення, невдоволення, відчаю. Часом деструктивні емоції придушуються в наказовому порядку, але ефект від цього досягається протилежний - емоційне напруження посилюється. Не справляючись з внутрішніми переживаннями, педагог- керівник намагається нівелювати хоча б зовнішні прояви емоцій. Однак зовнішнє благополуччя при внутрішньому розладі обходиться дуже дорого: бурхливі емоції, що опанували організмом, завдають ударів, від яких

людина довго не може оговтатися. Постійне стримування проявів гніву (в міміці, жестах, словах) може сприяти розвитку таких захворювань, як гіпертонія, виразка шлунка, мігрень тощо.

Психологічне самопочуття керівника безпосередньо впливає на всю атмосферу закладу освіти. Багато досліджень доводять, що для значного числа педагогів характерні емоційна нестійкість, високий рівень тривожності, напруженість. На думку Л. Свириденко [4], негативно забарвлені психологічні стани педагога знижують ефективність виховання і навчання дітей, підвищують конфліктність у взаєминах з вихованцями, батьками, колегами, сприяють погіршенню характеру, руйнують психічне здоров'я, зумовлюють високу напруженість, агресивний самозахист, пригнічують творчу активність.

Одним з показників професійної дезадаптації, деформації педагога є так званий «синдром емоційного згорання».

Професійне вигорання – негативне явище, яке найчастіше підстерігає фахівців сфери «людина – людина» і послаблює їх професійну діяльність. Термін «burnout» у перекладі «емоційне згорання» або «професійне вигорання» був запропонований американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергом у 1974 р. Це особливий психічний стан здорових людей, які при наданні професійної допомоги знаходяться в інтенсивному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами, в емоційно навантаженій атмосфері. Синдром професійного вигорання виявляється у почутті байдужості, емоційного виснаження; дегуманізації, деперсоналізації (щодо клієнтів, учнів); негативному самосприйнятті у професійному плані. Особливо небезпечним є синдром професійного вигорання, виснаження емоційних ресурсів для педагогів, оскільки їх робота, за образною оцінкою В. О. Сухомлинського, – «це робота серця й нервів, це буквально щоденна й щогодинна витрата величезних душевних сил» . За оцінкою вченої О.Шапран, перевантаження навчальних планів предметами, а предметів – навчальною інформацією, яка, до того ж, прискорено зростає, призводить до нездоланної жодними заходами низької успішності учнів і перетворення освіти (як для учнів, так і для вчителів), на противагу очікуванням завжди актуального Я. А. Коменського, з успішної діяльності, що несе суцільне задоволення, у суцільний стрес.

Явище професійного вигорання стало предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних учених у галузі педагогіки і психології (В. Беспалько, В. Бойко, Т.Бойченко, О. Бондарчук, М. Гриньова, П. Єщенко, М. Зайчикова, Л. Карамушка, В. Ковальчук, Н. Левицька).

Синдром емоційного вигорання - це реакція організму, що виникає внаслідок тривалого впливу професійних стресів. На Європейській конференції ВООЗ (2020 р.) було відзначено, що подібні стани, пов'язані з роботою, є важливою проблемою приблизно для однієї третини керівників закладів освіти країн Європейського союзу. За статистикою, «синдром вигорання» хоча б раз у житті буває у 25% людей.

В умовах освітнього закладу емоційне вигорання найчастіше проявляється у неблагополучній психологічній атмосфері педагогічного колективу. Майже одностатевий склад колективу, наявність конфліктів по вертикалі і горизонталі, знервована обстановка спонукають одних розтрачувати емоції, а інших шукати способи економії своїх психічних ресурсів. Стресогенним є й відсутність згуртованого соціального оточення, яке могло б надати підтримку.

Наслідком емоційного вигорання можуть стати проблеми в сім'ї, порушення стосунків з близькими людьми і, в першу чергу, з дітьми. Під впливом емоційного вигорання посилюються тривожність, дратівливість, з'являється агресивність, змінюється стиль спілкування керівника з колегами та учнями. Найчастіше стиль спілкування стає авторитарним або ліберально-потуральним, а це призводить до порушення сприятливої психологічної обстановки в учнівських та студентських колективах.

Проблема професійного емоційного вигорання педагога-керівника ще більше загострюється у зв'язку з тим, що вона має соціальні наслідки, які полягають в тому, що в навчально-виховному процесі негативний емоційний стан педагога передається вихованцям. Це, у свою чергу, призводить до підвищення ступеня невротизації дітей, до формування у них різних форм емоційного перенапруження, і, відповідно, до блокування розумової діяльності й ослаблення вольового потенціалу.

Для профілактики та подолання симптомів «емоційного вигорання» широко використовується психокорекція як сукупність психологічних прийомів застосовуваних психологом для надання психологічного впливу на поведінку здорової людини. Психокорекційна робота проводиться з метою поліпшення адаптації людини до життєвих ситуацій; для зняття повсякденних зовнішніх і внутрішніх напружень; для попередження та вирішення конфліктів, з якими стикається людина.

Для зміцнення впевненості в собі і життєрадісного світосприйняття як найважливішого ресурсу антистресу, корисно оволодіти технікою позитивного мислення. Думки, переконання,

внутрішній діалог надають позитивного впливу на сценарій життя людини. Корисний самоаналіз внутрішнього діалогу та усунення із його змісту всіх деструктивних мовних зворотів, звернених до себе, в яких вчуваються приреченість, самозвинувачення, відсутність віри та надії на успіх («Я нічого не можу змінити в моєму житті», «Мене ніхто не розуміє», «Я нещасливий і завжди буду таким»). Їх необхідно замінити на конструктивні чи позитивні звороти, на ті, що сприятимуть мобілізації внутрішніх психологічних ресурсів і зміцнюватимуть впевненість у власних силах.

Допоможуть у цьому наступні рекомендації:

- помічайте свої досягнення, успіхи і хваліть себе за них, радійте досягнутим цілям;
- не «переживайте» подумки конфлікти, що трапилися та допущені помилки. Усвідомте їх причину, зробіть висновок і знайдіть вихід;
- якщо виникла проблема, конфлікт, вирішуйте їх своєчасно й обдумано;
- раціонально розпоряджайтеся своїм часом. Навчіться ділити великі справи на кілька частин, включати у свій графік приємні справи. Візьміть за правило не залишати справи незавершеними;
- визначте межу своїх можливостей. З повагою ставтеся до свого організму, не перевтомлюйтеся, намагайтеся бути завжди в гарній фізичній формі;
- візьміть за правило довше і частіше спілкуватися з приємними вам людьми. М'яко і непомітно обмежуйте спілкування з тими, хто вам неприємний;
- використовуйте «тайм-аути». Для забезпечення психічного і фізичного благополуччя дуже важливий відпочинок від роботи й інших навантажень.

Висновки. У кожного педагога- керівника повинна бути стійка мотивація на збереження здоров'я, потреба в його збереженні. Тільки спільні зусилля педагогів і керівників закладів освіти, цілеспрямована робота всіх учасників освітнього процесу, увага до професійного здоров'я сприятимуть їх професійному довголіттю, творчому кар'єрному росту, професійному саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зайцев В. В., & Зайцева, С. В. Здоров'язбережувальні технології в діяльності вчителя початкової школи. Педагогіка і психологія. 2019. № 2(63). С. 136–142.

2. Коваль,В. Ю. Професійне вигорання педагогів та шляхи його профілактики засобами формування здорового способу життя. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 1. С. 98–103.

3. Круцевич Т. Ю. Теоретичні основи фізичного виховання та здорового способу життя: навч. посіб. Київ : Олімпійська література, 2017. 392 с.

4. Свириденко Л. І. Теоретичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота. 2018. Вип. 1(42). С. 222–226.

5. Шапран О. В. Формування культури здоров'я майбутніх педагогів у системі професійної підготовки. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. 2021. № 1. С. 138–143.

ТОПЧАН Р. В., *здобувач вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
ПРИХОДЬКІНА Н. О.*, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, доктор педагогічних наук, професор*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОГРАМ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ ВІЙНИ

Сучасна Україна переживає період глибоких соціальних змін, спричинених війною. Одним із найважливіших завдань сьогодні є створення ефективної системи соціально-психологічної підтримки ветеранів, яка допомагає їм відновити фізичні, емоційні та соціальні ресурси, втрачений життєвий баланс і впевненість у собі.

Під соціальною реабілітацією розуміють комплекс дій, спрямованих на відновлення соціального статусу, активної участі у житті громади, професійної реалізації та гармонійних міжособистісних відносин. Визначальну роль у цьому процесі відіграють *соціально-психологічні умови* – тобто ті фактори середовища, взаємодії та підтримки, які допомагають людині знову відчути себе повноцінним членом суспільства.

До таких умов належать:

- *Психологічна підтримка*: індивідуальне консультування, групова робота, допомога родині у подоланні вторинних травм.

- *Соціальна інтеграція*: залучення ветеранів до громадських ініціатив, навчальних і волонтерських програм, участь у ветеранських спільнотах.
- *Професійна реабілітація*: створення умов для перекваліфікації, отримання нової освіти та працевлаштування.
- *Підготовка фахівців*: підвищення кваліфікації соціальних працівників, психологів, кейс-менеджерів, які працюють із ветеранами.
- *Безбар'єрне середовище*: архітектурна доступність, адаптовані сервіси, інклюзивна комунікація.

Соціально-психологічна реабілітація – це не лише подолання наслідків травматичних подій, а й відновлення внутрішньої рівноваги, переосмислення життєвих цінностей і формування нової стратегії життя. Ефективні програми мають будуватися на принципах гуманізму, партнерства, міжвідомчої співпраці та індивідуального підходу до кожного ветерана.

ФЕДЬКО С. В., *директор Роменської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 7 Роменської міської ради Сумської області*

ЯКІСТЬ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: НОВІ КРИТЕРІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ

В умовах повномасштабної війни українська початкова школа зіткнулася з безпрецедентними викликами, що кардинально змінили традиційні критерії оцінки якості освітнього процесу. Якщо раніше якість визначалася переважно академічними показниками та відповідністю освітнім стандартам, то тепер вона інтегрує критерії безпеки, психосоціальної підтримки, гнучкості та доступності, що є необхідним для реалізації концепції Нової української школи навіть під час бойових дій.

Т. Бевз, С. Кириленко та О. Кіян слушно підкреслюють, що повномасштабна війна не просто скоригувала, а фактично створила нові, безпрецедентні реалії для ефективної реалізації концепції Нової української школи. Ці нові умови вимагають від освітньої системи на рівні початкової ланки не лише героїчних зусиль зі збереження всіх попередніх досягнень та стандартів якості, але й надзвичайно швидкої та гнучкої адаптації до постійних змін, що викликані

безпековою ситуацією, масовими міграціями та руйнуванням інфраструктури [2, с. 14]. Ця адаптивність, у свою чергу, формує принципово нові показники ефективності, де критерій академічної успішності тісно переплітається з критерієм виживання системи та забезпеченням психологічної стійкості учнів. Це означає, що якісна школа – це насамперед стійка школа.

Саме тому ключовим критерієм якості в початковій школі сьогодні стає забезпечення безперервності та сталості навчального процесу в екстремальних умовах, коли фізична присутність учнів у класі часто є неможливою, нерегулярною або відверто небезпечною. Це вимагає від кожного закладу освіти не лише технічної та матеріальної готовності до оперативного переходу на різні форми навчання, але й постійного, оперативного реагування на мінливу безпекову ситуацію, що, як зазначають В. Данилевський та Н. Чепурна, є головною, визначальною особливістю освітньої діяльності у воєнний час [5, с. 4]. Якість тепер вимірюється не лише засвоєнням знань, а й високою гнучкістю та маневреністю освітнього закладу, його здатністю миттєво і злагоджено переходити між очною, дистанційною та змішаною формами взаємодії, при цьому мінімізуючи значні втрати як у навчальному матеріалі, так і у психологічному комфорті та емоційному благополуччі дитини.

Психосоціальна підтримка учнів висувається на перший план як невід'ємна частина критерію якості. В умовах, коли діти переживають стрес, втрати та вимушене переселення, ефективність навчання прямо залежить від психологічної стабільності маленького учня. Якісна освіта має включати елементи травмоінформованого підходу, забезпечуючи безпечне середовище, де дитина може висловити свої емоції. Учитель початкових класів стає, по суті, кризовим менеджером та психологічним наставником, і якість його роботи оцінюється також за рівнем емоційного благополуччя його класу.

Дидактичні умови організації освітнього процесу зазнають докорінних змін, що є прямим впливом воєнного стану. О. Барановська вказує, що для підтримки якості необхідно переглянути та адаптувати традиційні методики, віддаючи перевагу гнучким, інтерактивним та проєктним формам роботи, які дозволяють задіяти учнів незалежно від їхнього фізичного місцезнаходження та наявності технічних ресурсів [1, с. 419]. Критерій якості зміщується від суворого дотримання календарного плану до досягнення ключових компетентностей через варіативні шляхи.

Доступність освітніх ресурсів та інклюзивність є новим важливим критерієм. Якісна освіта має бути доступною для всіх учнів, включаючи тих, хто перебуває на тимчасово окупованих територіях,

за кордоном або є внутрішньо переміщеними особами. Це вимагає розробки адаптованого контенту, який можна споживати з мінімальним інтернет-трафіком, та забезпечення рівного доступу до навчальних матеріалів для дітей з особливими освітніми потребами, навіть в умовах дистанту.

Технологічна готовність та медіаграмотність вчителів і учнів також стали визначальними критеріями якості. Дистанційне навчання, яке є частим явищем під час війни, вимагає від педагогів вільного володіння цифровими інструментами та вміння організувати ефективну взаємодію онлайн. Ю. Білик, А. Коломієць та Т. Коломієць наголошують на особливостях організації саме дистанційного навчання в початковій школі, вказуючи, що якість залежить від здатності вчителя підтримувати увагу маленьких дітей та забезпечувати зворотний зв'язок через цифрові платформи [3, с. 27].

В умовах підвищеного стресу та нестабільності, характерних для воєнного часу, формувальне оцінювання набуває ще більшої, навіть критичної ваги, ніж у мирний час. Це пов'язано з тим, що традиційні, сумарні методи контролю знань часто виявляються абсолютно нерелевантними в умовах, коли діти переживають травматичні події, мають перебої зі зв'язком під час дистанційних уроків або перебувають у бомбосховищах. Відповідно, новий критерій якості у сфері оцінювання повністю зосереджений на моніторингу індивідуального прогресу кожного учня, фіксації його особистих досягнень, докладених зусиль та динаміки розвитку компетентностей. Цей підхід цілком підкреслює гуманістичну та дитиноцентричну філософію НУШ, де оцінка перетворюється з механічного засобу контролю чи ранжування на дієвий інструмент підтримки, мотивації та індивідуального корегування навчальної траєкторії, що є життєво необхідним для збереження в учнів бажання вчитися.

Також гнучкість навчальних планів та освітніх програм стає не просто бажаною, а необхідною умовою для забезпечення якісної та, головне, доступної освіти. У воєнний час школи повинні мати широкі управлінські повноваження та можливість оперативно скорочувати або, навпаки, розширювати обсяг навчального матеріалу, перерозподіляти години між темами та дисциплінами, а також адаптувати графіки навчання під непередбачувані фактори, такі як оголошення повітряних тривог, відключення електроенергії чи зміна місця проживання учнів. Якість освітнього процесу, таким чином, тепер прямо визначається швидкістю, ефективністю та розумністю цієї адаптації, що дозволяє мінімізувати простої та забезпечити досягнення основних освітніх цілей (ключових компетентностей),

незважаючи на постійні форс-мажорні обставини і зберегти академічну доброчесність.

Управлінські рішення в закладі освіти також тепер оцінюються за новими критеріями. Н. Семеній та В. Панкратова у контексті інноваційних технологій управління, вважають, що якість визначається здатністю адміністрації забезпечити оперативну комунікацію, раціональне використання ресурсів та підтримку педагогічного колективу в умовах високого стресу та непередбачуваності [6, с. 997]. Ефективне управління кризовими ситуаціями стає ознакою якісної школи.

Моніторинг навчальних досягнень учнів в умовах війни вимагає нових підходів. А. Василюк та Г. Кіт вважають, що моніторинг залишається важливим засобом підвищення якості початкової освіти, але його інструменти мають бути змінені [4, с. 209]. Необхідно впроваджувати адаптовані, діагностичні завдання, що дозволяють оцінити не лише засвоєння матеріалу, а й наявність освітніх прогалин, спричинених війною, для подальшої індивідуальної корекції.

Співпраця з батьками набула критичного значення як критерій якісної організації освітнього процесу. У початковій школі, особливо при дистанційному навчанні, батьки стають безпосередніми учасниками навчального процесу та опорою для дитини. Якість освіти тепер значною мірою залежить від ефективності комунікації між вчителем та родиною, взаємної довіри та спільного вирішення проблем, пов’язаних з безпекою та навчанням.

Отже, війна вимагає радикальної трансформації критеріїв якості в початковій школі, зміщуючи акцент із суто академічних досягнень на безпеку, психосоціальну підтримку та організаційну гнучкість. Якісна освіта в цих умовах визначається здатністю закладу забезпечити безперервність навчального процесу через швидку адаптацію до різних форм, ефективне використання цифрових інструментів та надання травмоінформованої підтримки учням. Впровадження нових підходів до моніторингу та оцінювання має фокусуватися на підтримці прогресу кожної дитини, що є ключем до збереження цілісності концепції НУШ під час війни. Якість освіти в початковій школі сьогодні – це синонім стійкості системи та її здатності захистити дитинство і право на розвиток попри всі виклики.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці стандартизованих інструментів для оцінки рівня психосоціальної адаптованості учнів початкової школи та корекції їхніх освітніх втрат, спричинених війною, в умовах змішаного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська О. В. Дидактичні умови організації освітнього процесу в початковій школі в умовах воєнного стану. *Modern research in world science. Proceedings of the 12th International scientific and practical conference.* SPC «Sciconf.com.ua». Lviv, Ukraine. 2023. С. 418–422.

2. Бевз Т., Кириленко С., Кіян О. Нова українська школа в умовах повномасштабної війни: виклики реалізації та перспективи розвитку. *Нова педагогічна думка.* 2025. Вип. 122 (2). С. 8–16.

3. Білик Ю., Коломієць А., Коломієць Т. Особливості організації дистанційного навчання в початковій школі в умовах воєнного стану. *ScienceRise: Pedagogical Education.* 2023. Вип. 2 (53). С. 26–32.

4. Василюк А., Кіт Г. Моніторинг навчальних досягнень учнів як засіб підвищення якості початкової освіти. *Збірник «Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки».* 2023. Вип. 52. С. 205–213. https://dspace.vspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2f053e3a-ecb2-4595-921a-088c8180c63d/content

5. Данилевський В., Чепурна Н. Особливості освітньої діяльності в умовах воєнного часу. *Педагогічний вісник.* 2022. Вип. 1–2. С. 2–5.

6. Семеній Н. О., Панкратова В. П. Сучасні інноваційні технології управління у початковій школі. *Актуальні питання у сучасній науці.* 2023. Вип. 12 (18). С. 993–1002. https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-12(18)-993-1002

***ФЕЩЕНКО А. І.**, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня освіти ступеня доктора філософії кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
***ВОЛОТОВСЬКА Т. П.**, доцент кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук*

МЕНТОРСТВО В УПРАВЛІННІ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ПЕДАГОГІВ: ЯК СТВОРИТИ БРЕНД КОМАНДИ

Одним із найбільш ефективних інструментів, що забезпечує системну підтримку педагогів і формує культуру професійного зростання, є менторство. Сучасні трансформації освітнього середовища, викликані диджиталізацією, оновленням освітніх стандартів і потребою в підвищенні якості професійної діяльності

педагогів, актуалізують роль керівника закладу освіти як управлінця, лідера і модератора професійного розвитку.

Результати сучасних досліджень свідчать, що менторство є одним із провідних чинників, які забезпечують успішну адаптацію педагогів, підвищення якості їхньої роботи та розвиток професійної ідентичності. Менторство у сучасній педагогічній практиці виходить за межі традиційного наставництва. Воно охоплює коучинг, супервізію, консультативний супровід, спільний аналіз професійних ситуацій та формування індивідуальних траєкторій розвитку педагога. У дослідженні T. Shvets відзначено, що ефективне менторство сприяє не лише професійному зростанню молодих учителів, а й підвищенню внутрішньої мотивації, стійкості до стресів і здатності до саморефлексії [1].

Руденко І. та Саркісова І. [2] зазначають, що менторство є дієвим механізмом науково-методичної підтримки педагогів, що дає змогу зменшити розрив між теоретичною підготовкою та реальними викликами професійної діяльності. Ментор, виступаючи партнером у навчанні, сприяє розвитку професійної автономії, критичного мислення і здатності педагога приймати обґрунтовані рішення.

Керівник закладу освіти відіграє ключову роль у створенні менторських систем, оскільки саме він визначає стратегічні пріоритети професійного розвитку педагогів, формує команду менторів, створює умови для рефлексії, підтримки та обміну досвідом. Менторська програма має бути інтегрована у стратегічні цілі закладу, підкріплена управлінськими рішеннями та організаційними заходами.

Згідно з дослідженням L. Parashchenko, ефективність політики професійного розвитку педагогів значною мірою залежить від управлінських дій керівника, його здатності створювати середовище взаємодії, підтримки та безперервного навчання. Керівник виступає фасилітатором змін, забезпечує ресурсну підтримку менторів, здійснює моніторинг прогресу та формує культуру довіри в педагогічному колективі [3].

Створення бренду команди – це стратегічний процес, який включає формування цінностей, стилю взаємодії, професійних стандартів та унікальної освітньої ідентичності. Менторство сприяє формуванню спільної філософії команди, яка ґрунтується на:

– довірі та відкритості у професійній взаємодії;
– партнерських відносинах між педагогами різного рівня досвіду;
– рефлексії та взаємній підтримці;
– спільному вирішенні професійних викликів;
– розвитку культури визнання та позитивного зворотного зв’язку.

Через менторство створюється внутрішній бренд команди: атмосфера, у якій педагоги відчувають себе частиною колективу, що розвивається і має власну професійну філософію. Такий бренд стає зовнішньою ознакою якості роботи закладу, підвищує його репутацію серед батьків, учнів і громади (рис.1).

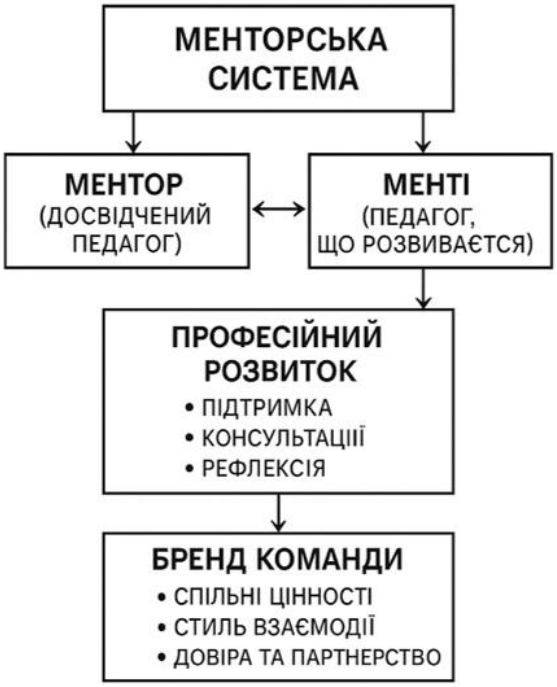

Рис. 1 Менторство у закладі освіти

Упровадження Нової української школи, зміни в процедурах сертифікації педагогів, поява нових інструментів оцінювання та цифрових платформ роблять менторство особливо важливим. Сьогодні вчитель має постійно адаптуватися до нових вимог, а керівник – забезпечувати умови для такого адаптивного розвитку.

Наукові дослідження підтверджують, що системне впровадження менторства сприяє підвищенню якості освітнього процесу, поширенню інновацій і створенню професійних спільнот, які підтримують одне одного. У таких умовах бренд команди формується природно: через спільні цінності, протягом спільної роботи та через взаємодію, яка ґрунтується на довірі.

Висновки. Менторство є ефективним механізмом управління професійним розвитком педагогів і потужним інструментом формування бренду педагогічної команди. Воно сприяє розвитку професійної майстерності, підвищенню адаптивності в умовах змін, зміцненню корпоративної культури та підвищенню конкурентоспроможності закладу освіти. Керівник, який системно

впроваджує менторські практики, формує сильну, згуртовану та проактивну команду, здатну забезпечувати високу якість освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. The role of mentoring in the professional development of teachers in Ukraine / T. Shvets. 2024.
2. Mentoring as a form of scientific and methodological support of the professional development of future teachers / I. B. Руденко, I. B. Саркісова. 2021. DOI: 10.34671/SCH.SVB.2021.0502.0003.
3. State Policy for Teacher Professional Development in the Context of Externship Education for Ukrainian Students Abroad: Challenges and Prospects / L. Parashchenko. 2025. DOI: 10.36690/2674-5216-2025-3-4-14.

***Фролова М. Е.**, старший викладач кафедри державного управління і місцевого самоврядування, Херсонський національний технічний університет, м. Херсон*

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК ІНСТРУМЕНТ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ

Повномасштабна війна в Україні зумовила безпрецедентні соціальні наслідки, серед яких – масове переміщення населення всередині країни. Внутрішньо переміщені особи (ВПО) стали однією з найуразливіших соціальних груп, потреби якої виходять далеко за межі матеріальної допомоги. Їхнє становище вимагає глибокого переосмислення ролі соціальної роботи як системи професійної підтримки, що спрямована на забезпечення гідного життя, відновлення соціальних зв'язків та інтеграцію у нові громади. Українськи дослідники стверджують, що головним завданням є створення умов, які сприяють ефективній адаптації та зменшенню соціальної напруги [1, с. 73].

Соціальна робота з ВПО ґрунтується на принципах гуманізму, соціальної справедливості, партнерства та індивідуального підходу. Реалізація цих прав неможлива без активної участі соціальних працівників, які виконують роль посередників між людиною та інституціями держави, а також сприяють формуванню сприятливого соціального середовища у приймаючих громадах.

Одним із ключових напрямів соціальної роботи є надання психологічної підтримки. ВПО часто переживають емоційні травми,

пов'язані з втратою дому, роботи чи близьких. Професійна допомога соціальних працівників допомагає знизити рівень стресу, відновити внутрішній ресурс і сформувати нові життєві орієнтири. Важливу роль відіграють групові форми роботи – арттерапія, групи взаємодопомоги, консультації для дітей і підлітків, які сприяють емоційному відновленню та соціальній адаптації. Не менш важливою складовою є соціально-економічна підтримка. Соціальні працівники допомагають ВПО отримати соціальні виплати, оформити документи, знайти роботу, пройти перекваліфікацію. Значна увага приділяється працевлаштуванню, адже саме фінансова стабільність створює основу для подальшої інтеграції у громаду. В Україні активно розвиваються ініціативи соціального підприємництва, які дозволяють переселенцям реалізувати власні проєкти та стати економічно незалежними. Соціальна інтеграція ВПО передбачає також розвиток партнерських зв'язків між місцевою владою, громадськими організаціями та самими переселенцями. У багатьох регіонах створюються центри підтримки ВПО, де поєднано надання соціальних, психологічних та юридичних послуг. Такі осередки стають місцем формування нових соціальних зв'язків і довіри.

Важливу роль відіграють волонтерські ініціативи, культурні та освітні заходи, що сприяють взаєморозумінню між приймаючою спільнотою і переселенцями. Погоджуємося з позицією українських розвідників, які наголошують, що ця діяльність орієнтована на наступні пріоритети: медична допомога і психологічна адаптація; соціальне обслуговування й соціальне забезпечення [2, с.205].

Особливе значення має професійна діяльність соціального працівника, який виступає не лише фахівцем, а й лідером змін. Його компетентність визначається здатністю працювати у кризових умовах, швидко реагувати на потреби людей, координувати взаємодію з органами місцевого самоврядування, гуманітарними організаціями та міжнародними донорами. Соціальні працівники виконують функції медіаторів, консультантів, кризових менеджерів, а подекуди й адвокатів прав людини. Водночас необхідно враховувати ризики професійного вигорання, які зростають через постійний контакт із травматичними ситуаціями. Тому система підготовки та підтримки соціальних працівників має передбачати супервізію, психологічну допомогу та підвищення кваліфікації.

Інноваційним підходом стає використання цифрових технологій – онлайн-консультацій, дистанційних платформ, мобільних додатків, що розширюють доступ до послуг для ВПО, які проживають у віддалених регіонах. Як свідчать сучасні психологічні

дослідження, впровадження цифрових технологій у сферу соціальної роботи сприяє підвищенню її ефективності. Зокрема, використання онлайн-платформ для інформування та комунікації, розвиток дистанційного психологічного консультування, а також застосування мобільних додатків, що забезпечують оперативний доступ до соціальних сервісів, дозволяють значно розширити можливості надання соціальної підтримки населенню. Такі інновації сприяють підвищенню доступності послуг, оперативності реагування на запити громадян і зміцненню взаємодії між фахівцями соціальної сфери та клієнтами [1, с. 76].

Таким чином, соціальна робота відіграє ключову роль у процесі соціальної інтеграції внутрішньо переміщених осіб в Україні. Вона забезпечує не лише матеріальну допомогу, а й формує умови для відновлення людської гідності, соціальної активності та громадянської відповідальності. Ефективність цієї діяльності залежить від узгодженості дій держави, громадських організацій, міжнародних партнерів і самих переселенців. Варто зауважити, що подолання проблем переміщених осіб залежить не лише від держави та волонтерської допомоги і підтримки, але й від створення умов для самодопомоги, вияву власної відбудови свого життя [3, с. 6].

Соціальні працівники стають агентами позитивних змін, які сприяють зміцненню єдності суспільства, розвитку гуманітарної культури та формуванню нової соціальної політики, орієнтованої на людину.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сахарук Ю. П. Сучасні підходи до соціальної роботи з внутрішньо переміщеними особами в умовах воєнного стану. Публічне управління та соціальна робота, № 2, 2024 DOI:https://doi.org/10.32782/3041-1319/2024-2-12

2. Ковбаса Л., Петровська К. Соціальна робота з внутрішньо переміщеними особами. Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції : збірник наукових праць; укладач Петровська К. В.2023. 363 с.

3. Андріяш, В., Громадська, Н. & Малікіна, О. (2023). Основні проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Політичні науки та публічне управління, (4970), 5-12. DOI:https://doi.org/10.32689/2523-4625-2023-4(70)-1

ЧЕРНЯКОВА О. Р., *аспірантка ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти»*

Науковий керівник:
КОВТУН О. А.*, професор кафедри публічного управління та адміністрування ННІМП ДЗВО УМО, кандидат наук з державного управління, доцент*

ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ З ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЖІНОК В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОГО ПЕРІОДУ

Аналіз законодавчої бази та провадження державної політики у галузі освіти України свідчить, що тема забезпечення професійної підготовки жінок, особливо в умовах війни та повоєнного періоду, є важливою, але недостатньо реалізованою. В умовах воєнного стану в Україні відсутні механізми формування ефективної державної політики зайнятості як в цілому населення, так і жінок зокрема, які б забезпечували узгодженість інтересів усіх верств населення та збалансованість суспільного розвитку.

Зокрема, в законодавстві України є низка норм, що окреслюють необхідність гендерної рівності, проте через відсутність конкретних механізмів реалізації ці положення не забезпечують належного впровадження відповідних змін. Гендерна нерівність в умовах війни лише посилилася: рівень безробіття серед жінок значно перевищив чоловічий, а гендерний розрив у заробітній платі подвоївся з 2021 року і досяг 41,4 % у 2023 році [1]. Водночас через мобілізацію чоловіків український ринок праці зазнав значного дефіциту кадрів, що змусило роботодавців активно залучати жінок до нетипових для них галузей, таких як будівництво, транспорт і навіть гірничодобувна промисловість [2].

За даними Світового банку, до 2030 року Україна потребуватиме значного збільшення кількості фахівців технічного профілю, і «залучення жінок до технічних та інженерних професій є критичним для післявоєнного економічного відновлення» [3]. Це свідчить, що гендерна рівність у сфері професійної освіти – не соціальний додаток, а елемент економічної стратегії держави. Інвестиції в освіту жінок – це вже інвестиції у стійкість,

продуктивність і конкурентоспроможність країни. У цьому контексті варто також враховувати, що європейські принципи освітньої політики ґрунтуються на визнанні освіти як спільного суспільного блага, а не лише індивідуальної послуги [4]. Такий підхід дозволяє розглядати рівність доступу до освіти як частину демократичного устрою, а не просто соціального захисту.

Пріоритетним є забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у здобутті освіти та професійній підготовці. Держава забезпечує рівні права та можливості жінок і чоловіків у здобутті освіти. Своєю чергою, заклади освіти забезпечують рівні умови для жінок і чоловіків під час вступу на навчання, оцінки знань, надання грантів, позик студентам; підготовку та видання підручників, навчальних посібників, вільних від стереотипних уявлень про роль жінки і чоловіка.

Професійне навчання жінок в умовах війни та в післявоєнний період має враховувати такі аспекти:

1. *Демографічні зміни:* значна міграція населення, втрата робочих місць у регіонах, що зазнали руйнувань.
2. *Соціальна адаптація:* зростання кількості внутрішньо переміщених осіб та жінок, які потребують перекваліфікації.
3. *Інтеграція в нові галузі:* зростання потреби у фахівцях у цифровій економіці, освіті, соціальній сфері та інших стратегічних напрямках.

У цьому контексті важливо створити ефективну систему державних механізмів підтримки, яка включатиме:

– Доступ до освітніх послуг незалежно від місця проживання чи соціального статусу.
– Фінансову підтримку жінок, які прагнуть перекваліфікуватися.
– Співпрацю з міжнародними партнерами для залучення ресурсів і досвіду.

Не менш важливим є виконання Концепції реалізації державної гендерної політики до 2030 року, затвердженої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17.06.2021 р. № 774-р, яка визначає ключові напрямки підтримки жінок у їхньому професійному розвитку. Однак, вона не передбачає інтеграції з міжнародними програмами, такими як Horizon Europe або Girls Go Circular, які вже довели свою ефективність у підтримці жінок у STEM-дисциплінах.

Своєю чергою, дослідження, проведені Організацією економічного співробітництва та розвитку (OECD), підкреслюють важливість залучення жінок до якісної освіти у технічній сфері, оскільки це суттєво знижує гендерний розрив у професійній діяльності.

Відсутність комунікаційної стратегії, низький рівень співпраці з міжнародними донорами та слабка популяризація «нежіночих» професій ще більше ускладнюють впровадження змін. Держава, маючи нормативні акти, фактично залишається на рівні констатації необхідності змін без реального плану дій. Це створює потребу в розробці інформаційних кампаній, спрямованих на підвищення обізнаності жінок про доступні можливості, та впровадженні програм, подібних до європейських, які акцентують увагу на практичних навичках і STEM-дисциплінах.

Європейська Комісія у своєму звіті про Україну за 2023 рік зазначає, що «реформи у сфері освіти загалом відповідають стандартам ЄС, однак питання гендерної рівності потребує більшої інституційної уваги та моніторингу» [5]. Це свідчить про те, що навіть у межах євроінтеграційних процесів гендерна політика залишається викликом. Проте, саме цей виклик є показником зрілості нашого суспільства: ми переходимо від декларацій до реального осмислення, як створювати освіту, яка не просто відтворює соціальні ролі, а трансформує їх. Європейський вибір України – це не лише про стандарти, а про нову етику соціальної взаємодії, у центрі якої стоїть людська гідність.

Закономірно, що у сучасному світі розвиток професійної освіти для жінок та залучення жінок до професійного навчання набуває стратегічного значення, адже жінки є важливими агентами змін у суспільстві, а тому конче необхідним є розроблення та реалізація державних механізмів забезпечення професійної підготовки жінок в Україні в умовах трансформаційних змін суспільства та у воєнний і повоєнний період.

Отже, дослідження тематики забезпечення професійної підготовки жінок, особливо в умовах війни та повоєнного періоду, є важливою, наукове осмислення цієї проблеми з інтеграцією міжнародного досвіду, розробкою національних тренінгів і кампаній може стати основою для формулювання ефективної політики, що забезпечить гендерну рівність у професійній сфері в умовах післявоєнної відбудови України.

ЛІТЕРАТУРА

1. We are the global champion for gender equality. *UN Women*. 2025. URL : https://www.unwomen.org

2. Ukraine businesses hire more women and teens as labour shortages bite. Reuters. 2024. URL : https://www.reuters.com

4. World Bank. Ukraine Country Gender Assessment. Washington, DC: World Bank Group, 2023. URL :

https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/ukraine-gender-assessment-2023

5. European Commission. Education and Training Monitor 2023. Brussels: European Commission, 2023. URL : https://education.ec.europa.eu/document/education-and-training-monitor-2023

6. European Commission. Ukraine 2023 Report (Enlargement Package). *Brussels: SWD(2023) 713 final,* 2023. URL : https://commission.europa.eu/ukraine-2023-report_en

ШОЛОХ О. А., *доцент кафедри педагогіки і методики викладання історії та суспільних дисциплін НУЧК імені Т.Г.Шевченка; кандидат педагогічних наук, доцент*

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Глобальні трансформаційні процеси, інноваційний розвиток, цифровізація та потреби Концепції «Нова українська школа» (НУШ) висувають принципово нові вимоги до керівних кадрів. Сучасний менеджер освіти має бути не просто виконавцем адміністративних функцій, а стратегічним лідером, здатним до інновацій, управління ризиками та забезпечення якості освіти [1]. У відповідь на ці виклики, компетентнісний підхід став провідною методологічною парадигмою у системі вищої освіти, зокрема, у магістерській підготовці. Він забезпечує орієнтацію освітнього процесу на результат, виражений у здатності випускника ефективно діяти у складних професійних ситуаціях [2].

У контексті розвитку українського освітнього законодавства чітко розмежовуються ключові поняття:

Компетенція: Загальна, суспільно визнана вимога до рівня підготовки фахівця, встановлена професійним або державним стандартом (наприклад, здатність до стратегічного планування). Вона є потенційною [3].

Компетентність: Реальна, сформована, інтегративна якість особистості, її спроможність застосовувати набуті знання, уміння, досвід та ціннісні установки для ефективного вирішення професійних завдань у реальних умовах [4].

Управлінська компетентність майбутнього менеджера освіти є поліфункціональною системою, що має бути сформована відповідно до сучасних професійних стандартів:

– *Загальні (ключові) компетентності*: Спільні для всіх магістрів (наприклад, здатність до критичного мислення, навчання впродовж життя, комунікації).
– *Фахові (спеціальні) компетентності*: Безпосередньо орієнтовані на управлінську діяльність [5]:
– *Стратегічна компетентність*: Здатність до стратегічного бачення, аналізу зовнішнього та внутрішнього середовища ЗЗСО, розробки та реалізації програм розвитку.
– *Лідерська компетентність*: Ключова якість. Здатність мотивувати, впливати, формувати команди змін та керувати колективом не адміністративними, а трансформаційними методами.
– *Інноваційна компетентність*: Здатність ініціювати, проєктувати, впроваджувати та оцінювати ефективність освітніх новацій (використання методології Design Thinking).
– *Фінансово-економічна компетентність*: Здатність до ефективного управління фінансовою автономією закладу, залучення ресурсів та складання бюджету.
– *Комунікативно-правова компетентність*: Здатність до конструктивного діалогу із стейкхолдерами та забезпечення діяльності закладу в межах правового поля.
– *Особистісно-аксіологічні якості*: Визначають готовність до діяльності. Включають високий рівень відповідальності, рефлексії, емоційного інтелекту та толерантності до невизначеності [6].

Реалізація компетентнісного підходу у процесі підготовки майбутніх менеджерів освіти вимагає дотримання низки педагогічних принципів, що трансформують освітній процес у магістратурі:

Принцип діяльнісної спрямованості: Знання має набуватися через активну діяльність. Студент має стати суб’єктом навчання. Це обґрунтовує необхідність застосування проєктних, дослідницьких та інтерактивних методів [7].

Принцип контекстуальності: Навчання відбувається в контексті майбутньої професійної діяльності. Навчальні ситуації максимально наближаються до реальних проблем ЗЗСО. Це виключає вивчення «теорії заради теорії» і зосереджується на практичному застосуванні знань.

Принцип інтегративності: Формування компетентностей відбувається не ізольовано, а шляхом синтезу змісту різних навчальних дисциплін (наприклад, курс «Управління персоналом» інтегрується з «Психологією лідерства» та «Правовим регулюванням трудових відносин»).

Принцип рефлексивності: Розвиток здатності майбутнього менеджера до критичного самоаналізу власних рішень, що є основою самокорекції та професійного зростання.

Натомість, впровадження компетентнісного підходу у процес професійної підготовки менеджерів освіти вимагає використання інноваційних технологій, які розвивають насамперед діяльнісно-операційний та особистісно-аксіологічний компоненти компетентності майбутніх керманичів закладів освіти: *проєктно-орієнтоване навчання (PBL)* - магістранти працюють над комплексними, реальними, міжфункціональними проєктами (наприклад, розробка та впровадження системи інклюзивної освіти, створення моделі фінансової автономії ЗЗСО), розвивають стратегічну, інноваційну та фінансову компетентності майбутніх менеджерів освіти; кейс-метод та ситуаційне моделювання формує аналітичні навички, емоційний інтелект та практику прийняття рішень в умовах обмеженого часу та інформації; система менторства та коучингу забезпечує передачу неформальних лідерських знань та допомагає магістрантам набути професійної ідентичності лідера, що важливо для розвитку комунікативної компетентності майбутніх керівників; *науково-дослідна діяльність* має чітку управлінську та інноваційну спрямованість (розробка, апробація та оцінка ефективності управлінської моделі позиціонованих у кваліфікаційних роботах) зміцнює дослідницьку та інноваційну компетентності; *тренінги «soft skills,* присвячені емоційному інтелекту, публічним виступам, медіації конфліктів та управлінню часом. Ці технології прямо впливають на розвиток особистісно-аксіологічних якостей [8].

Висновки. Компетентнісний підхід є не просто модною тенденцією, а методологічною необхідністю у підготовці майбутніх менеджерів освіти, що відображає нові тенденції у вимогах до професії. Підтверджено, що компетентнісний підхід вимагає від магістерських програм орієнтації на формування інтегративної управлінської компетентності, що поєднує фахові, лідерські та інноваційні якості і забезпечує майбутньому професіоналу здатність до системного та трансформаційного управління в умовах НУШ.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробці та експериментальній перевірці комплексної моделі оцінювання рівня

сформованості управлінських компетентностей, зокрема інноваційної та лідерської, на етапі завершення магістерської підготовки з використанням валідного діагностичного інструментарію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі змінами).
2. Луговий В. І. Трансформація вищої освіти України: глобальний контекст. Вища освіта України. 2018. № 3(69). С. 5–12.
3. Кремень В. Г., Луговий В. І. Болонський процес: європейська інтеграція вищої освіти України. Київ: Знання, 2004. 215 с.
4. Онищук Л. О. Кейс-метод як засіб формування професійних компетентностей майбутніх керівників. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. 2017. Вип. 1. С. 119–124.
5. Пометун О. І., Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
6. Сисоєва С. О. Освітній менеджмент: теоретичні засади та технології. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 350 с.
7. Шапран О. А. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх магістрів до управлінської діяльності. Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. 2019. № 2. С. 138–145

ШУРИГІНА Ю. О., *здобувачка вищої освіти освітньої програми «Управління навчальним закладом» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
РОЖНОВА Т. Є., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, доцент*

УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ МОТИВАЦІЇ ПРАЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Система освіти України перебуває у стані активних трансформацій, зумовлених реалізацією Концепції «Нова українська школа» та Закону України «Про освіту». Ці зміни передбачають оновлення не лише змісту навчання, а й підходів до управління

закладами освіти, формування сучасної мотиваційної політики, орієнтованої на розвиток педагогічного потенціалу та підвищення якості освіти.

Мета дослідження – обґрунтувати та розробити ефективну модель управління системою мотивації педагогічних працівників у закладах загальної середньої освіти.

Мотивація педагогічних працівників є багатовимірним процесом, що забезпечує активізацію внутрішніх і зовнішніх чинників професійної діяльності. Вона охоплює потребу у визнанні, самореалізації, професійному зростанні та матеріальному стимулюванні.

Теоретичну основу становлять класичні мотиваційні концепції: змістовні (А. Маслоу, Ф. Герцберг, Д. МакКлелланд) та процесуальні теорії (В. Врум, Дж. Адамс, Е. Локк). Згідно з Ф. Герцбергом, справжню мотивацію формують такі чинники, як досягнення, визнання, розвиток, а не лише гігієнічні умови праці. Д. МакКлелланд підкреслює важливість потреби у досягненні та причетності – цінностей, що є визначальними для сучасного педагога.

У дослідженні використано комплекс методів: теоретичних (аналіз наукових джерел, систематизація підходів до управління мотивацією), емпіричних (анкетування педагогів Бориспільського академічного ліцею ім. А. Федорчука), статистичних (якісний і кількісний аналіз результатів).

Результати опитування засвідчили, що найвагомішими мотиваторами для педагогів є:

– моральне заохочення та визнання досягнень (84 %);
– підтримка адміністрації (78 %);
– можливості професійного розвитку (74 %);
– справедлива система преміювання (69 %).

На основі отриманих даних розроблено комплексну модель управління мотивацією педагогічних працівників у ЗЗСО, яка поєднує матеріальні та нематеріальні стимули і враховує індивідуальні потреби педагогів. Модель включає чотири взаємопов’язані компоненти:

1. Організаційно-управлінський – формування прозорої системи преміювання та критеріїв оцінювання.

2. Психолого-педагогічний – розвиток довіри, партнерства та позитивного мікроклімату.

3. Професійно-розвивальний – системне підвищення кваліфікації, підтримка творчої самореалізації.

4. Інноваційно-комунікаційний – використання цифрових інструментів мотивації (електронні портфоліо, рейтинги, корпоративні онлайн-платформи).

Запровадження моделі сприятиме підвищенню ефективності управління людськими ресурсами в освіті, зміцненню професійного іміджу вчителя, формуванню культури співпраці й довіри, а також розвитку конкурентоспроможного закладу освіти.

Ефективне управління мотивацією педагогічних працівників потребує стратегічного бачення, гнучких управлінських рішень і гуманістичного підходу. Інтеграція традиційних та інноваційних механізмів стимулювання забезпечує підвищення продуктивності праці, задоволення педагогів своєю діяльністю та стійкий розвиток освітнього середовища в умовах цифрової трансформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20

3. Постанова Кабінету Міністрів України № 373 від 23 березня 2011 р. «Про встановлення надбавок педагогічним працівникам за престижність праці». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/373-2011-%D0%BF

4. Лукіянчук А. М. Мотивація професійної діяльності педагогічних працівників: психологічні аспекти. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2020.

5. Богацька Н. М. Мотивація педагогічної діяльності в умовах інноваційного розвитку загальноосвітньої школи. Київ: НАПН України, Інститут педагогіки, 2017.

6. Гончарук Н. В. Управління мотивацією персоналу підприємства. – Тернопіль: Західноукраїнський національний університет, 2020.

7. Врум В. Мотивація і управління. Київ: Основа, 1998.

8. UNESCO. Teacher motivation and incentives. Paris, 2020.

ЯСТРУБ А. В.,, *здобувачка вищої освіти освітньої програми «Соціальна робота. Соціальна реабілітація» кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО*

Науковий керівник:
РОЖНОВА Т. Є., *професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ННІМП ДЗВО УМО, кандидат педагогічних наук, доцент*

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ ВПО

Соціальне супроводження внутрішньо переміщених осіб формується як системне напрямок державної політики у сфері соціальної роботи. Воєнні події в Україні спричинили масштабне переміщення населення, що посилило потребу в упорядкованій підтримці та правовому регулюванні процесів допомоги цій категорії громадян. Соціальний супровід ВПО охоплює комплекс дій, спрямованих на відновлення життєвих ресурсів, інтеграцію в нове середовище, отримання освітніх, медичних, правових та психологічних послуг. Законодавча база забезпечує узгодження дій органів державної влади, місцевого самоврядування та недержавних структур, визначаючи механізми співпраці у сфері соціальної захисту.

Дослідження спрямоване на визначення структури та змісту нормативно-правових актів, що регулюють соціальний супровід внутрішньо переміщених осіб, аналіз їх узгодженості з міжнародними стандартами та реаліями воєнної години. В межах цих цілей розглядаються положення законів України, підзаконних актів та методичних документів, що формують правові засади соціальної роботи, соціальної реабілітації та психологічної допомоги ВПО. В результаті передбачається визначення тенденцій удосконалення нормативно-правової системи, яка визначає умови надання соціальних послуг та координацію діяльності відповідних суб'єктів.

Аналіз чинних нормативно-правових актів у сфері соціального супроводження внутрішньо переміщених осіб демонструє комплексне регулювання прав та обов'язків держави,

місцевих органів влади та соціальних служб. Закони України формують загальні правові рамки, визначають категорії осіб, які потребують підтримки, а також гарантії доступу до освіти, медичних, соціальних та психологічних послуг. Наприклад, Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» встановлює правові засади надання адресної допомоги, механізми реєстрації ВПО та порядок взаємодії з органами місцевого самоврядування [3]. Закон «Про соціальні послуги» [5] регламентує стандарти надання допомоги, права отримувачів послуг та компетенції соціальних працівників, визначаючи систему соціального супроводу як інтегровану послугу.

Постанови Кабінету Міністрів України деталізують реалізацію законів, встановлюють механізми фінансування програм підтримки ВПО, порядок надання допомоги та контролю за виконанням нормативних вимог. Постанова КМУ № 505 визначає порядок надання щомісячної адресної допомоги та визначає критерії відбору отримувачів, що забезпечує прозорість та своєчасність виплат [4]. Накази Міністерства освіти і науки України регламентують організацію навчання дітей та молоді ВПЗ, зокрема адаптацію освітніх програм, створення інклюзивного освітнього середовища та використання дистанційних технологій у навчальному процесі. Накази Міністерства соціальної політики України встановлюють порядок соціального супроводження, включаючи організацію консультаційної, психологічної та реабілітаційної підтримки, координацію дій соціальних служб та контроль за виконанням програм допомоги [7].

Реалізація соціального супроводження внутрішньо переміщених осіб потребує комплексної взаємодії держави, місцевих органів влади та соціальних служб, що формує багаторівневу систему підтримки. Держава визначає стратегічні пріоритети, встановлює стандарти надання соціальних послуг та забезпечує законодавчу та фінансову основу діяльності всіх суб'єктів. Центральні органи влади координують програмні ініціативи, контролюють їх виконання та розробляють нормативні документи, що регулюють процеси соціального супроводу, реабілітації та інтеграції ВПО в суспільство. Держава також здійснює моніторинг ефективності реалізації політики, виявляє проблеми практичного застосування законодавства та вносить пропозиції щодо його удосконалення [2].

Місцеві органи влади забезпечують безпосереднє виконання державної політики на території, координують діяльність закладів освіти, соціальних установ, медичних закладів та громадських

організацій. Вони організовують прийом та облік ВПО, створюють умови для доступу до соціальних послуг, проводять моніторинг потреб переселенців, розподіляють ресурси та забезпечують оперативне реагування на соціальні виклики, що виникають у конкретних громадах [1]. Місцеві органи формують міжвідомчу взаємодію, сприяють залученню волонтерських та громадських ініціатив та підтримують програми соціальної адаптації, що дозволяє створювати цілісну систему супроводу.

Соціальні служби виконують функції практичної реалізації соціальної політики, надають індивідуальні консультації, психологічну допомогу, організовують групові заходи та реабілітаційні програми. Вони забезпечують комплексний підхід до потреб ВПО, включаючи дітей та осіб з особливими освітніми потребами, контролюють дотримання прав переселенців та проводять профілактичну роботу щодо соціальної дезадаптації. Соціальні служби також взаємодіють із закладами освіти, охорони здоров'я та громадськими організаціями, що дозволяє поєднати освітні, медичні та психологічні ресурси для повноцінної інтеграції ВПО. Скоординована робота держави, місцевих органів та соціальних служб створює умови для комплексного соціального супроводу, що враховує законодавчі, соціальні та психологічні аспекти підтримки переселенців у воєнну годину.

Практична реалізація нормативно-правових актів у сфері соціального супроводження внутрішньо переміщених осіб характеризується низкою складнощів, що зумовлені як структурними, так і організаційними факторами. По-перше, законодавча база часто містить загальні положення, які потребують конкретизації на рівні місцевих органів влади та соціальних служб, що призводить до неоднакової інтерпретації норм у різних регіонах. По-друге, фінансування соціальних програм обмежене, а розподіл коштів між центральними та місцевими структурами іноді не відповідає реальним потребам переселенців, що впливає на своєчасність та обсяг надання допомоги. По-третє, координація між державними органами, місцевими органами влади та соціальними службами недостатньо налагоджена, що ускладнює облік потреб ВПО та моніторинг ефективності надання послуг.

Додатковою проблемою є обмежена поінформованість переселенців про їх права та можливості отримання соціальної, освітньої та психологічної підтримки, що знижує рівень ефективності соціального супроводу. Працівники соціальних служб та закладів освіти іноді не мають достатнього досвіду чи

методичних рекомендацій для роботи в умовах воєнної години, що впливає на якість надання послуг і створює ризик порушення прав ВПЗ. Крім того, зміни в нормативно-правових актах, пов'язані з воєнним станом та терміновими програмами допомоги, потребують постійного оновлення знань фахівців та швидкої адаптації процедур. Відсутність єдиного електронного інформаційного простору для реєстрації та обліку переселенців призводить до дублювання даних та затримок у наданні допомоги, що ускладнює формування цілісної системи соціального супроводу.

Ефективні механізми підтримки внутрішньо переміщених осіб у сфері освіти включають створення інклюзивних освітніх програм, організацію дистанційного навчання та груп підтримки для дітей та молоді, адаптованих до змішаного формату навчання, що дозволяє забезпечити безперервність освіти та інтеграцію в нову соціальне середовище. У сфері реабілітації застосовуються комплексні програми соціальної адаптації, індивідуальні та групові заняття з арт-терапії, психомоторної стимуляції та інтерактивних практик, які спрямовані на відновлення фізичних та психологічних ресурсів переселенців. Психологічна підтримка реалізується через консультації, кризові центри, мобільні бригади соціально-психологічної допомоги та гарячі лінії, що дозволяє оперативно реагувати на складні ситуації, зменшувати рівень тривожності та сприяти розвитку життєстійкості. Комплексна взаємодія освітніх, соціальних та психологічних механізмів забезпечує цілісний підхід до соціального супроводу, сприяє інтеграції ВПО в громадськість та підтримує збереження їх соціальної активності [6, с. 120].

Отже, аналіз нормативно-правової бази та практичних аспектів соціального супроводу внутрішньо переміщених осіб показує, що існує системна структура регулювання, яка визначає права переселенців та механізми їхньої підтримки, однак на практиці виникають проблеми координації, ресурсного забезпечення та професійної підготовки фахівців. Удосконалення правового регулювання потребує конкретизації норм, створення єдиного інформаційного простору для обліку ВПО, посилення контролю за виконанням соціальних програм, а також інтеграції міжгалузевих підходів у сфері освіти, реабілітації та психологічної допомоги, що дозволить підвищити ефективність соціального супроводження та інтеграції переселенців у нові соціальні середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андронік О., Макогін О. Нормативно-правове забезпечення системи соціального захисту в Україні. *Економіка та суспільство*. 2023. № 56. URL: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-56-69.

2. Громадський холдинг "ГРУПА ВПЛИВУ". URL: https://www.vplyv.org.ua/wp-content/uploads/2018/06/Group-of-Influence_analyses.pdf.

3. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20.10.2014 № 1706-VII: станом на 4 квіт. 2025 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text.

4. Про надання щомісячної адресної допомоги внутрішньо переміщеним особам для покриття витрат на проживання, в тому числі на оплату житлово-комунальних послуг : Постанова Каб. Міністрів України від 01.10.2014 № 505: станом на 22 берез. 2022 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/505-2014-п#Text.

5. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 № 2671-VIII: станом на 27 верес. 2025 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text.

6. Швець В. В. Психо-соціальний супровід ВПО як інструмент державної стратегії розвитку. *Дніпровський науковий часопис публічного управління психології права*. 2023. № 6. С. 120–125. URL: https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2023.6.19.

7. Ямковий М., Масько А. Соціальний захист в умовах цифрового переходу: оцінка ефективності електронних послуг для ВПО, ветеранів і постраждалих від війни. *Наукові перспективи*. 2025. № 8(62). URL: https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-8(62)-378-387.

Позиціонування закладів освіти на ринку освітніх послуг в умовах воєнного стану: Матеріали VII Всеукраїнського науково-методологічного семінару 29 жовтня 2025 р. Київ – Бориспіль: ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2025, 278 с. URL: http://umo.edu.ua/materiali-konferencij-nimp

ОРГАНІЗАТОРИ СЕМІНАРУ:

- Національна академія педагогічних наук України
- ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
- Навчально-науковий інститут менеджменту та психології
- Кафедра педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти
- Управління освіти і науки Бориспільської міськради Київської області
- Бориспільський академічний ліцей імені А.Федорчука

ЗБІРНИК МІСТИТЬ МАТЕРІАЛИ ЗА ТАКИМИ ТЕМАТИЧНИМИ НАПРЯМАМИ:

- Організація освітнього процесу в закладах освіти в умовах воєнного стану;
- Ресурс-менеджмент як необхідна складова самоменеджменту майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах викликів сьогодення;
- Управління закладами вищої освіти в європейському вимірі;
- Ціннісні орієнтири в управлінні Нової української школи: сучасний стан та перспективи;
- Емоційний інтелект у процесі професійного становлення менеджера освіти;
- Трансформація стратегій позиціонування навчальних закладів на ринку освітніх послуг в умовах воєнного стану;
- Смарт-освіта – нова парадигма сучасної системи освіти;
- Миротворчість та миробудування як принципи Нової української школи;
- Основні вектори розвитку позитивного іміджу майбутніх керівників закладів освіти у процесі магістерської підготовки;
- Особливості використання маркетингового аудиту в управлінні ЗЗСО;
- Умови та перспективи електронного управління в ЗЗСО;
- Стратегія розвитку як складова управління ЗЗСО;
- Психологічні засади професійної підтримки педагогічних працівників в умовах воєнного стану.