

УДК 373.3/5.091.31:5/9(477)

DOI: [https://doi.org/10.63437/3083-6425-2026-2\(101\)-02](https://doi.org/10.63437/3083-6425-2026-2(101)-02)**Васильченко Лілія,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцент кафедри STEM-освіти та цифрових технологій,  
Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради,  
м. Запоріжжя, Україна

**Vasylchenko Liliia,**

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of the Department  
of STEM Education and Digital Technologies,  
Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate  
Pedagogical Education” of the Zaporizhzhia Regional Council,  
Zaporizhzhia, Ukraine

 <https://orcid.org/0000-0002-5392-048X>
**Шацька Наталія,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцент кафедри суспільно-гуманітарної освіти та педагогіки виховання,  
Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради,  
м. Запоріжжя, Україна

**Shatska Nataliia,**

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor  
of the Department of Social and Humanitarian Education and Pedagogy of  
Education, Municipal Institution “Zaporizhzhia Regional Institute of  
Postgraduate Pedagogical Education” of the Zaporizhzhia Regional Council,  
Zaporizhzhia, Ukraine

 <https://orcid.org/0000-0002-6482-8435>

## ІНТЕГРОВАНІ КУРСИ В НУШ: ПРОБЛЕМИ, ЗНАХІДКИ, УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ВПРОВАДЖЕННЯ

Анотація.

У статті подано аналіз впровадження інтегрованих курсів як одного з векторів концепції «Нової української школи». Визначено головні виклики в процесі реалізації інтегративного підходу. Репрезентовано результати анкетування вчителів Запорізької області на курсах підвищення кваліфікації, тренінгах щодо викладання інтегрованих курсів природничої та мовно-літературної галузей. Метою опитувань було виявлення труднощів у реалізації інтеграції предметів і готовності вчителів до впровадження інтегрованих курсів. На підставі отриманих відповідей учителів-респондентів проаналізовано їхнє ставлення до впровадження інтегрованих курсів у практику закладів загальної середньої освіти. У статті окреслено проблемні аспекти підготовки вчителів до викладання інтегрованих курсів, зазначено застереження та визначено причини несприйняття інтеграції деякими вчителями. Розглянуто перспективи подальшого дослідження та вдосконалення процесу впровадження викладання інтегрованих курсів.

**Ключові слова:** інтеграція; інтегративний підхід до викладання; особливості викладання інтегрованих курсів; природнича освітня галузь; мовно-літературна освітня галузь; заклади загальної середньої освіти.

## INTEGRATED COURSES IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: CHALLENGES, INSIGHTS AND IMPROVEMENT OF THE IMPLEMENTATION PROCESS

Summary.

Modern educational reforms are aimed at forming a competent personality capable of interdisciplinary analysis and application of knowledge in practical activities. The article presents an analysis of the introduction of integrated courses as one of the vectors of the Concept of a New Ukrainian School. The main challenges in the process of implementing an integrative approach are identified and emphasized: the complexity of teaching several subjects included in an integrated course by one

teacher, the habit of teaching individual subjects; insufficient amount of educational and methodological material on the implementation of integrated courses. The purpose of the publication was to highlight the main points of teachers' readiness to implement integrated courses, show progress, clarify the main points of integration difficulties, analyze the existing ones and propose the most acceptable forms of advanced training for teachers in teaching integrated courses. Attention is drawn to the advantages of studying integrated courses by gifted students. For them, subject integration is one of the most effective learning tools, as it meets their natural need to see a "holistic picture of the world" and solve complex, multi-level tasks. Gifted children are faster at establishing connections between facts from different fields. An integrated approach stimulates their ability to analyze and synthesize, to think systematically.

The publication presents the results of a survey of teachers in the Zaporizhzhia region at advanced training courses, trainings on teaching integrated courses in natural sciences and language and literature. The purpose of the surveys was to identify difficulties in implementing subject integration and teachers' readiness to introduce integrated courses. Based on the responses received from the teacher respondents, their attitude to the introduction of integrated courses into the practice of secondary education institutions was analyzed; problematic aspects of teacher training to teach integrated courses were outlined, caveats were noted, and conclusions were drawn about the reasons for the rejection of integration by some teachers. Prospects for further research and improvement of the process of introducing teaching integrated courses are considered.

**Keywords:** integration; integrative approach to teaching; features of teaching integrated courses; natural science educational branch; language and literature educational branch; general secondary education institutions.

Сучасні освітні реформи спрямовані на формування компетентної особистості, здатної до міждисциплінарного аналізу та застосування знань у практичній діяльності [1]. Особливого значення набуває впровадження інтегрованих курсів, які поєднують зміст декількох навчальних дисциплін довкола загальних тематичних або проблемних блоків.

**Постановка проблеми.** Інтегровані курси сприяють формуванню цілісної картини світу в здобувачів освіти, розвитку універсальних навичок XXI століття та реалізації принципу безперервної освіти. Досвід зарубіжних країн підтверджує, що успішна реалізація інтеграції потребує високої автономії вчителя, якісної підготовки педагогів і гнучких навчальних програм – напрямів, над якими Україна активно працює. Наприклад, у Польщі інтегрувати предмети почали у 1999 році. Однак реалізувати проєкт вдалося лише для молодшої школи – 1–3 класів. Була пропозиція запровадити інтеграцію в 4–8 класах також, але це не вдалося через проблеми із фахівцями-предметниками, адже далеко не завжди вчитель, який добре знає біологію, на такому ж рівні володіє, наприклад, хімією чи фізикою. Відтак, на думку польських освітян, результати такого навчання могли бути сумнівними. До вересня 2017 р. інтегроване навчання в Польщі мало форму більше тематичної, тобто змістової, інтеграції. Поділ на предмети зберігався. На думку польських фахівців, окрім цілісного розуміння світу, інтегроване навчання має навчити дітей бути більш комунікабельними, працювати в команді та проявляти креативність [2].

Порівняння зарубіжного та українського досвіду дає змогу виділити загальні тенденції, серед яких перехід від предметоцентричної до компетентнісної моделі навчання, посилення ролі проєктної та дослідницької діяльності здобувачів освіти, орієнтація на розвиток зокрема «м'яких навичок» (soft skills) [3]. Відмінність полягає в ступені інституційної підтримки реформ та рівні

ресурсного забезпечення. У країнах ЄС інтеграція має системний характер [4; 5] і супроводжується масштабною підготовкою педагогів, тоді як в Україні процес перебуває на етапі становлення. Опитування вчителів Запорізької області щодо потреби проведення курсів підвищення кваліфікації (КПК) викладачів з інтегрованих курсів на 2022–2023 рр. показало такі результати (рис. 1–4).

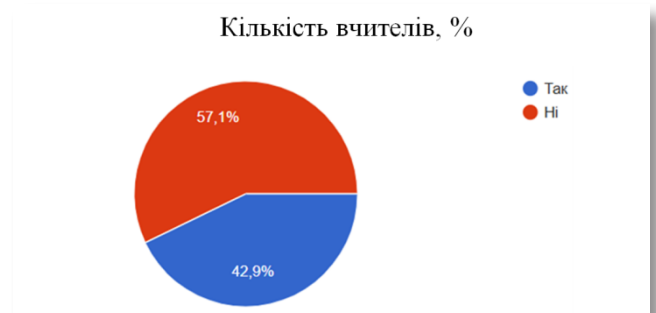


Рис. 1. Результати відповідей учителів на запитання «Чи викладаєте Ви інтегрований курс?»  
Джерело: розроблено авторами.

Аналіз відповідей, зібраних на КПК, на запитання «Чи викладаєте Ви інтегрований курс?» свідчить, що підвищують кваліфікацію як викладачі інтегрованих курсів – 42,9 % респондентів, так і ті вчителі, які знайомляться з основами викладання інтегрованих курсів – 57,1 %.

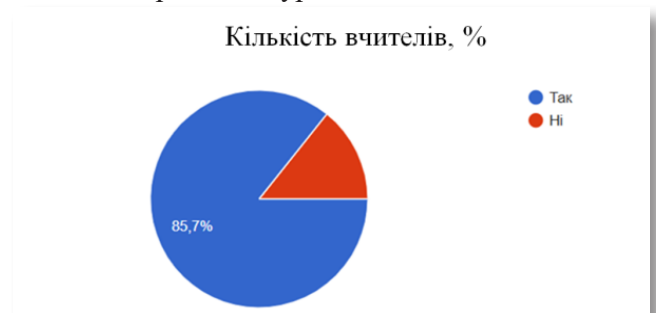


Рис. 2. Результати відповідей учителів на запитання «Чи плануєте Ви викладати інтегрований курс?»  
Джерело: розроблено авторами.

Так, на запитання «Чи плануєте Ви викладати інтегрований курс?» відповіді були такими: «так» – 85,7 %, «ні» – 14,3 % відповідно. Отже, з цієї діаграми (рис. 2) ми бачимо зацікавленість педагогів у викладанні інтегрованих курсів.



Рис. 3. Результати відповідей учителів на запитання «Чи є потреба в проведенні КПК учителів із інтегрованих курсів?»

Джерело: розроблено авторами.

З рис. 3 видно, що на запитання «Чи є потреба в проведенні КПК учителів із інтегрованих курсів?» відповіді майже зрівнялися: «так» – 57,1 %, «ні» – 42,9 %.

Які ж форми підвищення кваліфікації пропонували вчителі? 42,9 % респондентів запланували практичне заняття в межах КПК, 28,6 % – спецкурс у межах КПК, 28,6 % – проведення КПК.



Рис. 4. Пропозиції вчителів щодо форм навчання вчителів із підготовки до викладання інтегрованих курсів

Джерело: розроблено авторами.

Ще однією формою підвищення кваліфікації є тренінг. Варто зазначити, що респондентам ця форма роботи не озвучувалася, хоч інститутом було запроваджено таку форму підвищення кваліфікації та вона користується попитом. Наведемо дані опитування щодо проведення тренінгів.

Кількість педагогів, які мали потребу в курсах підвищення кваліфікації щодо викладання інтегрованих курсів природничої та мовно-літературної освітніх галузей у Комунальному закладі «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради (КЗ «ЗОШПО» ЗОР) за період упровадження концепції «Нової української школи» (НУШ) (табл. 1).

Таблиця 1

### Потреба педагогів у курсах підвищення кваліфікації щодо викладання інтегрованих курсів

Рік	Інтегровані курси природничої галузі освіти для 5–6 класів («Природничі науки», «Пізнаємо природу», «Довкілля»)	Інтегрований курс «Природничі науки» для 10–11 класів	Мовно-літературний інтегрований курс. Літературний інтегрований курс
2022	41	4	0
2023	18	8	0
2024	16	3	4
2025	62	4	3
2026	23	12	15

Джерело: розроблено авторами.

Згідно з даними таблиці, у природничій освітній галузі викладання за інтегративним підходом у 5–6 класах не викликає особливих труднощів, оскільки рівень володіння знаннями змісту предмета вчителями природничої галузі достатній. Щодо викладання інтегрованого курсу «Природничі науки» у 10–11 класах, то тут проблем набагато більше, оскільки рівень знань вчителів фізики, наприклад, недостатній для викладання хімії чи біології на такому ж високому рівні, як за базовою освітою. У мовно-літературній освітній галузі предметний поділ поки що залишається більш зручним як для вчителів, які самі здобували освіту за такою системою, так і для батьків учнів. Відхід від традиційного викладання предметів

ускладнюється через усталені практики та звички освітнього середовища.

Результати дослідження щодо готовності педагогів базової середньої освіти до запровадження інтегративного підходу в освітній процес автори представили в попередніх статтях [11], де з'ясували, що головними викликами, які супроводжують українське вчительство є недостатня методична підготовка вчителів до інтегрованого навчання; відсутність єдиних стандартів для оцінювання результатів інтеграції; нестача навчально-методичних матеріалів нового типу.

Зупинимось детальніше на особливостях упровадження інтегрованих курсів у досліджуваних освітніх галузях. Для всіх видів освіти:

формальної, неформальної та інформальної прийнята концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) (2020 р.), що спрямована на модернізацію природничо-математичної освіти через комплексне поширення інноваційних методик викладання, об'єднання зусиль учасників освітнього процесу та соціальних партнерів (роботодавців, наукових установ) у формуванні необхідних компетентностей здобувачів освіти. Концепцією також передбачене широке коло заходів, запланованих до 2027 року. Як зазначає Т. Засєкіна, «від якості природничої освіти, рівня підготовки учнів із природничих предметів суттєво залежить науковий, технічний, технологічний, економічний, культурний потенціал країни. Суспільство вступило в епоху глибоких змін, що стосуються всіх сфер нашого життя, зокрема це швидке оновлення технологій, надзвичайна мобільність соціального життя й обміну інформацією та ресурсами, глобалізація. Нелінійність і самоорганізація породжують нові парадигми світобачення та світо розуміння (нелінійна наукова картина світу, синергетика). Визначальною тенденцією сучасної науки стає синтез знань, взаємне збагачення наук як усередині окремих галузей, так і між різними науковими галузями. Усі ці процеси позначаються на розвитку шкільної освіти загалом і природничої зокрема. Нині світова наука потребує вчених, здатних до міждисциплінарних досліджень. Міжнародний ринок праці вимагає кваліфікованих фахівців, які характеризуються гнучкою та оперативною системою знань із можливостями їх застосування в суміжних галузях, а також здатні швидко адаптуватися до технологічних змін, готові до постійного вдосконалення та оновлення власного освітнього рівня» [3].

Інтегровані курси мовно-літературної освітньої галузі протягом останніх років набули особливої актуальності. Однак процес їхнього впровадження ускладнювався наявністю певних недоліків і труднощів, серед яких: здійснення інтеграції шляхом механічного поєднання декількох навчальних курсів у один; зavelикий обсяг змісту; невиважені шаблони та форми інтеграції; невідповідність образних творів, навчального матеріалу психологічними особливостями учнів/учениць, несприйняття вчителями нових інтегрованих предметів тощо. Недовершеність змісту інтегрованих курсів вплинула на їхню непопулярність серед учителів предметів мовно-літературної галузі в закладах загальної середньої освіти, які переважно роблять вибір на користь диференційованих курсів і підручників [6].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Становлення й розвиток теорії та практики інтеграції досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема С. Клепко, І. Козловська, В. Ільченко, С. Гончаренко, Ю. Мальований, І. Бех, Н. Бібік. Теоретико-методичні засади проектування та

реалізації STEM-освіти опрацьовував, зокрема М. Піддячий. На поєднанні уроків суміжної проблематики (зокрема й природничого циклу) акцентували Т. Засєкіна, Т. Пушкарьова, О. Топузов, Л. Ферлаззо, Х. Хадсон. Натомість міжпредметну мовно-літературну інтеграцію розглядали, наприклад, М. Блажко, В. Новосьолова, А. Панченков, В. Терещенко, Ю. Романенко, І. Старагіна, П. Ткач та ін. Водночас міжпредметну літературну інтеграцію зокрема пропонували Н. Богданець-Білокаленко, О. Ніколенко, О. Слижук, І. Тригуб, О. Фідкевич, Т. Яценко та ін.

**Мета** статті – висвітлити ключові моменти готовності педагогів до впровадження інтегрованих курсів, показати поступ, визначити труднощі інтеграції, проаналізувати наявні та запропонувати найприйнятніші форми підвищення кваліфікації педагогів стосовно викладання інтегрованих курсів.

**Виклад основного матеріалу.** Результати пілотних експериментів (2022–2025 рр.) щодо впровадження інтегрованих курсів в умовах НУШ (математична, природнича, громадянська та історична, мовно-літературна та інформатична галузі освіти) засвідчують підвищення мотивації учнів та міжпредметної обізнаності, а також посилення практико-орієнтованого характеру навчання.

Для обдарованих учнів інтеграція предметів є одним із найефективніших інструментів навчання, оскільки вона відповідає їхній природній потребі бачити «цілісну картину світу» та розв'язувати складні, багаторівневі завдання. Чому це важливо для обдарованих? Обдаровані діти швидше встановлюють зв'язки між фактами з різних галузей. Інтегрований підхід стимулює їхню здатність до аналізу та синтезу, до системного мислення. Традиційне попредметне навчання часто здається їм занадто повільним, нудним. Інтеграція дає змогу ущільнювати навчальний матеріал (*curriculum compacting*), вивільняючи час для глибших досліджень. Робота на межі різних наук привчає шукати нестандартні рішення, креативно мислити [7; 8].

Безпосередньо в шкільній освіті прийнято виокремлювати два основні види інтеграції: вертикальну та горизонтальну. Перша забезпечує цілісність у межах одного предмета тем, що повторюються з різною глибиною осягнення й були опрацьовані учнями раніше. Друга спрямована на поєднання суміжних тем із різних шкільних предметів. Синонімами до наведених понять можна вважати внутрішньопредметну та міжпредметну інтеграцію. Причому в межах першого підходу відбувається поступове оволодіння дедалі більш поглибленими відомостями та ширшими взаємозв'язками щодо об'єкта вивчення, завдяки чому інтерес до нього лише зростає. Другий підхід ґрунтується на залученні знань та навичок із принаймні двох предметів, завдяки чому на основі вже здобутого учні отримують нове, поєднуючи їх у

нерозривну цілісність понятійними асоціаціями та уявленнями. Ще одним типом інтеграції є навчання певного предмета з використанням методів, спрямованих на більш поглиблене його вивчення за рахунок суміжних тем і методів, притаманних певній галузі. У межах такої інтеграції відбувається поєднання природничих, суспільствознавчих та інших циклів, що відповідає поняттю «інтегровані курси» [9].

З метою з'ясування головних проблем і переваг упровадження інтегрованих курсів у освітній процес і представлення результатів аналізу досвіду вчителів різних освітніх галузей, які викладають інтегровані курси у базовій середній освіті, було проведено анкетування учасників тренінгів, як найбільш популярної форми підвищення кваліфікації.

Відповідно до плану роботи КЗ «ЗОІППО» ЗОР на 2024 р. і з метою врахування освітніх потреб педагогів у підвищенні кваліфікації у травні 2024 р. проводилося опитування педагогічних і керівних кадрів закладів загальної середньої освіти Запорізької області щодо визначення змісту навчання та умов організації тренінгів «Нова українська школа: базовий цикл навчання. 7 клас», які заплановані на II півріччя 2024 року. Загальна кількість респондентів становила 1219 педагогів

Запорізької області. Статистичні дані за результатами відповідей на окремі запитання анкети опитування наведено нижче. Так, на запитання 12 «З наведеного переліку тем занять за ФАХОВИМ напрямом вашої освітньої галузі виберіть п'ять, з якими ви б хотіли ознайомитися на тренінгах» відповіді розподілилися таким чином. Теми занять за фаховим напрямом, які найбільше цікавлять вчителів: методика навчання предметів освітньої галузі в 7 класі НУШ (77,1 %), застосування різних прийомів формульовального, поточного і підсумкового оцінювання навчальних досягнень учнів в освітній галузі (56,63 %), цифрові освітні ресурси освітньої галузі (53,29 %). Інші популярні теми: особливості організації дистанційного та змішаного навчання в освітній галузі (44,18 %), розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь на уроках освітньої галузі (43,1 %), врахування індивідуальних особливостей учнів у плануванні освітнього процесу (37,6 %), діяльнісний підхід у навчанні (35,26 %), інтегроване та проєктне навчання в освітній галузі (34,08 %). Отже, відповідно до відповідей респондентів, зацікавленість інтегрованим навчанням посідає сьоме місце серед інших тем (рис. 5) [10].

**12. З наведеного переліку тем занять за ФАХОВИМ напрямом вашої освітньої галузі виберіть 5, з якими ви б хотіли ознайомитися на**

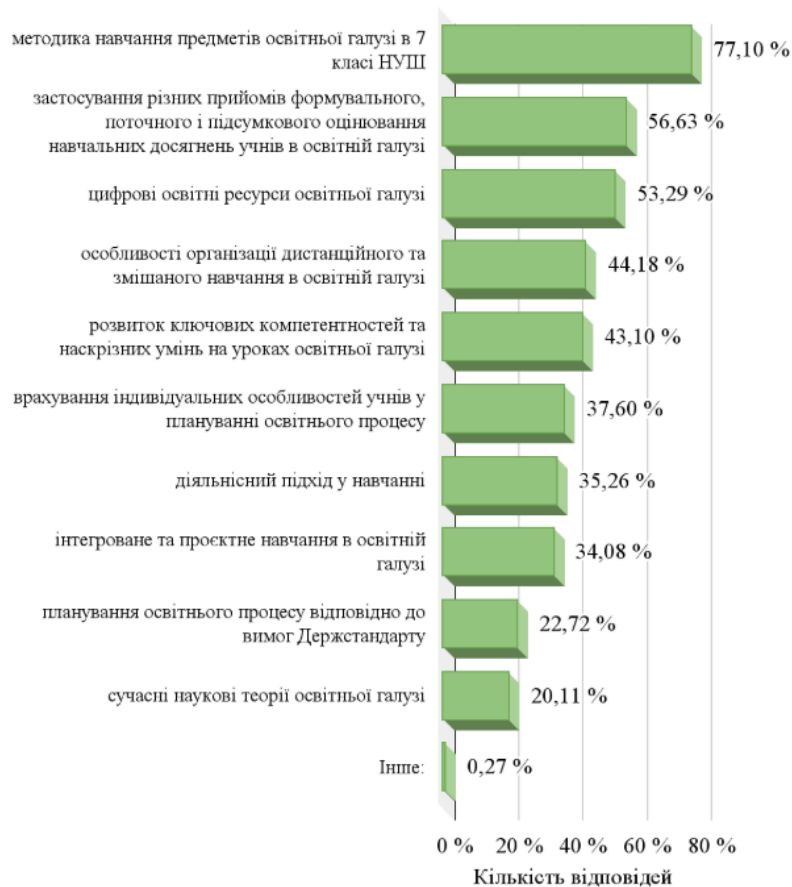


Рис. 5. Результати відповідей учителів на запитання «З наведеного переліку тем занять за фаховим напрямом вашої освітньої галузі виберіть п'ять, з якими ви б хотіли ознайомитися на тренінгах»

Джерело: розроблено авторами.

У 2025 р. в опитуванні взяли участь 398 вчителів закладів загальної середньої освіти, учасників тренінгів НУШ – 8 клас (2025), які викладають інтегровані курси з природничої освітньої галузі («Природничі науки», «Довкілля», «Пізнаємо природу») та мовно-літературної освітньої галузі (мовно-літературний курс: українська мова, українська література, зарубіжна література; літературний інтегрований курс: українська література і зарубіжна література) та міжгалузевого інтегрованого курсу STEM.

Метою опитування було з'ясувати, як вчителі розуміють інтеграцію. На запитання «Як Ви розумієте сутність інтегрованого навчання?» було отримано такі відповіді: «це навчання, де дитина є дослідником, а не просто споживачем інформації; інтеграція дає змогу уникнути дублювання матеріалу

та звільняє час для практичної діяльності; інтеграція – це про критичне мислення та адаптивність; світ єдиний, і освіта має це відображати».

З'ясувалося, що респонденти найчастіше використовують міжпредметну, тематичну та діяльнісну інтеграцію. Так, 78 % опитаних вважають інтегровані курси ефективними для формування ключових компетентностей; 11 % – лише «частково»; 5 % – ще не визначилися з відповіддю.

З досвіду викладання інтегрованих курсів, вчителі наголошують, що такі курси можуть реалізовуватися в різних формах: міжпредметні модулі, тематичні блоки, проєктне навчання, практико-орієнтоване навчання, STEM-підхід.

На запитання «Як часто Ви використовуєте інтегровані завдання?» 61 % дали відповідь «на кожному уроці», а 28 % відповіли «часто».

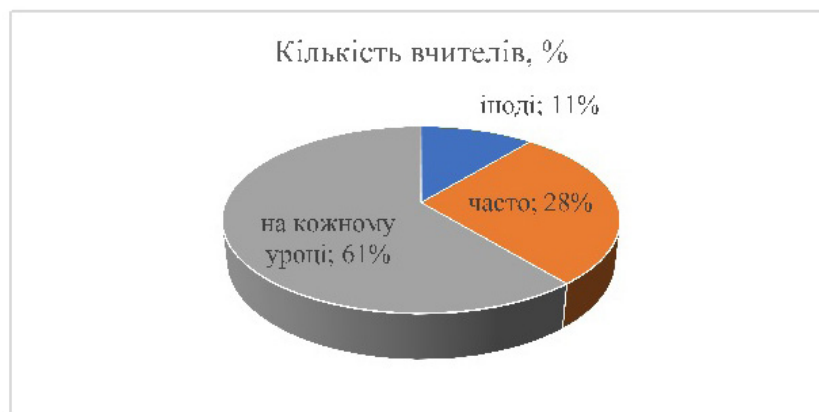


Рис. 6. Результати відповідей учителів на запитання «Як часто Ви використовуєте інтегровані завдання?»

Джерело: розроблено авторами.

Серед форм роботи, які застосовують вчителі – учасники опитування, було наведено такі: проєктна діяльність – 87 %; дослідницькі завдання – 61 %;

кейс-метод – 45 %; практична робота – 51 %; лише 5 % респондентів проводять інтегровані уроки з колегами.



Рис. 7. Форми роботи, які застосовують вчителі інтегрованих курсів

Джерело: розроблено авторами.

На запитання «Чи співпрацюєте Ви з іншими вчителями під час планування?» лише 15 % дали позитивну відповідь і 34 % – «іноді».

Серед позитивних змін, які спостерігають педагоги в учнів, такі: зростання мотивації; краще розуміння зв'язків між явищами; розвиток

критичного мислення; активність на уроці; самостійність.

Позитивний вплив інтеграції на навчальні результати учнів відмічають 67 % респондентів; частково – 21 % і лише 5 % опитаних не помітили змін.

Серед труднощів, які виникають під час реалізації інтегрованого курсу, педагоги називають: перевантаженість змісту – 63 %; нестача часу на

планування – 81 %; відсутність методичних матеріалів – 42 %; недостатня підготовка – 82 %; складність оцінювання – 71 % (рис. 8).



Рис. 8. Перелік труднощів, які, на думку вчителів, виникають під час реалізації інтегрованого курсу

Джерело: розроблено авторами.

Окрім того, учителі наголошують на відсутності готових дидактичних матеріалів (карток, тестів, відеоматеріалів), адаптованих саме під інтегрований підхід, а не просто зібраних із різних предметів. Учителі залишаються «вузькопрофільними». Багато хто продовжує викладати свій предмет усередині інтегрованого курсу, ігноруючи «чужі» теми.

Серед проблем, які виникають під час оцінювання результатів навчання здобувачів освіти саме на інтегрованих курсах, педагоги відзначають складність у виставленні балів за різні групи результатів, особливо, якщо курс ведуть два вчителі одночасно (командне викладання). Більшість респондентів звертають увагу на те, що підготовка до інтегрованого уроку займає в 2–3 рази більше часу, ніж до звичайного, що ніяк не компенсується фінансово.

Щодо рівня методичної готовності вчителів інтегрованих курсів у результаті опитування ми отримали такі дані: вміють проектувати інтегровані теми лише 52 % респондентів; самі розробляють дослідницькі завдання лише 19 % учасників опитування; використовують проблемно-орієнтований підхід 67 % учителів інтегрованих курсів; уміють планувати інтегроване оцінювання лише 23 % респондентів; організують міжпредметну співпрацю з іншими колегами 21 % опитаних.

Опитування вчителів, які викладають інтегровані курси різних галузей освіти щодо практичної реалізації інтегративного підходу, показали такі тенденції: 86 % використовують реальні життєві ситуації більшість респондентів; 83% опитуваних регулярно демонструють зв'язки між предметами в межах своєї предметної галузі; 91 % опитаних учителів залучають учнів до проектної діяльності;

76 % респондентів використовують цифрові інструменти для моделювання; 72 % формують екологічне та системне мислення здобувачів освіти.

Самооцінювання вчителями, учасниками опитування власної когнітивної готовності до впровадження інтегративного підходу в освітній процес показало, що: 89 % вчителів розуміють концепцію інтегрованого навчання; 95 % респондентів орієнтуються в Державному стандарті базової середньої освіти; 76 % респондентів розуміють механізми міжпредметної інтеграції; лише 39 % учителів, на їхню думку, володіють підходами до компетентнісного оцінювання на достатньому рівні.

**Висновки.** Результати реалізації інтегрованих курсів свідчать про ефективність міждисциплінарного підходу у процесі формування ключових компетентностей здобувачів освіти. Інтеграція змісту навчання сприяє розвитку критичного мислення, самостійності та здатності застосовувати знання у практичній діяльності.

Перспективи подальшого розвитку інтегрованого навчання в Україні пов'язані з: удосконаленням методичної бази; науковим обґрунтуванням і розробленням адаптованих навчальних матеріалів (карток, тестів, медіаконтенту), які базуються на змістовій інтеграції, а не на механічному поєднанні тем; розробленням та впровадженням нових форм підвищення кваліфікації, зокрема тренінгів і практичних спецкурсів, спрямованих на подолання вузькопрофільності вчителів; розробленням ефективних інструментів для оцінювання освітніх результатів; вивченням впливу інтеграції на мотивацію та психологічний стан учнів, зокрема відповідність змісту курсів їхнім віковим особливостям.

## Використані літературні джерела

1. Концепція НУШ. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Приріз М. Як влаштоване інтегроване навчання в Польщі. *Сайт «Освіторія»*. URL: <https://osvitoria.media/experience/integrované-navchannya-dosvid-ta-problemy-polshhi/>.
3. Засєкіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка. 2020. URL: [https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/monografiya\\_integrachia-1.pdf](https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/monografiya_integrachia-1.pdf).
4. Локшина О. Концептуальні орієнтири європейської інтеграції в аспекті освіти і навчання. *Український Педагогічний журнал*. 2025. № 4. С. 13–24. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-4-13-24>.
5. Локшина О., Сисоєва С., Борисенко І., Вороніна-Пригодій Д., Глушко О., Джурило А., Кравченко С., Шпаяр О. Інтеграційні процеси у галузі освіти в Європейському Союзі: стратегічні пріоритети, сутнісні характеристики та інноваційні практики: аналітичні матеріали (препринт). Київ. 2025. 134 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-804-3-2025-257>.
6. Богданець-Білокаленко Н., Фідкевич О. Інтегровані курси мовно-літературної галузі в закладах загальної середньої освіти з класами / групами з навчанням мовами національних меншин: стан і перспективи запровадження. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. Вип. 32. С. 24–32. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-32-24-32>.
7. Стратегії навчання обдарованих дітей. URL: <https://www.nagc.org/gifted-education-strategies>.
8. Kaynar H., Kurnaz A. The effect of interdisciplinary teaching approach on the creative and critical thinking skills of gifted pupils. *Thinking Skills and Creativity*. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101637>.
9. Кришмарел В. Інтеграція в загальній середній освіті: сутнісні особливості, світові тенденції, українські перспективи. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 1. С. 65–74. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-1-65-74>.
10. Шумада Р., Чернікова Л. Інформаційно-статистична довідка за результатами опитування педагогічних та керівних кадрів ЗЗСО Запорізької області щодо визначення змісту навчання та умов організації тренінгів «Нова українська школа: базовий цикл навчання. 7 клас» (травень 2024 р.). URL: <https://docs.google.com/document/d/1JSFhUjwZPuE-cWoOHB9INDqo-51Q2citUoyDdqdoHSU/edit?tab=t.0>.
11. Васильченко Л., Шацька Н. Аналіз готовності педагогів базової середньої освіти до запровадження інтегративного підходу в освітній процес. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11, № 4. С. 6–12. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i4-001>.

## References

1. (2016). Kontseptsiia NUSH [The Concept of the New Ukrainian School]. Kyiv. 40 p. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. [in Ukrainian].
2. Pryriz, M. (n.d.). Yak vlashtovane intehrovane navchannya v Polshchi [How integrated learning is organized in Poland]. *Sait «Osvitoria» – Osvitoria Website*. Retrieved from: <https://osvitoria.media/experience/integrované-navchannya-dosvid-ta-problemy-polshhi/>. [in Ukrainian].
3. Zasiiekina, T. M. (2020). Intehratsiia v shkilnii pryrodnychii osviti: teoriia i praktyka [Integration in school science education: theory and practice]. Kyiv. 252 p. Retrieved from: [https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/monografiya\\_integrachia-1.pdf](https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/monografiya_integrachia-1.pdf). [in Ukrainian].
4. Lokshyna, O. (2025). Kontseptualni oriientyry yevropeiskoi intehratsii v aspekti osvity i navchannya [Conceptual guidelines of European integration in the aspect of education and training]. *Ukrainskyi Pedagogichnyi zhurnal – Ukrainian Educational Journal*, (4), 13–24. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-4-13-24>. [in Ukrainian].
5. Lokshyna, O., Sysoieva, S., Borysenko, I., Voronina-Pryhodii, D., Hlushko, O., Dzhurylo, A., Kravchenko, C., & Shparyk, O. (2025). Intehratsiini protsesy u haluzi osvity v Yevropeiskomu Soiuzi: stratehichni priorytety, sutnisni kharakterystyky ta innovatsiini praktyky [Integration processes in the field of education in the European Union: strategic priorities, essential characteristics and innovative practices]. Kyiv. 134 p. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-804-3-2025-257>. [in Ukrainian].
6. Bohdanets-Biloskalenko, N., & Fidkevych, O. (2024). Intehrovani kursy movno-literaturnoi haluzi v zakladakh zahalnoi serednoi osvity z klasamy / hrupamy z navchanniam movamy natsionalnykh menshyn: stan i perspektyvy zaprovadzhennia [Integrated courses of the language and literature field in institutions of general secondary education with classes / groups taught in the languages of national minorities: status and prospects of implementation]. Kyiv. 9 p. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the Modern Textbook*, (32), 24–32. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-32-24-32>. [in Ukrainian].
7. Stratehii navchannya obdarovanykh ditei [Strategies for teaching gifted children]. (n.d.). Washington. 10 p. Retrieved from: <https://www.nagc.org/gifted-education-strategies>. [in Ukrainian].
8. Kaynar, H., & Kurnaz, A. (2024). The effect of interdisciplinary teaching approach on the creative and critical thinking skills of gifted pupils. Amsterdam. 15 p. *Thinking Skills and Creativity*. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101637>. [in Ukrainian].

9. Kryshmarel, V. (2021). Intehratsiia v zahalnoi serednii osviti: sutnisni osoblyvosti, svitovi tendentsii, ukraïnski perspektyvy [Integration in general secondary education: essential features, world trends, Ukrainian perspectives]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Educational Journal*, (1), 65-74. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-1-65-74>. [in Ukrainian].

10. Shumada, R., & Chernikova, L. (2024). Informatiino-statystychna dovidka za rezultatamy opytuvannia pedahohichnykh ta kerivnykh kadriv ZZSO Zaporizkoi oblasti shchodo vyznachennia zmistu navchannia ta umov orhanizatsii treninhiv «Nova ukraïnska shkola: bazovyi tsykl navchannia. 7 klas» (traven 2024 roku) [Information and statistical report based on the results of a survey of pedagogical and management personnel of ZZS Zaporizhzhia region regarding the determination of the content of training and the conditions for organizing "New Ukrainian School: basic cycle of training. 7th grade" trainings (May 2024)]. Zaporizhzhia. 22 p. Retrieved from: <https://docs.google.com/document/d/1JSFhUjwZPuE-cWoOHB9INDqo-51Q2citUoyDdqdoHSU/edit?tab=t.0>. [in Ukrainian].

11. Vasylichenko, L., & Shatska, N. (2023). Analiz hotovnosti pedahohiv bazovoi serednoi osvity do zaprovadzhennia intehrativnoho pidkhodu v osvittii protses [Analysis of the readiness of basic secondary education teachers for the introduction of an integrative approach in the educational process]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 11(4), 6-12. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i4-001>. [in Ukrainian].

*Прийнято 11 березня 2026 року.*

*Затверджено 08 травня 2026 року.*

*Опубліковано 31 травня 2026 року.*

*Матеріал ліцензується на умовах міжнародної ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).*