

Ковальова О. А.,
кандидат психологічних наук,
завідувач відділу проектування розвитку обдарованості
Інституту обдарованої дитини НАПН України, м. Київ,
koksana400@gmail.com

СВІТОВІ ТА ВІТЧИЗНЯНІ ПІДХОДИ ДО ДІАГНОСТИКИ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Анотація. Статтю присвячено огляду світових і вітчизняних підходів до ідентифікації індивідуальних освітніх потреб (ІОП) учнів/ студентів як передумови персоналізації навчання в умовах цифрової трансформації освіти. На основі скоупінг-огляду офіційних міжнародних політик (UNESCO, OECD, ЄС) і українських нормативних документів та методичних матеріалів узагальнено класифікацію діагностичних практик за п'ятьма напрямками: психологічний, педагогічний, аналітико-орієнтований, цифрово-технологічний та нормативно-рамковий. Показано, що сучасні політики цифрової освіти розглядають технології не лише як засіб доступу до навчання, а як середовище для підтримки оцінювання та персоналізації на основі даних із дотриманням етичних і правових вимог. У національному контексті ключову роль у діагностиці відіграє індивідуальна освітня траєкторія як основа використання результатів оцінювання, а також діяльність інклюзивно-ресурсних центрів, що забезпечують комплексну оцінку освітніх потреб учнів. Узагальнено компоненти ІОП, їх індикатори та діагностичні інструменти як підґрунтя для подальшого розроблення моделі діагностики і типології учнів.

Ключові слова: індивідуальні освітні потреби, персоналізація навчання, діагностика, освітні підходи, аналітика навчальних даних, цифрова освіта, освітні політики, індивідуальна освітня траєкторія, компетентнісний підхід, освітні стандарти.

Abstract. The article presents a review of international and national approaches to identifying students' individual educational needs (IEN) as a prerequisite for personalized learning in the context of digital transformation in education. Based on a scoping review of international policy documents (UNESCO, OECD, EU) as well as Ukrainian regulatory documents and methodological materials, a classification of diagnostic practices is systematized across five dimensions: psychological, pedagogical, analytics-oriented, digital-technological, and normative-framework.

It is shown that contemporary digital education policies consider technologies not only as tools for access to learning, but also as environments for supporting assessment and personalization based on data, with due regard to ethical and legal requirements. In the national context, a key role in diagnostics is played by the individual educational trajectory as a basis for applying assessment results, as well as by the activities of Inclusive Resource Centers, which provide comprehensive assessment of students' educational needs. The components of IEN, their indicators, and diagnostic tools are systematized as a foundation for further development of a diagnostic model and a typology of learners.

Keywords: individual educational needs, personalized learning, diagnostics, educational approaches, learning analytics, digital education, educational policies, individual educational trajectory, competence-based approach, educational standards.

Актуальність дослідження зумовлена посиленням орієнтації сучасної освіти на особистісний розвиток здобувача освіти та необхідністю врахування його індивідуальних освітніх потреб (далі – ІОП) у процесі навчання. У контексті глобальних освітніх трансформацій, зокрема цифровізації, інклюзії, впровадження компетентнісного підходу та розвитку штучного інтелекту (далі – ШІ), зростає потреба в науково обґрунтованих підходах до їх ідентифікації як основи побудови ефективних індивідуальних освітніх траєкторій (далі – ІОТ). Водночас аналіз сучасних досліджень засвідчує фрагментарність наявних підходів і відсутність узгодженої системи діагностики, що ускладнює реалізацію принципів персоналізації навчання в освітній практиці [19]. Саме тому особливої уваги набуває формування цілісної нормативно-методичної бази, орієнтованої на впровадження принципів диференціації та персоналізації навчання у вітчизняній освіті [22]. У такому контексті ідентифікація ІОП постає як важливий інструмент забезпечення індивідуального розвитку особистості здобувача освіти, формування його смисложиттєвих орієнтацій з урахуванням його особливостей і реалізації ціннісного потенціалу освіти в сучасних умовах.

Мета статті – здійснити ознайомчий огляд проблемного поля, систематизувати сучасні світові та українські підходи й інструменти діагностики ІОП учнів, запропонувати проєкт інтегрованої системи компонентів/індикаторів для подальшої побудови типології здобувачів освіти і моделі персоналізації навчання.

Новизна статті полягає в інтеграції п'яти традиційно відокремлених напрямів діагностики, а саме: психологічного, педагогічного, аналітико-орієнтованого (аналітика навчальних даних та інтелектуальний аналіз освітніх даних), цифрово-технологічного (ШІ-інструменти), нормативно-рамкового (політики та стандарти) в єдину аналітичну рамку. Ця інтеграція: 1) спирається на правове визначення ІОТ як персонального шляху реалізації потенціалу здобувачів освіти; 2) узгоджується з міжнародними орієнтирами розвитку освіти в умовах цифровізації; 3) включає вимір цифрових компетентностей та відповідального використання ШІ.

Методи. У дослідженні використано контент-аналіз міжнародних і вітчизняних освітніх політик та стратегічних документів; порівняльний аналіз підходів до діагностики ІОП; тематичне узагальнення наукових джерел; а також інтегративний синтез показників, що передбачає співвіднесення компонентів ІОП з відповідними індикаторами їх прояву та інструментами діагностики.

Огляд підходів діагностики ІОП. У національному правовому полі «індивідуальна освітня траєкторія» визначена як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду [21]. Це визначення є методологічно важливим для діагностики ІОП: воно задає мінімальну множину змінних, які підлягають виявленню (здібності/ інтереси/ потреби/ мотивація/ можливості/ досвід), і обґрунтовує відхід від вузького розуміння «потреб» лише як дефіцитів, які названі особливими освітніми потребами (далі ООП).

У тій самій нормативній рамці визначено, що «особа з особливими освітніми потребами» – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі для забезпечення права на освіту.

Отже, в оглядовій статті доцільно розвести ці терміни: ІОП – ширше поняття для персоналізації (включає академічні, мотиваційні, соціоемоційні, цифрові тощо характеристики), тоді як ООП – окрема юридично та інституційно оформлена категорія, що активує механізми підтримки, зокрема індивідуальну програму розвитку та інклюзивні послуги [21; 23].

У сучасній науковій і освітній практиці діагностика ІОП учнів здійснюється в межах різних підходів, кожен із яких акцентує увагу на окремих аспектах розвитку, навчальної діяльності та освітнього середовища.

Психологічний підхід. Світові психологічні методи діагностики ІОП зазвичай концентруються на вимірюванні індивідуально-типологічних характеристик, які пояснюють різницю в темпі, способах і результатах навчання: когнітивні здібності, особливості мислення, мотиваційно-ціннісні установки, самооцінка і самоефективність, емоційний стан, саморегуляція, а також ознаки обдарованості/ високого потенціалу. Методично це реалізується через стандартизовані тести, опитувальники, інтерв'ю та спостереження, а в цифрових середовищах – через поєднання психометрії з поведінковими цифровими індикаторами [13; 14].

У вітчизняній практиці психологічна компонента діагностики інституціоналізована в системі психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти, зокрема через діяльність інклюзивно-ресурсних центрів (далі ІРЦ). У Положенні про ІРЦ прямо передбачено проведення комплексної оцінки із «обов'язковим спостереженням» та додатковим збором інформації про особливості навчання дитини в закладі освіти, включно з наданням рекомендацій щодо ІОТ та необхідності адаптації або модифікації освітньої програми [23]. Окремий напрям – діагностика обдарованості, який особливо важливий для закладів спеціалізованої освіти наукового спрямування. Методичні матеріали Інституту обдарованої дитини НАПН України узагальнюють підходи до

оцінювання обдарованості та описують стандартизовані методики ідентифікації різних її компонентів [20].

Педагогічний підхід. Педагогічний блок методів переважно реалізується через діагностичне й формувальне оцінювання, педагогічне спостереження, аналіз продуктів діяльності учня, портфолію, само- й взаємооцінювання. Концептуально «формувальність» оцінювання пов'язується з використанням даних про навчання для коригування наступних кроків учня та вчителя [2; 5].

Український нормативно-методичний сегмент останніх років посилює компетентнісну та особистісно орієнтовану спрямованість оцінювання. Зокрема, МОН затвердило рекомендації щодо оцінювання результатів навчання відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти [25]. Паралельно Український інститут розвитку освіти підготував методичні рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів з ООП, де наголошено на індивідуальному підході та фокусі на прогресі, а також на ролі педагогічного спостереження, портфолію та «практики реагування на підтримку» [26]. Цей перелік джерел важливий для огляду, бо показує, як педагогічна діагностика ІОП «прив'язана» до процедур підтримки та інклюзивного середовища [26; 23].

Аналітико-орієнтований підхід. У глобальному дискурсі «аналітика навчальних даних» (learning analytics/LA) визначається як збір, аналіз, інтерпретація та комунікація даних про учнів і їхнє навчання для отримання теоретично релевантних і «дієвих» інсайтів, що покращують навчання і викладання [15]. Суміжний напрям «інтелектуальний аналіз освітніх даних» (educational data mining, EDM) зосереджується на застосуванні алгоритмічних і статистичних методів для виявлення прихованих закономірностей у масивах освітніх даних та побудови моделей навчальної поведінки [4]. Для діагностики ІОП ці методи корисні тим, що дозволяють переходити від «епізодичних» вимірів (тест/ опитувальник) до безперервного моніторингу навчальної поведінки та прогресу, зокрема через інформаційні панелі учнів (сторінка візуалізації даних в системі), інструменти раннього попередження ризиків, характеристики рівня та динаміки засвоєння знань учнем та побудову його освітнього профілю [10; 1].

У сучасних дослідженнях зазначається, що найпоширенішим інструментом аналітики навчальних даних є інформаційні панелі для учнів, які відображають показники їхньої навчальної діяльності. Водночас наукові дані щодо їхнього впливу на навчальні результати залишаються обмеженими через методологічні недоліки досліджень, тоді як позитивний вплив на активність і залученість учнів є більш очевидним [10]. Для діагностики ІОП це означає, що такі інструменти та показники не можуть розглядатися як самостійний засіб оцінювання, а мають використовуватися у поєднанні з педагогічним аналізом і психолого-

педагогічною інтерпретацією [9]. Важливим є також етичний аспект використання даних: необхідно забезпечувати прозорість цілей збору інформації, зрозумілість способів її обробки та використання для покращення навчання [9]. Це безпосередньо стосується діагностики в цифровому освітньому середовищі, де особливого значення набувають поінформованість учасників освітнього процесу, обмеження обсягу зібраних даних, обґрунтованість показників, зрозумілість висновків та недопущення упередженого ставлення до учнів на основі автоматизованих оцінок [18].

Цифрово-технологічний підхід (цифрові інструменти на основі ШІ). Міжнародні політики розглядають ШІ як інструмент, що може посилювати персоналізацію (адаптивні траєкторії, автоматизований зворотний зв'язок, підтримка вчителя), але одночасно породжує ризики – від упереджень і непрозорості до порушень приватності та академічної доброчесності [16; 17]. У цьому контексті важливо, що Європейська комісія у 2026 році оновила «Guidelines on the ethical use of AI and data in teaching and learning», підкреслюючи різке зростання використання ШІ в освіті, появу нормативно-правових актів щодо ШІ та потребу в етичній і критичній ШІ грамотності [6].

Регуляторний тренд ЄС також важливий як «міжнародний стандарт ризик-менеджменту»: у поясненнях Європейського Союзу щодо ШІ зазначено, що високоризиковими є, зокрема, ШІ-системи в освіті/ профнавчанні, які оцінюють результати навчання, «керують» навчальним процесом або пов'язані з моніторингом шахрайства [7]. Окрема норма – вимога ШІ-грамотності: Комісія трактує її як обов'язок провайдерів/ користувачів ШІ вживати заходів для забезпечення достатнього рівня ШІ грамотності персоналу й інших осіб з урахуванням контексту використання та груп, на яких впливають ШІ-системи [8]. Для діагностики ІОП це означає: будь-які ШІ-інструменти, що «оцінюють» або «рекомендують» освітні рішення, мають супроводжуватися процедурою людського нагляду, документуванням і поясненнями як мінімум на рівні педагогічної практики [6].

У контексті діагностики ІОП ШІ-інструменти використовуються для аналізу навчальної діяльності учнів і формування індивідуалізованих висновків та рекомендацій. Зокрема, вони можуть автоматично виявляти типові помилки, визначати рівень засвоєння навчального матеріалу, прогнозувати ризики навчальних труднощів, а також формувати індивідуальні профілі учнів на основі поєднання різних типів даних (результати виконання завдань, темп навчання, поведінкові показники). Такі інструменти також застосовуються для адаптації складності завдань, надання персоналізованого зворотного зв'язку та підтримки прийняття педагогічних рішень. Водночас результати їх роботи мають розглядатися як допоміжні та потребують інтерпретації з боку вчителя.

Нормативно-рамковий підхід (стандарти і політики). ІОП учня не можуть визначатися лише за допомогою окремих діагностичних методик, оскільки вони залежать від того, які цілі та результати навчання вважаються важливими в освітній системі. Міжнародні освітні рамки задають ці орієнтири. Так, у концепції OECD Learning Compass 2030 [12] наголос робиться на благополуччі учня та розвитку його здатності самостійно керувати власним навчанням, а також на формуванні цілісних компетентностей, що поєднують знання, уміння, ставлення і цінності, та реалізуються через цикл «передбачення – дія – рефлексія» [11]. У свою чергу, План дій з цифрової освіти ЄС (2021–2027) підкреслює, що саме використання цифрових технологій дає змогу враховувати індивідуальні особливості учнів, забезпечуючи більш гнучке та персоналізоване навчання [5].

На національному рівні це питання розкривається через два ключові аспекти. По-перше, державний стандарт базової середньої освіти допускає гнучкість організації навчального плану та підкреслює врахування ІОП учнів у розподілі додаткових годин [24]. По-друге, Закон України «Про освіту» прямо фіксує ідею ІОТ як нормативної основи персоналізації, що робить діагностику ІОП не факультативною, а методично необхідною складовою управління освітнім процесом [21].

Отже, нормативно-рамковий підхід передбачає визначення цілей і критеріїв діагностики ІОП та їх безпосереднє оцінювання на основі встановлених стандартів і рамок компетентностей. Його реалізація здійснюється через використання дескрипторів, рівнів і показників, закріплених у нормативних документах, що дозволяє здійснювати вимірювання освітніх результатів і характеристик розвитку учня у зіставленні з визначеними еталонами. У цьому контексті ідентифікація ІОП відбувається шляхом співвіднесення фактичних досягнень, освітніх труднощів і потенціалу учня з нормативно визначеними рівнями та вимогами, що надає цьому підходу окремих ознак структурної схожості з кваліметричним оцінюванням (без математичної моделі та жорсткої кількісної інтеграції).

Нижче подано узагальнену таблицю (Табл.1), яка переводить ідентифікацію ІОП у структуру компонент → індикатори → інструменти → приклади шкал. Вона може бути використана як основа для подальшого формування типології учнів: через визначення профілів (патернів) по кожному компоненту та їх комбінацій. Концептуально таблиця узгоджується з: (а) нормативним переліком складових ІОТ (здібності, інтереси, потреби, мотивація тощо) [21]; (б) міжнародною рамкою компетентностей і благополуччя [11]; (в) вимогами етики даних/ ШІ [6; 9].

Табл.1. Індикатори, інструменти, приклади шкал/ форм представлення до кожного компонента ІОП

№	Компонент ІОП	Індикатор (приклади)	Інструменти діагностики	Приклади шкал/ форм представлення
1.	Академічно-предметна готовність і прогрес	рівень засвоєння базових понять; типові помилки; темп опанування; перенос знань	вхідні/ діагностичні перевірочні роботи; короткі тематичні «проби»; критерійні завдання; портфоліо робіт [2]	критерійні рубрики (0–3/ 0–4) з описаними рівнями досягнення; індивідуальна динаміка (до/ після навчання)
2.	Когнітивний профіль і навчальні труднощі	робоча пам'ять/ увага; виконавчі функції; особливості сприймання; когнітивні бар'єри	комплексна оцінка і спостереження; залучення експертів; за потреби - стандартизовані психодіагностичні процедури [23]	стандартизовані показники (стени/стени/ перцентилі); якісні описи «сильних зон/ зон ризику»
3.	Мотиваційно-ціннісний компонент	навчальна мотивація; навчальна тривожність; самоефективність; установка на розвиток	опитувальники/ анкети; інтерв'ю; стандартизовані шкальні виміри в міжнародних моніторингах (PISA, TIMSS) [13; 14]	Лайкерт-шкали (напр., 1–4/ 1–5); профіль мотивації; ризик-індикатори (висока/ середня/ низька)
4.	Саморегуляція й навчальні стратегії	самоконтроль; планування; критичне мислення; проактивна навчальна поведінка	самооцінювання; чек-листи; аналіз навчальних стратегій у PISA; LA-індикатори (час у задачах, регулярність, повтори) [13; 15]	індекси/ підшкали; візуалізація навчальної активності («теплові карти» активності); групування учнів за схожими способами навчання (кластери стратегій)
5.	Соціоемоційне благополуччя та взаємодія	емоційний стан; відчуття приналежності; взаємодія з однолітками; ознаки стресу	спостереження; шкали благополуччя (опитувальники самопочуття й мотивації учнів) та дані про освітнє середовище (умови навчання, взаємини, психологічний клімат) [12; 18]	профіль благополуччя; скринінгові рівні; якісні нотатки команди супроводу
6.	Інтереси, здібності, обдарованість / високий потенціал	пізнавальні інтереси; дослідницька спрямованість; креативність; комунікативний потенціал	опитувальники інтересів; аналіз навчальних/ дослідницьких результатів; тести; спостереження; аналіз досягнень; портфоліо [20]	профіль здібностей; система критеріїв оцінювання проєктів; матриця співвідношення інтересу та рівня сформованості компетентностей учня
7.	Цифрові компетентності й ІІТ - грамотність	інформаційна грамотність; безпека; створення контенту; розуміння ролі ІІТ й ризиків	рамкові дескриптори цифрових компетентностей [3]; процедури ІІТ грамотності [8]	рівні опанування (напр., 8 рівнів у DigComp); чек-листи компетентностей; сценарні завдання

Потрібно зазначити, що у практичній моделі персоналізації бажано застосовувати триангуляцію: не покладатися на один інструмент, а співвідносити декілька методів, наприклад: самоопис, спостереження та дані навчальної діяльності/ цифрові сліди [9; 18].

Узагальнення проаналізованих підходів дозволяє розглядати діагностику ІОП як циклічний процес, що включає визначення цілей, збір даних із різних джерел, їх інтерпретацію, формування індивідуального профілю учня та подальше коригування ІОТ.

Висновки. У результаті проведеного огляду встановлено, що діагностика ІОП здобувачів освіти формується як багатовимірне явище, яке не може бути зведене до одного підходу чи інструментарію. Узагальнення сучасних світових і вітчизняних досліджень дозволило виокремити п'ять взаємодоповнювальних напрямів діагностики: психологічний, педагогічний, аналітико-орієнтований (освітня аналітика даних), цифрово-технологічний (інструменти на основі ШІ) та нормативно-рамковий (стандарти і політики). Показано, що їх інтеграція створює підґрунтя для переходу від фрагментарної діагностики до цілісної системи виявлення ІОП, у якій поєднуються дані про особистісний розвиток, навчальну діяльність і цифрову поведінку здобувача освіти.

У межах дослідження узагальнено компоненти ІОП, відповідні індикатори та діагностичні інструменти, що відображено у систематизованій таблиці та може слугувати основою для подальшої операціоналізації показників.

Встановлено, що сучасні освітні політики та стандарти, з одного боку, задають критерії та орієнтири діагностики, а з іншого – забезпечують можливість її здійснення через компетентнісні моделі та дескриптори оцінювання. Водночас цифрові інструменти розширюють можливості збору та аналізу даних, однак потребують педагогічної інтерпретації та дотримання етичних принципів їх використання.

Таким чином, діагностика ІОП постає як інтегрована система, що поєднує різні підходи, джерела даних і рівні аналізу та виступає ключовою умовою реалізації персоналізації навчання, зокрема в закладах спеціалізованої освіти наукового спрямування.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з операціоналізацією ІОП через визначення критеріїв і показників, а також із розробленням типології учнів для забезпечення ефективної персоналізації навчання. Окремого вивчення потребує інтеграція цифрових технологій та аналітики даних у процес діагностики з урахуванням етичних і педагогічних вимог.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Abdelrahman, G., Wang, Q., Nunes, B. P. Knowledge Tracing: A Survey. (2022). <https://arxiv.org/abs/2201.06953> (дата звернення: 17.03.2026).

2. Black, P. Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, (2018). <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0969594X.2018.1441807> (дата звернення: 17.03.2026).
3. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens / Vuorikari R. та ін. European Commission, Joint Research Centre, (2022). <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415> (дата звернення: 17.03.2026).
4. Educational Data Mining Society. What is Educational Data Mining? (2024). <https://educationaldatamining.org/> (дата звернення: 17.03.2026).
5. European Commission. Digital Education Action Plan 2021–2027: policy background, (2020) (оновлено 2025). <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/plan> (дата звернення: 17.03.2026).
6. European Commission. Guidelines on the ethical use of artificial intelligence and data in teaching and learning (оновлення 2026 а). <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan/ethical-guidelines-for-educators-on-using-ai> (дата звернення: 17.03.2026).
7. European Commission. Navigating the AI Act (FAQ), (2026 b). <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/faqs/navigating-ai-act> (дата звернення: 17.03.2026).
8. European Commission. AI Literacy – Questions & Answers, (2025–2026). <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/faqs/ai-literacy-questions-answers> (дата звернення: 17.03.2026).
9. Jisc. Code of practice for learning analytics (оновлено 2023). (2015/2023). <https://www.jisc.ac.uk/guides/code-of-practice-for-learning-analytics> (дата звернення: 17.03.2026).
10. Kaliisa, R., Misiejuk, K., López-Pernas, S., Khalil, M., Saqr, M. Have Learning Analytics Dashboards Lived Up to the Hype? A Systematic Review... arXiv, (2023). <https://arxiv.org/abs/2312.15042> (дата звернення: 17.03.2026).
11. OECD. OECD Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework – Learning Compass 2030. (2019). https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf (дата звернення: 17.03.2026).
12. OECD. The OECD Learning Compass 2030 (опис інструмента). (2019/2026). <https://www.oecd.org/en/data/tools/oecd-learning-compass-2030.html> (дата звернення: 17.03.2026).
13. OECD. PISA 2022 Results (Volume V): Learning Strategies and Attitudes... (2024). https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-v_c2e44201-en.html (дата звернення: 17.03.2026).
14. OECD. Mindsets, attitudes and learning. (2025). https://www.oecd.org/en/publications/mindsets-attitudes-and-learning_8b1756bc-en.html (дата звернення: 17.03.2026).
15. SoLAR. What is Learning Analytics? (оновлення 2025). <https://www.solaresearch.org/about/what-is-learning-analytics/> (дата звернення: 17.03.2026).
16. UNESCO. AI and education: guidance for policy-makers. (2021)/ (сторінка і PDF). <https://www.unesco.org/en/articles/ai-and-education-guidance-policy-makers> (дата звернення: 17.03.2026).
17. UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. (2023 а). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693> (дата звернення: 17.03.2026).

18. UNESCO. Global education monitoring report, 2023: technology in education: a tool on whose terms? (2023 b). (оновлено 2026). <https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/technology> (дата звернення: 17.03.2026).
19. Алексєєва, С. (2021). Індивідуалізація навчання у закладах загальної освіти як педагогічна проблема. Scientific Collection "InterConf", (42), 290–296. <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.02.2021.026> (дата звернення: 17.03.2026).
20. Бельська, Н. А., Мельник, М. Ю. (2023). Психологічна діагностика обдарованості учнів: методичні рекомендації. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України. <https://iod.gov.ua/content/docs/documentspdf/196/psihologichna-diagnostika-obdarovanosti-uchniv--metodichni-rekomendacii-.pdf> (дата звернення: 17.03.2026).
21. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII (Текст для друку на сайті ВРУ). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print> (дата звернення: 17.03.2026).
22. Ковальова, О. А., & Демченко, О. П. (2023). Модернізація освіти обдарованих учнів на шляху до євроінтеграції. Освіта та розвиток обдарованої особистості, (2(89)), 43–49. [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2023-2\(89\)-43-49](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2023-2(89)-43-49)
23. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 № 545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF> (дата звернення: 17.03.2026).
24. Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898 «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF> (дата звернення: 17.03.2026).
25. Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.08.2024 № 1093 «Про затвердження рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання». <https://zakon.rada.gov.ua/go/v1093729-24> (дата звернення: 17.03.2026).
26. Софій, Н., Стягунова, О., Федоренко, О. (2024). Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами: методичні рекомендації. Київ: Український інститут розвитку освіти. <https://mon.gov.ua/storage/app/sites/1/inkluzyvne-navchannya/2024/07/29/Otsinyuvannya.navch.dosyahn.uchniv.z.OO-P-metodrekomendatsiyi-2024.pdf> (дата звернення: 17.03.2026).

Кордонська А. В.,
*учитель української мови та літератури,
Лицею №3 міста Могилева-Подільського,
Могилів-Подільської міської ради Вінницької області,
ulyana0701@ukr.net*

ОБРАЗ ВІЙНИ ТА ІДЕЯ МИРУ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У статті розглянуто особливості відображення образу війни та ідеї миру в українській літературі як важливого засобу формування громадянських цінностей здобувачів освіти. Проаналізовано твори українських письменників, зокрема Олександра Довженка та Олеся Гончара, у яких війна постає як глибоке